

**Claves para una educación inclusiva acertada:
Una visión desde la experiencia sobre el
terreno**

Gary Bunch

[Traducción: Pedro Pablo Berrueto]

- La educación para los alumnos que experimentan discapacidades¹ está sufriendo un cambio revolucionario. El modelo tradicional de la educación especial se está viendo afectado por el desafío de la educación inclusiva. La educación inclusiva de todos los alumnos juntos en las aulas ordinarias de las escuelas de su comunidad está sustituyendo a la ubicación a tiempo completo y por horas en contextos segregados. La justicia social y la toma de conciencia creciente de que la inclusión beneficia a todos los estudiantes impulsan esta revolución, aunque la justicia social es el motor primario del cambio. El cambio inclusivo se está produciendo rápidamente en algunas naciones, lentamente en algunas otras, y todavía a paso de tortuga en otras.

La mayoría de los gobiernos y los educadores han sido lentos en reconocer los valores de la educación inclusiva precisados por investigadores tales como Burch y Finnegan (2000), Kenworthy y Whittaker (2000), Underwood (2004) y otros. Las Naciones Unidas y sus cuerpos asociados, sin embargo, no tienen ninguna duda con respecto a la preferencia por la educación inclusiva sobre la educación especial. No es que la educación especial no haya respondido a un propósito. Ha contribuido fuertemente a la admisión de los alumnos que experimentaban discapacidades en los sistemas educativos, aunque en contextos segregados de sus pares típicos. Los líderes visionarios consideran esta contribución, pero se dan cuenta también de que el enfoque inclusivo de la educación es más justo socialmente y más eficaz en los ámbitos académico y social. El enfoque de la educación especial basado en la segregación ha respondido a su propósito. La UNESCO señaló la necesidad del cambio en la educación socialmente justo en la declaración de Salamanca de 1994.

La inclusión y la participación son esenciales para la dignidad humana y para el ejercicio y disfrute de los derechos humanos.

Creemos y proclamamos que... las escuelas regulares con orientación inclusiva son los medios más eficaces de combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida y lograr la educación para todos.

¹ N. del T.: Se ha respetado literalmente la expresión del autor «alumnos que experimentan discapacidades» (*learners experiencing disabilities*) en vez de la utilizada más frecuentemente en lengua española de «alumnos con discapacidad» porque también en inglés existe dicha expresión (*learners with disability*, o más comúnmente *disabled children*) que el autor no utiliza, aun siendo de uso común.

**Keys to Successful Inclusive Education:
A Perspective from Experience in the Field**

Gary Bunch

Education for learners experiencing disabilities is undergoing revolutionary change. The traditional special education model is being challenged by inclusive education. Inclusive education of all learners together in regular classrooms of community schools is replacing full-time and part-time placement in segregated settings. Social justice and the growing realization that inclusion benefits all learners drive this revolution, though social justice is the primary engine of change. Inclusive change is moving quickly in some nations, slowly in some others, and at a snail's pace in still others.

The majority of governments and educators have been slow to recognize the values of inclusive education pointed out by researchers such as Bunch and Finnegan (2000), Kenworthy and Whittaker (2000), Underwood (2004), and others. The United Nations and its associated bodies, however, leave no doubt regarding preference for inclusive education over special education. It is not that special education has not served a purpose. It has contributed strongly to admission of learners experiencing disabilities into education systems, albeit in settings segregated from their typical peers. Visionary leaders realize this contribution, but realize as well that the inclusive education approach is more socially just and more effective in both academic and social spheres. The segregation-based special education approach has served its purpose. UNESCO signaled need for socially just change in education in the Salamanca Statement of 1994.

Inclusion and participation are essential to human dignity and to the exercise and enjoyment of human rights.

We believe and proclaim that ...regular schools with inclusive orientation are the most effective means of combating discriminatory attitudes, creating welcoming communities, and achieving education for all.

Olaf Sandkull (2005) de la UNESCO, Bangkok, escribe sobre los conceptos que subyacen en un enfoque basado en derechos para la programación inclusiva y respetuosa con los derechos humanos básicos en educación. Él adopta una visión de conjunto de la educación y de los derechos como significado de educación para todos, con particular énfasis en la necesidad de que el paraguas de la educación inclusiva cubra tanto al grupo dominante como a todos esos grupos definidos como «minorías». Sin embargo, Sandkull observa que «la percepción de lo que los derechos humanos significan realmente en la práctica no está generalmente claro para la mayoría de los profesionales y especialmente de los gestores y los responsables en los Ministerios de Educación. Además, no hay todavía una aceptación explícita del uso de los derechos humanos como marco de referencia en el proceso político y de planificación» (Sandkull, 2005, 2).

Es verdad que el cambio lleva tiempo. Sin embargo, tanto los que dan la bienvenida al cambio inclusivo como los que continúan apoyando el enfoque de la educación especial conocen el concepto educativo básico de educación inclusiva. El Ministerio de Educación en la provincia de Ontario, Canadá, por ejemplo, en un reciente manual de recursos distribuido a nivel provincial (Education for All, 2005), indica siete principios para educar a los alumnos que experimentan discapacidades. Pocos de los que abogan positivamente por el cambio educativo en el área de la discapacidad discutirían los principios articulados.

- *Todos los estudiantes pueden tener éxito.*
- *El diseño universal y la enseñanza diferenciada son medios eficaces e interconectados para cubrir las necesidades de productividad del aprendizaje de cualquier grupo de estudiantes.*
- *Las prácticas educativas exitosas se fundan en la investigación basada en la evidencia atemperada por la experiencia.*
- *Los maestros de aula son los educadores clave para el desarrollo del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo del estudiante.*
- *Los maestros de aula necesitan la ayuda de la comunidad más extensa para crear un ambiente de aprendizaje que apoye a los estudiantes con necesidades educativas especiales.*
- *Justicia no es igualdad.*

Tomo el ejemplo del Ministerio de Educación de Ontario como uno de los que entiende los principios de la educación inclusiva, no porque el ministerio

Olaf Sandkull (2005) of UNESCO, Bangkok writes of the underlying concepts of a rights-based approach to inclusive programming and core human rights obligations in education. He takes a broad view of education and rights as meaning education for all, with particular emphasis on the need for the inclusive education umbrella to cover both the dominant group and all those groups defined as «minority». However, Sandkull notes that «*the perception of what human rights really means in practice is by and large not clear to most practitioners and especially planners and decision-makers in the Ministries of Education. In addition, there is not yet an explicit acceptance of using human rights as a framework in the policy and planning process*» (Sandkull, 2005, 2).

It is true that change takes time. Nevertheless, both those who welcome inclusive change and those who continue to support the special education approach know the basic educational concept of inclusive education. The Ministry of Education in the province of Ontario, Canada, for instance, in a recent resource manual distributed across the province (Education for All, 2005), states seven principles for educating learners experiencing disabilities. Few who advocate positive educational change in the area of disability would argue with the principles articulated.

