

Las respuestas a la diversidad en las políticas educativas españolas (1978-2013)

María del Prado Martín-Ondarza Santos
mmartino@ucm.es

Resumen

La diversidad que es inherente al ser humano es también un campo controvertido y contradictorio. Históricamente han existido personas y grupos consideradas diferentes, a las que se les ha negado explícita o implícitamente el derecho a una educación de calidad. Esta diferenciación se ha producido en base a cuestiones de género, clases sociales, grupos culturales o capacidades individuales. El análisis de estos procesos de exclusión educativa requiere una perspectiva multidimensional. Este trabajo se centra en una de ellas, teniendo como objetivo el estudio de la evolución de las políticas educativas en relación al tratamiento de la diversidad en educación. Se ha realizado una investigación documental mediante una revisión sistemática de la legislación española desarrollada desde 1970 hasta la actualidad, así como de informes, declaraciones y acuerdos internacionales en dicha materia. De estos últimos podemos destacar el establecimiento y reafirmación de un movimiento internacional a favor de la Educación para Todos. A pesar de tener marcos de acción claros para llevar a cabo los objetivos de la Educación para Todos bajo principios de inclusión, calidad y equidad, se informa que se han conseguido logros a distinto nivel y de manera desigual, quedando mucho camino por recorrer y aspectos que mejorar en las políticas educativas bajo una perspectiva más humanista. En España la legislación ha evolucionado desde 1970 hasta la actualidad. Podemos identificar tres periodos caracterizados por: el reconocimiento del derecho de todos los ciudadanos a la educación en la Constitución Española (1978); la apuesta por principios de normalización e integración y la introducción del término “necesidades educativas especiales” en la reforma de 1990; y la introducción de los principios de inclusión y equidad en las políticas del Siglo XXI. Los vaivenes políticos de éstas han producido logros, retrocesos y dificultades en el camino hacia la inclusión educativa.

Abstract

The diversity that is inherent to the human being is also a controversial and contradictory field. Historically there have been people and groups considered different, who have been explicitly or implicitly denied the right to a quality education. This differentiation has been based on gender issues, social classes, cultural groups or individual capacities. The analysis of these educational exclusion processes requires a multidimensional perspective. This work focuses on one of them, aiming to study the evolution of educational policies in relation to the treatment of diversity in education. A documentary research has been carried out through a systematic review of the Spanish legislation developed from 1970 to the present day, as well as reports, declarations and international agreements in this area. Of the latter we can highlight the establishment and reaffirmation of an international movement in favour of Education for All. Despite having clear frameworks of action to carry out the objectives of Education for All under the principles of inclusion, quality and equity, it is reported that achievements have been made at different levels and in an unequal way, yet having a long way to go and aspects to improve in educational policies under a more humanist perspective. In Spain the legislation has evolved from the 1970s to the present day. We can identify three periods characterized by: the recognition of the right of all citizens to education in the Spanish Constitution (1978); The commitment to principles of standardization and integration and the introduction of the term “special educational needs” in the reform of 1990; And the introduction of the principles of inclusion and equity in the 21st century policies. The political sways of these policies have produced achievements, setbacks and difficulties on the way to educational inclusion.

Palabras claves: Diversidad, políticas educativas, Educación Para Todos, inclusión educativa.

Keywords: Diversity, educational policies, Education for All, educational inclusion.

1. Introducción

La diversidad inherente al ser humano es un campo controvertido y contradictorio, y a pesar de ser una cuestión antigua se mantiene de plena actualidad por ser fuente de conflictos que se expresan de diversas maneras en la dinámica social.

Según Han (2017)

Los actuales tiempos de interconexión digital y comunicación total no facilitan el encuentro con los otros. Más bien sirven para encontrar personas iguales y que piensan igual, haciéndonos pasar de largo ante los desconocidos y quienes son distintos, y se encargan de que nuestro horizonte de experiencias se vuelva cada vez más estrecho. (p. 12).