- *All students can succeed.*
- *Universal design and differentiated instruction are effective and interconnected means of meeting the learning productivity needs of any group of students.*
- *Successful instructional practices are founded on evidence-based research tempered by experience.*
- *Classroom teachers are the key educators for a student's literacy and numeracy development.*
- *Classroom teachers need the support of the larger community to create a learning environment that supports students with special educational needs.*
- *Fairness is not sameness.*

I chose the example of the Ontario Ministry of Education as one which understands the principles of inclusive education, not because the Ministry

apoye la inclusión, sino porque ha decidido continuar con el modelo de la educación especial «por razones prácticas» (Special Education Transformation, 2006). Muchos gobiernos y educadores están atrapados por la necesidad de ser «prácticos» a expensas de los derechos humanos y de justicia social para los alumnos que experimentan discapacidades. Estos gobiernos y educadores encuentran barreras prácticas para cambiar lo desalentador e inamovible por las ventajas reconocidas que el cambio inclusivo traería para todos los estudiantes.

A pesar de la resistencia de Ontario y de otras jurisdicciones para abrazar el desafío de la inclusión, un número creciente de sistemas educativos nacionales, provinciales, estatales y locales está cambiando. Hay muchos lugares que uno puede visitar para aprender sobre cómo el cambio a la práctica inclusiva puede ser planificado e implementado. El cambio puede llevar tiempo. El cambio puede molestar a los que tienen visiones conservadoras de la educación. El cambio puede significar que los profesores deben enfocar la educación y la discapacidad de manera algo diferente. Pero hay lecciones que aprender de los que han visto los valores de la inclusión en la educación y han aceptado el desafío del cambio.

El balance de este artículo sale del estilo académico generalmente basado en la revisión de la investigación y de la política en la educación. He tenido oportunidades de visitar y de aprender sobre práctica inclusiva en muchos lugares. He hablado con los que están intentando moverse hacia la inclusión y con los que se han movido, y también con quienes se oponen al cambio. Cuando he viajado, me he encontrado y he trabajado con mucha gente emocionante. He tenido el lujo de volverme y reflexionar sobre lo que he observado.

He tomado conciencia de que ciertos patrones o claves para la inclusión emergen donde la inclusión se está poniendo en práctica, y donde no está. Estas claves son tanto de naturaleza conceptual como física. Las conceptuales se relacionan con los valores y sistemas de actitudes que la gente mantiene. Sin embargo, los valores y las actitudes llevarán a las decisiones para introducir la inclusión, o para rechazarla y para permanecer con el status quo. Las físicas se relacionan con las prácticas educativas que apoyarán o impedirán el cambio positivo. Estas prácticas son las herramientas que los profesores y los administradores emplean mientras que inician la inclusión en sus aulas y escuelas, o a medida que continúan con el status quo.

UNA ACTITUD CUESTIONADORA

Donde la inclusión ha tomado asiento, en Canadá y en cualquier otra parte, hubo siempre alguien que

supports inclusion, but because it has decided to continue with the special education model «for practical reasons» (Special Education Transformation, 2006). Many governments and educators are caught up with the need to be «practical» at the expense of human rights and social justice for learners experiencing disabilities. These governments and educators find practical barriers to change daunting and unswayed by the acknowledged benefits which inclusive change would bring for all learners.

Despite the reluctance of Ontario and other jurisdictions to embrace the challenge of inclusion, a growing number of national, provincial, state, and local education systems are changing. There are many places one might visit to learn about how change to inclusive practice can be planned and implemented. Change may take time. Change may upset those with conservative views of education. Change may mean that teachers must approach education and disability somewhat differently. But there are lessons to be learned from those who have seen the values of inclusion in education and have accepted the challenge of change.

The balance of this article departs from usual academic style based on review of research and policy in education. I have had opportunities to visit and learn about inclusive practice in many places. I have spoken with those who are attempting to move toward inclusion and with those who have moved, as well as with those resisting change. As I have traveled, I have met and worked with many exciting people. I have had the luxury of standing back and reflecting on what I have observed.

I have become aware that certain patterns or key to inclusion emerge where inclusion is being put into practice, and where it is not. These keys are of both conceptual and physical nature. The conceptual relate to the values and attitudinal systems people hold. However, values and attitudes will lead to decisions to introduce inclusion or to reject it and stay with the status quo. The physical relate to educational practices which will support or impede positive change. These practices are the tools teachers and administrators employ as they initiate inclusion in their classrooms and schools, or as they continue with the status quo.

A QUESTING ATTITUDE

Where inclusion has taken hold in Canada and elsewhere, there was always someone who

preguntó por qué era necesario educar a alumnos con discapacidades en contextos segregados. Hubo alguien que preguntó el efecto del modelo de la educación especial sobre estudiantes, profesores, escuelas, familias y comunidades. Hubo alguien que preguntó por qué los estudiantes con discapacidades no podrían ser educados con sus pares típicos en escuelas de la comunidad calle abajo.

Donde se hicieron y se volvieron a hacer tales preguntas la probabilidad del cambio hacia la educación inclusiva era más alta. Donde tales preguntas no se hicieron, la probabilidad de la exclusión continuada de estudiantes con discapacidades era más alta.

Lo cierto es que, en Canadá, una actitud cuestionadora ha sido más común entre los padres que entre administradores de escuelas, profesores, formadores de profesores y gobiernos. Los padres ven los efectos de la segregación sobre sus niños mucho más claramente que otros y ven el impacto de la inclusión. La opinión de los padres es una lección para los educadores en sí misma. Sin embargo, hay ejemplos de miembros de estos otros grupos que comienzan a preguntarse sobre el modelo de la educación especial y que se acercan a los padres. Así, cuando los educadores y los padres estuvieron juntos en Hamilton, Ontario, Canadá, a finales de los sesenta, un sistema educativo entero se movió hacia la inclusión. Éste fue uno de los primeros sistemas educativos, de todas partes, si no el primero, en moverse hacia la inclusión. Hoy, no hay un estudiante en este sistema que no asista a las aulas regulares de su escuela ordinaria. Esto es así sin importar el tipo o el grado de discapacidad implicado. Sin embargo, éste no es el caso de la gran mayoría de sistemas educativos de Ontario. Aunque los líderes de estos sistemas entienden las discusiones avanzadas para el cambio a la inclusión, llevada por el Ministerio de Educación, han optado por continuar con el modelo de la educación especial.

Más allá de Ontario en Canadá, cuando los educadores, los padres y los gobiernos caminaron juntos en la provincia de New Brunswick y de los Territorios del Norte de Yukon, Territorios del Nordeste, y de Nunavut, las políticas y las prácticas inclusivas resultaron. En otros casos, los líderes individuales, que han preguntado si había una mejor manera de educar a los alumnos que experimentaban discapacidades, han movido escuelas y aulas a través de Canadá para hacer islas de inclusión en un mar de contextos de educación especial.

Mi experiencia es que si esos padres, educadores, personas que experimentan discapacidad y otras impresionan la visión y el valor del cambio inclusivo en gobiernos y líderes del sistema educativo, la

questioned why it was necessary to educate learners with disabilities in segregated settings. There was someone who questioned the effect of the special education model on learners, teachers, schools, families, and communities. There was someone who asked why learners with disabilities could not be educated with their typical peers in community schools down the street.

Where such questions were asked and re-asked likelihood of change toward inclusive education was higher. Where such questions were not asked, likelihood of continued exclusion of students with disabilities was higher.