En la sociedad actual, caracterizada por la pluralidad y la multiculturalidad, se generan numerosas situaciones de exclusión social, educativa e institucional, enmarcadas en procesos estructurales por los que se niega a determinados ciudadanos el derecho a la participación social, política, económica, laboral y educativa. (Nussbaum, 2006)

En educación, el tema de las diferencias está siempre presente en cualquier problema, ya que la diversidad entre los seres humanos o entre grupos son condiciones de nuestra naturaleza. Se configura como un aspecto transversal en el pensamiento y la investigación, caracterizado por ser contradictorio y ambiguo. Por un lado, la diversidad es la particularidad de las personas de ser distintas y diferentes, algo que debería ser valorado y respetado en una sociedad tolerante y democrática. Pero, por otra parte, manifiesta que la diferencia, no siempre neutra, es realmente desigualdad, en la medida en que la singularidad de sujetos les permita lograr determinados objetivos tanto educativos como sociales de manera desigual. La diferencia no sólo es una manifestación del ser irreplicable, sino que, en muchos casos, lo es de poder o de llegar a ser, de tener posibilidades de ser y de participar de los bienes sociales, culturales y económicos (Gimeno, 1999).

Históricamente han existido personas y grupos considerados diferentes a los que se les ha negado explícita o implícitamente el derecho a la educación. Esta diferenciación respecto al acceso total o parcial al sistema educativo, generalmente se ha producido en base a cuestiones de género, clases sociales, grupos culturales o capacidades individuales. (Parrilla, 2002)

La educación como derecho para todas las personas está ampliamente reconocido, tanto a nivel internacional como nacional. Aunque en España, durante las últimas décadas, se han conseguido logros importantes, parece que los cambios del sistema educativo no han sido suficientemente profundos para responder con equidad al gran reto de la creciente y compleja diversidad del alumnado (Marchesi & Martín, 2014).

Ante la persistencia de procesos de exclusión, segregación y discriminación educativa sobre ciertas personas y grupos considerados diferentes, y teniendo en cuenta la realidad multidimensional que traspasa estos fenómenos, nos preguntamos ¿cómo ha sido el camino transitado hasta llegar a la situación actual de la atención a la diversidad en la educación española?

2. Objetivo

Estudiar y analizar los modelos educativos que se han ido generando para dar respuestas a la diversidad y la evolución de las políticas educativas en el reconocimiento del derecho a la educación de todas las personas, desde 1978 hasta la actualidad.

3. Metodología

Para alcanzar el objetivo propuesto, se ha realizado una investigación documental a través de una revisión sistemática de la legislación educativa nacional española desde 1970 hasta la actualidad, las principales declaraciones en materia de educación aprobadas por ONU y UNESCO, así como de la literatura relacionada con los términos de derecho a la educación, diversidad, inclusión y exclusión educativa, educación inclusiva y atención a la diversidad.

4. Modelos educativos ante la diversidad en la escuela

Para realizar el análisis de las distintas respuesta que los sistemas educativos han dado y dan a la diversidad, nos apoyamos en el trabajo socio-histórico realizado por Parrilla (2002), el cual ofrece una visión esquemática y esclarecedora sobre la historia de la práctica educativa común, de marginación y segregación de grandes colectivos humanos considerados diferentes, y que han sufrido situaciones de exclusión y desigualdad educativa, como son: personas de clases sociales desfavorecidas, personas pertenecientes a minorías étnicas o culturales, mujeres y personas con discapacidad.

La respuesta a la diversidad a lo largo de la historia se ha abordado desde cuatro escenarios diferentes basados en la exclusión, segregación, integración e inclusión, producidos desde perspectivas de olvido y abandono, asimilacionista, integracionista e inclusiva respectivamente (López, 2016).

Tabla 1: De la Exclusión a la Inclusión: Un Camino Compartido

Paradigma Educativo	Época	Clase Social	Grupo Cultural	Género	Discapacidad
Exclusión Negación del derecho a la educación	Hasta la edad moderna	No escolarización	No escolarización	No escolarización	Infanticidio / Internamiento
Segregación Derecho a la educación diferenciada según grupos	Hasta los años 1980	Escuela Graduada	Escuela Puente	Escuelas Separadas: niñas	Escuelas Especiales
Integración Principio de normalización	Años 1980-1990	Comprehensividad	Educación Compensatoria Educación Multicultural	Coeducación	Integración Escolar
Inclusión Reestructuración Diversidad como valor	A partir del 2000	Educación Inclusiva	Educación Inclusiva (Educación Intercultural)	Educación Inclusiva	Educación Inclusiva

Fuente: Adaptado de Parrilla (2002)

Modelo educativo de exclusión

Este modelo está basado en la no atención y en la negación al derecho de la educación. Como ejemplo, podemos destacar el trato a los niños y jóvenes discapacitados físicos o psíquicos en la Edad Media, los cuales eran tratados como locos o delincuentes, suponiendo esto un avance respecto a épocas anteriores en las que eran eliminados (Castaño, 2009).