It has been true that, in Canada, a questioning attitude is more common among parents than among school administrators, teachers, teacher educators, and governments. Parents see the effects of segregation on their children much more clearly than do others, and they see the impact of inclusion. The perception of parents is a lesson for educators in itself. However, there are examples of members of these other groups beginning to question the special education model and coming together with parents. Thus, when educators and parents came together in Hamilton, Ontario, Canada in the late 1960s, an entire school system moved to inclusion. This was one of the first school systems anywhere, if not the first, to move to inclusion. Today, there is not one student in this system who does not attend the regular classrooms of her or his community school. This is true no matter what type or degree of disability is involved. However, this is not the case with the great majority of Ontario school systems. Though the leaders of these systems understand the arguments advanced for change to inclusion, they, led by the Ministry of Education, have opted to continue with the special education model.

Beyond Ontario in Canada, when educators, parents, and governments came together in the province of New Brunswick and the northern territories of Yukon, Northwest Territories, and Nunavut, inclusive policies and practice resulted. In other instances, individual leaders, who have asked whether there was a better way to educate learners experiencing disabilities, have moved schools and classrooms across Canada to become islands of inclusion in a sea of special education settings.

My experience is that those parents, educators, people experiencing disability, and others impress the vision and value of inclusive change on governments and school system leaders, the

probabilidad del cambio aumenta. Donde los padres, los educadores y otros no presionan para el cambio, los gobiernos y los sistemas educativos no consideran ninguna necesidad de moverse desde el status quo.

Una actitud cuestionadora es la primera clave del cambio inclusivo. Lleva a algunos individuos a que caminen adelante y que arrastren a otros en el cambio. Así, la convicción personal y profesional de que el cambio mejorará las vidas de todos los niños es el agente central del cambio. Como el gran líder Mahatma Gandhi dijo:

Debemos ser el cambio que deseamos ver.

LIDERAZGO

Los líderes lideran en muchas direcciones. Esto es tan verdad en el ámbito de la educación como en cualquier otro empeño social. La dirección que toma el liderazgo puede ser positiva. Puede ser neutral o puede ser negativa. El liderazgo hacia la inclusión de estudiantes marginados en la educación es universalmente visto como positivo, aunque algunos lo consideran como una esperanza utópica, impracticable. Este último grupo nunca lleva a otros al cambio progresivo en educación.

Con respecto a la educación inclusiva, han aparecido líderes a través de Canadá, pero no por todas partes. Donde aparecen, ocurre un proceso simple pero de gran alcance. Cuando los líderes comparten sus ideas y convicciones con otros, más líderes aparecen. Los líderes animan a otros al liderazgo. Los líderes cuentan con el liderazgo potencial de otros. Los líderes ven el liderazgo en profesores, padres, otros profesionales y estudiantes. El liderazgo estimula a otros a caminar adelante y a apoyar aquello en lo que creen.

En Canadá y en cualquier otra parte, donde los líderes no han dudado sobre los valores que ven en la inclusión, sobre sus expectativas sobre los profesores y sobre la admiración y la confianza que tienen para con los padres, la inclusión ha prosperado. Donde los líderes han hecho todo lo posible para proporcionar los apoyos necesarios, las escuelas y los sistemas educativos han respondido. Las escuelas y los sistemas educativos han respondido incluso cuando los apoyos concretos eran escasos o inasequibles, mientras existiera el liderazgo personal. Las ayudas concretas son necesarias, pero no tanto como el apoyo personal de colegas, de administradores y de otros.

Los líderes inclusivos siguen siendo poco frecuentes en Canadá y en cualquier otra parte. El cambio lleva tiempo. Hace falta tiempo para que los líderes se desarrolle y comiencen a tener un impacto. Esto es verdad tanto en educación como en cualquier otra área. A pesar de este desafío, cada vez más los futuros

likelihood of change increases. Where parents, educators, and others do not press for change, governments and school systems see no need to move from the status quo.

A questing attitude is the first key of inclusive change. It leads to some individuals stepping forward and leading others in change. Thus, personal and professional conviction that change will better the lives of all children is the central agent of change. As Mahatma Gandhi, a great leader, said:

We must be the change we wish to see.

LEADERSHIP

Leaders lead in many directions. This is as true within the fold of education as it is in any other societal endeavour. The direction leadership takes may be positive. It may be neutral or it may be negative. Leadership toward inclusion of marginalized learners in education is universally viewed as positive, though some consider it as a utopian, impractical hope. This last group will never lead others to progressive change in education.

With regard to inclusive education, leaders have appeared across Canada, but not nearly everywhere. Where they do appear, a simple but powerful process occurs. When leaders share their ideas and convictions with others, more leaders arise. Leaders encourage leadership in others. Leaders expect leadership potential in others. Leaders see leadership in teachers, parents, other professionals, and in students. Leadership stimulates others to step forward and support that in which they believe.

In Canada and elsewhere, where leaders have made no bones about the values they see in inclusion, the expectations they have for teachers, and the admiration and trust they have for parents, inclusion has flourished. Where leaders have done their best to provide needed supports, schools and school systems have responded. Schools and school systems have responded even when concrete supports were scarce or unavailable, as long as personal leadership existed. Concrete supports are necessary, but not as necessary as personal support from colleagues, administrators, and others.

Inclusive leaders remain uncommon in Canada and elsewhere. Change does take time. It takes time for leaders to develop and begin to have an impact. This is true as much in education as in any other area. Despite this challenge, more and more future

Líderes están apareciendo en las filas de los profesores jóvenes, de los padres, de los otros profesionales y de los estudiantes. La aparición del liderazgo individual ha sido evidente en cada nación que he visitado. El pensamiento y la práctica inclusivos están avanzando lentamente. El cambio hacia la educación inclusiva está en el aire y los líderes para ese cambio están emergiendo.

Necesitamos líderes para efectuar el cambio. El liderazgo es una cuestión personal y una necesidad profesional. Los educadores, los padres, las personas con discapacidades, los defensores y los gobiernos deben pensar de la misma manera si la educación inclusiva, para quienes experimentan discapacidades quiere enraizarse y desplegarse. Muchos en Canadá aprendieron esta lección, pero muchos otros tardarán más tiempo para acoger el valor de los derechos humanos, el enfoque de la justicia social para la educación y la discapacidad.

Como John Fitzgerald Kennedy dijo:

Es la hora de que una nueva generación de liderazgo haga frente a nuevos problemas y a nuevas oportunidades. Por ahí hay un nuevo mundo que ganar.

John Fitzgerald Kennedy (1960). Discurso de aceptación de la proclamación presidencial demócrata.

RESPECTO

La educación inclusiva es un símbolo de respeto por toda la humanidad. Tal respeto no es una característica que se encuentre en un alto grado en la historia de nuestro mundo. Nuestra historia es en gran parte aquella donde los varones han dominado a las mujeres, donde el más fuerte ha conquistado y degradado al más débil, donde el rico ha subyugado al pobre y donde los grupos dominantes han matado, esclavizado y abusado de aquéllos considerados como diferentes.

En la historia de la educación, a los que se ha visto como diferentes se les ha negado el derecho de acceso a las escuelas. Sólo recientemente se ha producido el progreso en términos de acceso a la educación por parte de las mujeres, de los de etnias diversas y de los pobres. En las diferentes naciones en donde tengo cierta experiencia, el progreso que se ha hecho en estas áreas puede ser menor que en Canadá, pero el cambio en Canadá está ocurriendo. La bisagra del cambio en el acceso a la educación es el respeto por los otros a pesar de la diferencia. En ninguna nación hay un grupo que haya acumulado menos respeto que el de las personas que experimentan discapacidades. Incluso en naciones ricas, como Canadá, sólo a regañadientes se ha concedido a este grupo de alumnos el acceso a la educación. Una muestra fuerte de la falta de respeto a la educación de

leaders are appearing in the ranks of young teachers, parents, other professionals, and students. The emergence of leadership by individuals has been apparent in every nation which I have visited. Inclusive thought and practice are slowly advancing. Change toward inclusive education is in the air and leaders for that change are emerging.

We need leaders to effect change. Leadership is both a personal issue and a professional necessity. Educators, parents, people with disabilities, advocates, and governments must be of the same mind if inclusive education for those experiencing disabilities is to take root and spread. Many in Canada learned this lesson, but many others will take more time to grasp the value of a human rights, social justice approach to education and disability.

As John Fitzgerald Kennedy declaimed:

It is time for a new generation of leadership to cope with new problems and new opportunities. For there is a new world to be won.

John Fitzgerald Kennedy (1960). Speech accepting the Democratic Presidential nomination.

RESPECT

Inclusive education is a symbol of respect for all of humanity. Such respect is not a characteristic to be found to any strong degree in the history of our world. Our history is largely one where males have dominated women, where the stronger have conquered and demeaned the weaker, where the wealthy have subjugated the poor, and where dominant groups have killed, enslaved, and abused those seen as different.

In the history of education, those who have been seen as different have been denied right of access to schools. It is only recently that progress has been made in terms of access to education by women, by those of different races, and by those who are poor. In various nations where I have some experience, the progress being made in these areas may be less than in Canada, but change in Canada is occurring. The hinge of change in access to education is respect for others despite difference. In no nation is there any group which has garnered less respect than that of people experiencing disability. Even in wealthy nations, such as Canada, this group of learners has been granted only grudging access to education. A strong sign of disrespect in education for learners

los estudiantes que experimentan discapacidades es la dominancia continuada del modelo de la educación especial. ¿Qué respeto hay mientras que los estudiantes que experimentan discapacidades no se consideren dignos de aprender en compañía de sus pares capacitados?

Si fuera evidente que los estudiantes que experimentan discapacidad aprendieran más eficazmente en ambientes segregados, podría haber un argumento para continuar con el modelo de la educación especial. Sin embargo, la investigación durante el último cuarto de siglo indica que los alumnos que experimentan discapacidad alcanzan niveles más altos de logro académico y social en contextos inclusivos que en contextos segregados. Un meta-análisis realizado por Baker, Wang y Walberg en el ya tan lejano 1995 sugirió esta relación. Mientras que no todos los estudios han replicado a Baker y otros, con resultados para todas las categorías de discapacidad, la tendencia es que la educación inclusiva parece ser académicamente más eficaz y definitivamente más socialmente efectiva que la educación especial. ¿Si un logro más alto no es la base de la educación especial, cuál es la base? ¿Por qué sigue siendo la segregación de algunos alumnos un hecho en tantas naciones donde hay poca evidencia del cambio a la inclusión?

El diccionario del Random House College define respeto como «admiración hacia, o un sentido de merecimiento o excelencia de, una persona, una cualidad o un rasgo personal, o algo considerado como manifestación de una calidad o de un rasgo personal».

Donde tiene éxito la educación inclusiva en Canadá está presente un tipo particular de respeto. Éste es el respeto por todas las personas como aprendices, con referencia específica al aprendizaje en las aulas regulares de la nación.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta el deseo y la tentativa de aprender, no el lugar del currículum donde el aprendizaje ocurre para cada individuo.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta a todos los jugadores, cualesquiera que sean sus papeles y contribuciones.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respetan los derechos humanos, se respetan los derechos del estudiante.

Donde tiene éxito la educación inclusiva en Canadá u otras naciones, el respeto es un elemento de unión. Donde uno no da respeto y otros no perciben respeto, los derechos humanos y la justicia social son más que evasivos. El respeto a la educación para todos los otros es una piedra angular de la práctica democrática.

experiencing disabilities is the continued dominance of the special education model. What respect is there while learners experiencing disabilities are not considered worthy of learning in the company of their able-bodied peers?

If it was evident that learners experiencing disability learned more effectively in segregated environments, there might be an argument for continuing the special education model. However, research over the last quarter century indicates that learners experiencing disability reach higher levels of academic and social achievement in inclusive settings than in segregated settings. A meta-analysis by Baker, Wang, and Walberg undertaken as far back as 1995 suggested this relationship. While not all studies have replicated the Baker, et al. finding for all categories of disability, the trend is that inclusive education is found to be more academically effective and definitely more socially effective than is special education. If higher achievement is not the base of special education, what is the base? Why is segregation of some learners still a fact in so many nations where there is little evidence of change to inclusion?

The Random House College Dictionary defines respect as «admiration for or a sense of worth or excellence of a person, a personal quality or trait, or something considered as a manifestation of a personal quality or trait».

Where inclusive education is successful in Canada a particular type of respect is present. This is respect for all people as learners, with specific reference to learning in the regular classrooms of the nation.

Where inclusive education is successful, the desire and attempt to learn is respected, not the place on the curriculum where learning occurs for any individual.

Where inclusive education is successful, all players are respected, whatever their roles and contributions.

Where inclusive education is successful, human rights, student rights, are respected.

Where inclusive education is successful in Canada or other nations, respect is a uniting element. Where one does not give respect and others do not perceive respect, human rights and social justice are more than elusive. Respect in education for all others is a cornerstone of democratic

Esto, también, es una lección no todavía aprendida por todos.

La democracia florece al margen de la noción de que quienes son iguales en algún aspecto son iguales en todos los aspectos (Aristóteles).

LOGRO

El logro significa completar algo, alcanzar un objetivo. Las escuelas en todo el mundo han pervertido esta simple definición. Creen que el logro en la escuela tiene que ver con cuánto alcanza uno en términos de dominio del currículum a cierto nivel. Los alumnos son juzgados no por si su aprendizaje es meritorio a un nivel personal e individual, sino al contrario en comparación con otros estudiantes. El énfasis en el logro académico y social es apropiado en los sistemas educativos. No hay duda de que aprender y conseguir es en lo que están todas las escuelas. Sin embargo, el respeto solamente por aquéllos que aprenden más no es una lección que las escuelas deberían enseñar en sociedades democráticas.

El tema del mérito en el logro difiere en contextos inclusivos que he visitado en Canadá y otros lugares. De hecho, la manera de considerar el logro por parte de los profesores y los administradores de escuela es casi una prueba decisiva de si la inclusión está aconteciendo.

En contextos inclusivos se apoya a todos los alumnos para dominar el currículum tanto como puedan. Sin embargo, se reconoce que los alumnos dominarán el currículum a diversos niveles. Es el acto de aprender lo que es meritorio, el acto de presentar esfuerzo, el acto del movimiento hacia adelante y de aprender más. Cada acto del logro se celebra. De hecho, algunos alumnos que experimentan discapacidades ponen más esfuerzo en su aprendizaje que muchos otros alumnos que encuentran más fácilmente el aprendizaje. Una idea clave es que el esfuerzo para el logro personal es digno del reconocimiento.