Aunque en los países desarrollados el acceso a la educación está generalizado, podemos seguir hablando de la vigencia de este modelo en partes del mundo donde millones de niños y niñas no tienen acceso a la educación básica y las tasas de analfabetismo en adultos es inaceptable.

Modelo educativo de segregación

El paradigma educativo basado en la segregación reconoce el derecho a la educación diferenciada según grupos. La incorporación de los colectivos anteriormente excluidos se realiza a través de un sistema educativo dual: un tronco general y otro en paralelo que da respuestas especiales. Esto supone un modelo ideológico que considera que la educación es de mayor calidad cuando se imparte a grupos homogéneos (Alonso & Araoz, 2011), los cuales siempre se conforman de una manera artificial y pretendida. Así, por ejemplo, hasta los años 80 existían dos tipos de educación: la general y la específica, considerando que los alumnos con discapacidad no podían ajustarse al sistema educativo. Este modelo crea el precedente de las políticas educativas que se llevaron a cabo hasta mediados de los años 90, son las llamadas políticas de la diferencia y las políticas específicas para cada grupo en situación de desigualdad (Parrilla, 2002).

Modelo educativo de integración.

La implantación del modelo de integración educativa se presentó como un intento de desarrollar actitudes de respeto y solidaridad entre los estudiantes, y promover una sociedad más abierta y tolerante, así como de proporcionar al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE) un entorno escolar lo más normalizador posible y que los preparase para vivir en una sociedad competitiva. (Parrilla, 2002).

Sus principales características son:

- Normalización de la vida de los alumnos con NEE.
- Se centra en los alumnos con NEE, para lo que se habilitan determinados apoyos, recursos y profesionales.
- Propone la adaptación curricular como medida de superación de las diferencias de los alumnos especiales.
- Supone, conceptualmente, la existencia de una separación anterior. El sistema permanece más o menos intacto, mientras que quienes deben integrarse tienen la tarea de adaptarse a él (Valcarce, 2011).

La introducción de este paradigma supuso grandes avances en el reconocimiento del derecho a la educación y la igualdad de oportunidades, pero también ha presentado limitaciones y deficiencias en su puesta en práctica, que se hizo de manera restrictiva (Echeita & Sandoval, 2002).

Las principales críticas que se hicieron al proceso de integración (Guirao, 2012) son:

- El mantenimiento del modelo del déficit.
- La integración se convirtió, en muchos casos, en una simple cuestión de emplazamiento físico.
- La creación de un subsistema de educación especial dentro de la escuela ordinaria.
- Convertir el término de “Necesidades Educativas Especiales” en una etiqueta o categoría más, que señala a un grupo de alumnos considerados “especiales”.

Modelo educativo de inclusión

A partir de 1990 este modelo es adoptado y promovido por la UNESCO, la cual se hace eco de la aparición de “una nueva conciencia social sobre las desigualdades en el ejercicio de los derechos humanos, especialmente sobre las desigualdades en el cumplimiento del derecho a la educación” (Parrilla, 2002, p.12). Desde entonces, fundamentará las políticas y recomendaciones ofrecidas internacionalmente bajo el movimiento de la Educación Para Todos (EPT) constituido en la Declaración de Jotiem (1990). La inclusión en educación quedaría reconocida como un principio y un derecho de todas las personas. Un principio que asume que la construcción de la desigualdad y la exclusión escolar es un fenómeno de amplio alcance, con consecuencias personales, sociales, económicas y laborales. Se vincula con todos aquellos estudiantes en situación de exclusión social y educativa por razones de salud, procedencia, género, capacidad económica, etnia, lugar de residencia, orientación afectivo-sexual o cualquier otra; y por tanto pretende equiparar sus oportunidades para favorecer su bienestar personal y social.

En un sentido amplio, la inclusión se define como un proceso sistemático, sostenido y sistémico que busca la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. La finalidad es responder a su diversidad, para lo cual busca cómo transformar los sistemas educativos, implicando a toda la comunidad. La inclusión alude a la constante vigilancia necesaria para contrarrestar las fuerzas de exclusión en la educación, en la sociedad y en nosotros mismos. (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006; Echeita G., 2006; UNESCO, 2008; Slee, 2012)

Desde este modelo, se propone un cambio de actitudes y prácticas educativas que implica:

- La valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.
- Un currículo amplio y flexible.
- Enfoques metodológicos centrados en el alumno y orientados a facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, para personalizar las experiencias de aprendizaje comunes.
- Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción.
- Proyectos educativos de toda la escuela que contemple la diversidad y compromiso de cambio.
- Participación de los padres y de la comunidad.
- Formación en inclusión educativa de los docentes y otros profesionales.