Esta visión del logro preocupa a los que crean que un alumno es superior a otro basado en la velocidad y la cantidad del aprendizaje. El resultado de esta creencia es que muchos alumnos que experimentan discapacidad son separados de sus pares y colocados en contextos segregados. Es como si un paso modesto del aprendizaje fuera ofensivo. La inclusión valora el aprendizaje, apoya a cada alumno en la realización tanto cuanto sea posible, y entiende que todos somos diferentes en nuestra capacidad de aprender. Esto es un concepto clave que subyace a la educación inclusiva.

Quienes trabajan en contextos inclusivos en Canadá y otros lugares en donde la inclusión se está arraigando se han dado cuenta de que el apoyo a cada uno en su aprendizaje no disminuye el aprendizaje

practice. This, too, is a lesson not yet learned by all.

Democracy arises out of the notion that those who are equal in any respect are equal in all respects. (Aristotle).

ACHIEVEMENT

Achievement means to accomplish something, to attain an objective. Schools around the world have warped this simple definition. They believe achievement in school equates with how much one achieves in terms of mastering the curriculum at a certain rate. Learners are judged, not on whether their learning is meritorious on a personal and individual level, but against its amount in comparison with other learners. Emphasis on academic and social achievement is appropriate in education systems. There is no question what learning and achieving is what schools are all about. However, respect only for those learning the most is not a lesson that schools should teach in democratic societies.

The issue of merit in achievement differs in inclusive settings I have visited in Canada and other places. In fact, the way achievement is regarded by teachers and school administrators is almost a litmus test of whether inclusion is happening.

In inclusive settings all learners are supported to master as much of the curriculum as they can. However, it is recognized that learners will master the curriculum at different rates. It is the act of learning which is meritorious, the act of putting forth effort, the act of moving forward and learning more. Every act of achievement is celebrated. In fact, some learners experiencing disabilities put more effort into their learning than do many other learners who find learning to come easily. A key idea is that striving for personal achievement is worthy of recognition.

This view of achievement troubles those who believe that one learner is superior to another based on speed and amount of learning. The result of this belief is that many learners experiencing disability are separated from their peers and placed in segregated settings. It is as if a modest pace of learning is offensive. Inclusion values learning, supports every learner in achieving as much as possible, and understands that we all are different in our learning capacity. This is a key concept underlying inclusive education.

Those in inclusive settings in Canada and other places where inclusion is taking hold have realized that supporting everyone in their learning does not diminish the learning of anyone. In fact, more

de nadie. De hecho, así se produce más aprendizaje, a veces inesperadamente, para todos los alumnos. Según lo dicho anteriormente, es cada vez más evidente que los estudiantes que experimentan discapacidades aprenden más eficazmente en contextos inclusivos. También se produce que los alumnos normales aprenden lecciones que no vienen de los libros, pero que son cada vez más importantes en la vida.

Mucho aprendizaje no enseña a comprender.
Heráclito. Sobre el universo

EL APRENDIZAJE ES APRENDER

El aprendizaje está en el corazón de la educación. Esto es verdad en tal grado para algunos educadores y algunos gobiernos que creen que tienen derecho a decidir lo que es aceptable como aprendizaje. Definen quiénes son considerados alumnos por la cantidad de currículum dominada durante un periodo establecido de tiempo. Descuentan el aprendizaje de algunos estudiantes porque no aprenden tan rápidamente como la mayoría de los alumnos. A menudo estos «alumnos no verdaderos» son relegados a los márgenes de la educación, o no se admiten a la educación en absoluto. Éste es el caso de los alumnos con discapacidades en la mayoría de los sistemas educativos.

Donde tiene éxito la educación inclusiva en Canadá o en cualquier otra parte, se acepta a todos los alumnos como verdaderos alumnos, verdaderos aprendices respecto a sus propios niveles de capacidad. Aprender más poderosamente que la mayoría, como ocurre con los estudiantes etiquetados como superdotados o talentosos es también aprendizaje, y digno de aplauso. Aprender más modestamente que la mayoría, del mismo modo, es también aprendizaje, y digno de aplauso.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta un nivel individual de aprendizaje. Es una cualidad propia del alumno y no para ser expulsado. Todo aprendizaje tiene valor. Todos los alumnos tienen valor. Cuando la dirección valora todos los actos del aprendizaje, se apoya y se anima a todos los alumnos a aprender como mejor puedan. El aprendizaje es aprender. No una carrera. No una competición. No una marca en una prueba. Todos los alumnos tienen derecho a las hojas de laurel.

Esto es una lección clave. El discurso que John Fitzgerald Kennedy nunca llegó a pronunciar en Dallas el 22 de noviembre de 1963 contenía este pensamiento:

El liderazgo y el aprendizaje son imprescindibles el uno al otro.

learning goes on, sometimes unexpectedly so, for all learners. As noted earlier, it is increasingly apparent that students experiencing disabilities learn more effectively in inclusive settings. It also appears that typical learners learn lessons which do not come from books, but which are every bit as important in life.

Much learning does not teach understanding.

Heraclitus. On the Universe

LEARNING IS LEARNING

Learning is at the heart of education. This is true to such a degree for some educators and some governments that they believe they have right of approval of what is acceptable as learning. They define who are considered learners by amount of curriculum mastered over a set period of time. They discount the learning of some students because they do not learn as rapidly as the majority of learners. Often these «not true learners» are relegated to the margins of education, or not admitted to education at all. This is the case with learners with disabilities in most school systems.

Where inclusive education in Canada or elsewhere is successful, all learners are accepted as true learners, true learners at their own levels of ability. Learning more powerfully than most, as with students labeled gifted or talented is still learning, and worthy of applause. Learning more modestly than most, also, is still learning, and worthy of applause.

Where inclusive education is successful, an individual level of learning is respected. It is a quality within the learner and not to be dismissed. All learning has value. All learners have value. When leadership values all acts of learning, all learners are supported and encouraged to learn as best they can. Learning is learning. Not a race. Not a competition. Not a mark on a test. All learners have a right to laurel leaves.

This is a key lesson. The speech John Fitzgerald Kennedy never delivered in Dallas on November 22, 1963 contained this thought:

Leadership and learning are indispensable to each other.

LA ENSEÑANZA ES ENSEÑAR

La creencia tradicional con respecto a alumnos con discapacidades es que requieren enseñanza especial y contextos especiales dentro de los cuales ser enseñados. Para ellos, la visión de la educación especial es que la enseñanza de maneras ordinarias y que es enseñada por los profesores ordinarios no es suficiente. Las piedras angulares del modelo de la educación especial son escuelas especiales, clases especiales, profesores especiales y métodos especiales.

Lo que he encontrado en Canadá y en otras partes, donde he visto que la inclusión tiene éxito, es que la enseñanza es enseñar. Los profesores ordinarios saben cómo enseñar. Conocen el currículum del cual todos los alumnos deben aprender. Saben cómo enseñar a todos los alumnos, aunque el sistema haya dicho que no lo hagan. No es la habilidad de enseñar lo que falta. Es la confianza obtenida de saber que lo que funciona para un estudiante funciona para todos los estudiantes. Esto no significa que los profesores ordinarios sepan todo sobre cómo enseñar a todos los alumnos. Los maestros pueden necesitar alterar la velocidad de la enseñanza para algunos alumnos. Pueden necesitar variar la cantidad que se aprenderá en un periodo de tiempo establecido. Pueden necesitar proporcionar un estímulo más auditivo o más visual. Pueden necesitar implicar a padres, voluntarios o a otros estudiantes. Pero tienen el conocimiento básico de cómo enseñar. Éste es el conocimiento necesario para la educación inclusiva. La ayuda de profesores especialistas puede ser necesaria para algunos alumnos. La inclusión no significa dejar a los maestros del aula hacer todo por sí mismos. Significa una orquestación colaborativa de los recursos de apoyo, tanto personales como materiales. Significa que los alumnos son más parecidos a otros alumnos que diferentes. Significa que la mayor parte de las técnicas ordinarias de enseñanza funcionarán.

Una lección importante que he aprendido es que el maestro regular de aula puede aceptar la responsabilidad de todos los estudiantes. El trabajo en colaboración con otros apoya al maestro a hacer esto con éxito. Entre aquéllos con quienes los maestros ordinarios necesitan colaborar están los profesores especialmente preparados. En ocasiones su ayuda y su conocimiento especializado son inestimables. Sin embargo, es el profesor ordinario, enseñando de manera inclusiva en un aula ordinaria de un currículum universalmente accesible, lo que resulta más exitoso. Los profesores saben cómo enseñar.

Un maestro afecta eternamente; él no puede nunca decir dónde termina su influencia.

Henry Brooke Adams. La educación de Henry Adams

TEACHING IS TEACHING

Traditional belief regarding learners with disabilities is that they require special teaching and special settings within which to be taught. For them, the special education view is that teaching in ordinary ways and being taught by ordinary teachers is not sufficient. The cornerstones of the special education model are special schools, special classes, special teachers, and special methods.

What I have found in Canada and elsewhere, where I have seen successful inclusion, is that teaching is teaching. Ordinary teachers know how to teach. They know the curriculum from which all learners should learn. They know how to teach all learners, though the system has told that they do not. It is not the skill of teaching that is lacking. It is the confidence gained from knowing that what works for one student works for all students. This does not mean that ordinary teachers know everything about how to teach all learners. Teachers may need to alter the speed of teaching for some learners. They may need to vary the amount to be learned in a set period of time. They may need to provide more auditory or visual stimulation. They may need to involve parents, volunteers or other students. But they do have the basic knowledge of how to teach. This is the knowledge needed for inclusive education. Support from specialist teachers may be needed for some learners. Inclusion does not mean leaving classroom teachers on their own. It means a collaborative orchestration of supportive resources, both personnel and material. It does mean that learners are more like other learners than they are different. It means that most of the ordinary techniques of teaching will work.

An important lesson I have learned is that the regular classroom teacher can accept responsibility for all students. Working collaboratively with others supports the teacher in doing this successfully. Among those with whom ordinary teachers need to collaborate are specially prepared teachers. At times their support and specialized knowledge is invaluable. Nevertheless, it is the ordinary teacher, teaching inclusively in an ordinary classroom from universally accessible curricula, who is most successful. Teachers do know how to teach.

A teacher affects eternity; he can never tell where his influence stops.

Henry Brooke Adams. The Education of Henry Adams

ACCESO UNIVERSAL AL CURRICULUM

Las naciones han asumido, como nunca antes, la noción que el currículum debe ser sacrosanto. El contenido se debe fijar, estableciendo las expectativas de aprendizaje, y requerir a los profesores que se aseguren de que todos los estudiantes cumplan con estas expectativas. Esos estudiantes que fracasaron en el cumplimiento de las expectativas podrían esperar asistir a un aula regular reconsiderada. En lugares tales como Ontario e Inglaterra, las escuelas que no puntuaron bien en pruebas provinciales de nivel se consideran escuelas pobres y a los profesores culpables, sin importar diferencias entre escuelas tales como el status socioeconómico o el número de estudiantes cuya primera lengua no es el inglés. En mi propia provincia de Ontario, este requisito de prueba de nivel fue apoyado por el desarrollo de un criterio de valoración en cuatro niveles que clasificó a los alumnos como de nivel 1, 2, 3, ó 4. Este criterio debía ser aplicado a todo el trabajo producido por todos los estudiantes. El criterio, en efecto, es un sistema de etiquetado que clasifica a los alumnos en niveles desde la maestría a la competencia mínima. Se expuso a todos los alumnos, sin importar cuáles fueran sus capacidades personales de aprendizaje, al mismo contenido, básicamente de la misma manera. Si algunos alumnos no tenían éxito, era por culpa suya. Una colocación en una clase especial estaba siempre disponible para ellos. Este enfoque centrado en el currículum de «talla única» para el aprendizaje ha supuesto un excelente apoyo para el modelo de la educación especial.

Donde la inclusión ha tenido éxito en Canadá y en otras partes, el currículum se ve como un instrumento, no como un agente que controla. Se ve como flexible. Debe ser adaptado al paso individual del aprendizaje. La pauta es que los estudiantes en la misma aula puedan aprender juntos, aunque puedan estar en diferentes partes del currículum. Es decir, cuando la inclusión es el objetivo, los currículos se diseñan para el acceso universal de todos los alumnos. Dentro de la visión individual del aprendizaje, no se desdena la necesidad de alcanzar el más alto nivel de logro personal. De hecho, el aprendizaje individualizado se ve como manera de poner en evidencia los mejores esfuerzos de todos los alumnos. Los educadores a través del mundo son conscientes de los conceptos de *diseño universal para el aprendizaje y de enseñanza diferenciada*. En los sistemas educativos que continúan con el enfoque de la educación especial, parece que el término «universal» está mal entendido como significado de «para casi todos los estudiantes». Quienes valoran la inclusión de todos los alumnos están haciendo girar sus esfuerzos en el diseño de los currículos y de la enseñanza basados en estos conceptos para todos los

UNIVERSAL ACCESS TO CURRICULUM

Nations have embraced, as never before, the notion that the curriculum must be sacrosanct. Content must be set, learning expectations laid down, and teachers required to ensure that all students meet these expectations. Those students who failed to meet the expectations could expect to have their presence in a regular classroom reconsidered. In places such as Ontario and England, schools which do not score well on required province-wide tests are considered poor schools and the teachers to be at fault, regardless of differences, such as socio-economic status or number of students whose first language is not English, among schools

In my own province of Ontario, this universal testing requirement was supported by development of a four level assessment rubric which classified learners as level, 1, 2, 3, or 4. This rubric was to be applied to all work produced by all students. The rubric, in effect, is a labeling system which sorts learners into levels from mastery to minimal competency. All learners, no matter what their personal learning abilities, were exposed to the same content in basically the same manner. If some learners did not succeed, that was their fault. A special class placement was always available for them. This one-size-fits-all curriculum-centred approach to learning has proven an excellent support for the special education model.

Where inclusion has succeeded in Canada and elsewhere, the curriculum is regarded as a tool, not as a controlling agent. It is viewed as flexible. It is to be attuned to an individual pace of learning. The guideline is that students in the same classroom can learn together, though they may be at differing parts of the curriculum. In other words, when inclusion is the objective, curricula are designed for universal access for all learners. Within the individual view of learning, need to achieve the highest level of personal achievement is not dismissed. Indeed, individualized learning is viewed as a way to bring out the best efforts in all learners. Educators across the world are aware of the concepts of Universal Design for Learning and Differentiated Instruction. In school systems continuing the special education approach, it seems that the term «Universal» is misunderstood as meaning «for almost all learners». Those who value inclusion of all learners are turning their efforts to designing curricula and instruction based

alumnos. Sabemos cómo hacerlo. La pregunta es si lo haremos.

Para reafirmar la fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de toda la persona humana.

Preámbulo, Carta de las Naciones Unidas

COLABORACIÓN

Un pilar básico de la práctica inclusiva es la colaboración entre todos los que intervienen en la educación: los maestros, los profesores especialistas, los padres, los apoyos disciplinares e incluso los estudiantes. La idea es que la educación y el aprendizaje se producirán de manera más poderosa si todos los implicados entienden lo que está sucediendo y si todos ellos forman parte del juego.

En Canadá, la colaboración tradicionalmente no ha sido más que un concepto teórico cuando llega a las escuelas. Los profesores han estado acostumbrados a funcionar en sus propias aulas con poca interferencia o consejo de otros. Han considerado a los padres, en gran medida, como entrometidos en las escuelas. No han sido bienvenidos, incluso cuando las escuelas pueden dar la impresión contraria en el debate público. La ayuda de otras disciplinas debía ser provista fuera de las horas de clase o en contextos de educación especial, no en el aula regular. Los profesores especialistas preferían trabajar con los estudiantes individualmente o en pequeños grupos segregados fuera del aula regular. Los estudiantes debían ser vistos, pero no ser oydos. No eran considerados como una parte del sistema de apoyo disponible para los alumnos que tenían necesidades especiales. Esta separación entre jugador y jugadora ha estado disminuyendo en los sistemas educativos que apoyaban el modelo de la educación especial durante los últimos años, pero no en un grado significativo. Una actitud de colaboración no es todavía común entre los educadores canadienses, aunque abunda la retórica.

La única área donde ha venido a florecer en Canadá la colaboración entre educadores, padres, otras disciplinas y estudiantes en apoyo de todos los alumnos es donde se está practicando la inclusión. Las aulas inclusivas tienen a menudo uno o más adultos para trabajar con los profesores. Los estudiantes son a menudo una pieza valiosa del sistema de apoyo para los alumnos que experimentan discapacidades. No me confunda. La colaboración no es perfecta en las escuelas inclusivas. Los estudiantes, en particular, se dejan a menudo fuera de la mezcla. Algunos jugadores deben aprender nuevas destrezas cuando se impone la colaboración. Pero la colaboración ha probado ser una clave para la inclusión exitosa en Canadá y en otras partes.

on these concepts for all learners. We know how to do it. The question is whether we will do it.

To reaffirm faith in fundamental human rights, in the dignity and worth of all the human person.

Preamble, Charter of the United Nations

COLLABORATION

A foundation stone of inclusive practice is on collaboration among all players in education: teachers, specialist teachers, parents, supporting disciplines, and even the students. The view is that education and learning will proceed more powerfully if all involved understand what is happening, and if they all have a part to play.

In Canada, collaboration traditionally has been more of a theoretical concept when it comes to schools. Teachers have been accustomed to running their own classrooms with little interference or advice from others. Parents, to a large degree, have been seen as interlopers in schools. They have not been welcomed, even though schools may give the opposite impression in public discussion. Support from other disciplines was to be delivered outside of school hours or in special education settings, not in the regular classroom. Specialist teachers preferred to work with individual students or small segregated groups outside the regular classroom. Students were to be seen, but not heard. They were not valued as part of the support system available to learners having special needs. This separation of player from player has been lessening in school systems supporting the special education model over recent years, but not in any significant degree. A collaborative attitude is not yet common amongst Canadian educators, though rhetoric abounds.

The only area where collaboration among educators, parents, other disciplines, and students in support of all learners has come to flower in Canada is where inclusion is being practiced. Inclusive classrooms often have one or more other adults working with the teachers. Students are often a valuable part of the support system for learners experiencing disabilities. Do not mistake me. Collaboration is not perfect in inclusive schools. Students, in particular, often are left out of the mix. Some players must learn new skills when it comes to collaboration. But collaboration has proven key to successful inclusion in Canada and elsewhere.

Donde la lección del poeta británico John Donne de que «ningún hombre es una isla, entera en sí mismo; cada hombre es un pedazo de continente, una pieza del todo» se ha aprendido en Canadá, la colaboración ha sido parte del proceso y las raíces de la inclusión se han arraigado más firmemente.

DETERMINACIÓN

La determinación es una cualidad no única a Canadá o a la práctica inclusiva. Sin embargo, donde he visto éxito en la educación inclusiva en Canadá, he sido testigo de la determinación.

- He visto a profesores y a otros determinados a encontrar maneras de enseñar a cada alumno.
- He visto a profesores determinados a hacer trabajo de colaboración en beneficio de un alumno.
- He visto a los padres determinados a apoyar activamente a quienes enseñaban a su niño, y a aceptar la responsabilidad de estimular en casa.
- He visto a voluntarios de aula determinados a ayudar tanto como puedan.
- He visto a administradores determinados a crear ambientes escolares conducentes al aprendizaje para todos.
- He visto a personas con discapacidades determinadas a aprender.

Donde he visto estas cosas, he visto una enseñanza inclusiva y he visto a profesores y a estudiantes más felices y más confiados. Los profesores, los administradores, los padres y otros deben estar determinados a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes.

El descontento con el mundo en el cual vivimos y la determinación para realizar uno que sea mejor, son las características que prevalecen del espíritu moderno.

Goldsworthy Lowes Dickinson. La visión griega de la vida

CONSEGUIR EMPEZAR

Ahora llegamos a mi final y más importante clave, simplemente conseguir empezar. El resto de claves para el aprendizaje significan poco hasta que el intento se traduce en la acción.

He oído a gente hablar de los valores y de los desafíos de la inclusión en muchas ocasiones y en muchos lugares. He oído a administradores discutir por qué la inclusión, aun teniendo un valor indiscutible, no podría producirse en sus contextos particulares. He oído a muchos profesionales explicar por qué un

Where the lesson of British poet John Donne that «No man is an island, entire to itself; every man is a piece of the continent, a part of the main» has been learned in Canada, collaboration has been part of the process, and the roots of inclusion have taken firmer hold.

DETERMINATION

Determination is a quality not unique to Canada, or to inclusive practice. However, where I have seen success in inclusive education in Canada, I have witnessed determination.

- I have seen teachers and others determined to find ways to teach every learner.
- I have seen teachers determined to make collaboration work to the benefit of a learner.
- I have seen parents determined to actively support those teaching their child, and to accept responsibility for stimulation at home.
- I have seen classroom volunteers determined to help as much as they could.
- I have seen administrators determined to create school environments conducive to learning by all.
- I have seen people with disabilities determined to learn.

Where I have seen these things, I have seen inclusive teaching, and I have seen happier, more confident teachers and students. Teachers, administrators, parents, and others must be determined to improve the learning of all students.

Dissatisfaction with the world in which we live and determination to realize one that shall be better, are the prevailing characteristics of the modern spirit.

Goldsworthy Lowes Dickinson. The Greek View of Life

GET STARTED

Now we come to my final and most important key, simply getting started. All the other keys to learning mean little until intent is translated into action.

I have heard people talk about the values and challenges of inclusion on many occasions and in many places. I have heard administrators discuss why inclusion, though having undisputed value, could not happen in their particular environments. I have heard many professionals explain why a

cierto niño o joven, que se beneficiaría de ser incluido, ciertamente no podría ser incluido debido a esta, o a esa, razón de peso. He oído la inclusión descrita como filosofía maravillosa, pero demasiado utópica para ser posible. Hay muchos que se resisten a la inclusión de estas maneras.

Donde he visto tener éxito a la inclusión en Canadá, he visto a educadores, padres y otros poner aparte sus reservas y simplemente conseguir empezar. Sin conseguir empezar y encontrar qué puede suceder, ningún elemento clave de los que he mencionado vale nada. Las claves obtienen su valor porque alguien decide ponerse en marcha y después lo hace. Los maestros individualmente pueden comenzar la inclusión en aulas. Pueden llevarla. No necesitan esperar a otros.

Estas cualidades son básicas para la educación inclusiva donde yo la he visto en Canadá y otras naciones. No cuestan nada. Existen en cierta medida en toda la gente. Son claves universales para el éxito donde se plantea el tema de la educación inclusiva. No son canadienses, o indias, o escocesas, o españolas, o brasileñas. Descansan, esperando ser despertadas en interés de la educación y de la justicia social, en cada uno.

Un viaje de mil millas debe comenzar con un paso.

Lao-Tsé. El camino de Lao-Tsé.

REFERENCIAS:

- Baker, E. T., Wang, M.C., & Walberg, H. J. (December 1994/January 1995). The effects of inclusion on learning. *Educational Leadership*, pp. 33-34.
- Bunch, G., & Finnegan, K. (2000). Values teachers find in inclusive education. Including the Excluded. *International Special Education Congress 2000*, Manchester, July 2000.
- Kenworthy, J. & Whittaker, J. (2000). Anything to declare? The struggle for inclusive education and children's rights. *Disability and Society*, 15(2), pp. 219-231.
- Ontario Ministry of Education. (2006). *Special education transformation. The report of the co-chairs with the recommendations of the Working Table on Special Education*. Toronto: Author.
- Sandkull, O. (2005). Strengthening education by applying a rights-based approach to educational programming. *International Special Education Conference*. 2005.
- Underwood, K. (2004). The case for inclusive education as a social determinant of health. *Presentation at Monk Centre, University of Toronto*. Toronto, November 2004.
- certain child or youth, who would benefit from being included, certainly could not be included due to this, or that, compelling reason. I have heard inclusion described as a wonderful philosophy, but too utopian to be possible. There are many who resist inclusion in these ways.
- Where I have seen inclusion succeed in Canada, I have seen educators, parents, and others put aside reservations and simply get started. Without getting started and finding out what can happen, no key element I have mentioned is worth anything. The keys obtain their value by someone deciding to get started and then doing so. Individual teachers can begin inclusion in their classrooms. They can lead. They do not need to wait for others.
- These qualities are basic to inclusive education where I have seen it in Canada and other nations. They do not cost anything. They exist to some degree in all people. They are universal keys to success where inclusive education is the issue. They are not Canadian, or Indian, or Scots, or Spanish, or Brazilian. They repose, waiting to be awakened in the interest of education and social justice, in everyone.
- A journey of a thousand miles must begin with one step.*
- Lao-tzu. *The Way of Lao-tzu*

REFERENCES:

- Baker, E. T., Wang, M.C., & Walberg, H. J. (December 1994/January 1995). The effects of inclusion on learning. *Educational Leadership*, pp. 33-34.
- Bunch, G., & Finnegan, K. (2000). Values teachers find in inclusive education. Including the Excluded. *International Special Education Congress 2000*, Manchester, July 2000.
- Kenworthy, J. & Whittaker, J. (2000). Anything to declare? The struggle for inclusive education and children's rights. *Disability and Society*, 15(2), pp. 219-231.
- Ontario Ministry of Education. (2006). *Special education transformation. The report of the co-chairs with the recommendations of the Working Table on Special Education*. Toronto: Author.
- Sandkull, O. (2005). Strengthening education by applying a rights-based approach to educational programming. *International Special Education Conference*. 2005.
- Underwood, K. (2004). The case for inclusive education as a social determinant of health. *Presentation at Monk Centre, University of Toronto*. Toronto, November 2004.

UNESCO. (1994). *Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca, Spain: Author

RESUMEN:

La inclusión de los alumnos que experimentan discapacidades desafía la confianza tradicional en la educación segregada. Con el liderazgo de las Naciones Unidas y un número cada vez mayor de naciones, la educación inclusiva está obteniendo un impacto global. Mientras que las naciones comienzan práctica inclusiva, está llegando a ser evidente que estos nuevos derechos humanos y la justicia social se acercan a la educación y la discapacidad es caracterizada por un sistema de elementos claves definibles. Estas "claves" son una mezcla de valores, sistemas de actitud y prácticas educativas. Se extienden con deseo de encontrar y de implementar nuevas maneras de educar a las personas que experimentan discapacidades, la aparición de la dirección, respecto por todos los actos de aprendizaje, una valoración más amplia del logro individual, entender que todas las demostraciones del aprendizaje tienen valor, darse cuenta y aceptar que los profesores de clases ordinarias conocen los fundamentos que hacen falta para enseñar a los grupos diversos, la energía y la flexibilidad de los currícula universalmente accesibles, el valor de la colaboración entre educadores, padres y otros, y la determinación de persistir con el cambio educativo a pesar de resistencia de los grupos conservadores. La clave final es la decisión para empezar y después a seguir adelante con el cambio progresivo. Se presenta una breve discusión de cada clave.

PALABRAS CLAVE:

Discapacidad, inclusión, educación, estrategias clave, justicia social, cambio.

SOBRE EL AUTOR:

Gary Bunch es Coordinador del Centro Marsha Forest y Director Nacional de la recientemente formada Asociación Canadiense de Educadores Inclusivos. Su carrera docente incluye experiencia como maestro de aula, administrador educativo y profesor universitario. Ha sido un activo investigador en el ámbito de la educación inclusiva y ha publicado libros y artículos en dicha área. Recientemente ha desarrollado una gran experiencia como consultor en educación inclusiva en un buen número de países.

UNESCO. (1994). *Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca, Spain: Author.

ABSTRACT:

Inclusion of learners experiencing disabilities challenges traditional reliance on segregated education. With leadership from the United Nations and an increasing number of nations, inclusive education is obtaining global impact. As nations begin inclusive practice, it is becoming apparent that this new human rights and social justice approach to education and disability is characterized by a set of definable key elements. These "keys" are a blend of values, attitude systems, and educational practices. They range through desire to find and implement new ways to educate people experiencing disabilities, the emergence of leadership, respect for all acts of learning, broader appreciation of individual achievement, understanding that all demonstrations of learning have value, realizing and accepting that regular class teachers know the basics required to teach diverse groups, the power and flexibility of universally accessible curricula, the value of collaboration among educators, parents, and others, and determination to persist with educational change despite resistance from conservative groups. The final key is the decision to begin and then to follow through with progressive change. A brief discussion of each key is presented.

KEY WORDS:

Disability, inclusion, education, key strategies, social justice, change.

ABOUT THE AUTHOR:

Gary Bunch is Chair, Marsha Forest Centre and National Director of the recently formed Canadian Association of Inclusive Educators. His teaching career includes experience as a classroom teacher, a school administrator, and a university professor. He has been active in research into inclusive education, and has published books and articles in the same area. Recently, he has gained experience in a number of nations as a consultant in inclusive education.