Los fundamentos y bases ideológicas de este paradigma han ido adquiriendo un sentido cada vez más universal potenciado por numerosos eventos organizados por la ONU y la UNESCO, sirviendo de hoja de ruta para orientar las políticas educativas de numerosos países.

Tabla 2: Reconocimiento del Derecho a la Educación para Todos y del Principio de Inclusión

Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 26)	1948
Convenio Europeo de Derechos Humanos (Primer Protocolo)	1952
Convención de la UNESCO sobre la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza	1960
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	1966
El Programa de Acción Mundial para Personas con Discapacidad	1982
Convención sobre los Derechos del Niño	1989
Conferencia Mundial de Jomtien sobre la Educación para Todos	1990
Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad	1993
Declaración de Salamanca y Marco de Acción	1994
Foro Mundial sobre la Educación de Dakar	2000
Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades	2006
Declaración de Lisboa	2007
Conferencia Internacional de Educación en Ginebra	2008
Foro Europeo de la Discapacidad: Educación Inclusiva. Pasar de las palabras a los hechos.	2009
Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva: Vía para Favorecer la Cohesión Social. Madrid	2010
Reunión Mundial de la Educación para Todos (EPT) en Mascate (Omán)	2014
Foro Mundial sobre la Educación. Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.	2015
Agenda 2030. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Organización de las Naciones Unidas. Nueva York.	2015
ODS 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos	

Fuente: elaboración propia

Tras los avances alcanzados, pero teniendo en cuenta las dificultades y complejidad de la implementación de este modelo, en la Declaración de Incheon de 2015 se propone el marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

Para lograr esta meta, se exige que en la formulación de políticas inclusivas y equitativas se reconozca que las dificultades que enfrentan los estudiantes surgen de aspectos del propio sistema educativo, lo que incluye la forma en que están organizados los sistemas educativos en la actualidad, las formas de enseñanza que se prestan, el entorno de aprendizaje y las formas en que se apoya y evalúa el progreso de los alumnos (UNESCO, 2015).

5. Evolución del marco normativo español: derecho a la educación y principio de inclusión.

En España se han producido avances educativos significativos en las últimas décadas. La legislación en materia de atención a la diversidad ha ido evolucionando desde la década de los 70 del Siglo XX hasta la actualidad.

Tabla 3: Evolución legislativa española. De la integración a la inclusión

AÑO	NORMATIVA	
1970	Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa. <ul style="list-style-type: none"> Se concibe la Educación Especial como un sistema paralelo al ordinario. Se crean Aulas de Educación Especial en Centros ordinarios. 	PRECEDENTES
1975	Creación del Instituto Nacional de Educación Especial	
1978	Constitución Española <ul style="list-style-type: none"> Artículo 27. Derecho de todos los ciudadanos a la educación Artículo 49. "Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos". 	
1978	Plan Nacional de Educación Especial <ul style="list-style-type: none"> Principio de Normalización. Principio de Integración Escolar. Principio de Sectorización de la Atención Educativa. Principio de la Individualización de la Enseñanza. 	
1982	Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) <ul style="list-style-type: none"> Se da forma legal a los principios enunciados en el Plan Nacional de Educación Especial. 	PROCESO INTEGRACION
1985	Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial. <ul style="list-style-type: none"> Integración de alumnos discapacitados en centros ordinarios. 	
1990	Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) <ul style="list-style-type: none"> Se apuesta por los principios de normalización e integración. Se introduce el concepto de Necesidades Especiales (N.E.E.) 	
1990	Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. <ul style="list-style-type: none"> Se distingue, dentro de la población con necesidades educativas especiales, la de educación compensatoria y la de educación especial. 	
1995	Real Decreto 696/1995 de Ordenación de la Educación Especial de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. <ul style="list-style-type: none"> Se insiste en la ordenación y planificación de los recursos. Se insiste en la organización de la atención educativa. 	
1996	Real Decreto 299/1996 de Ordenación de las Acciones Dirigidas a la Compensación de las Desigualdades en Educación.	
2002	Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE). <ul style="list-style-type: none"> Suponía un retroceso. No se llegó a aplicar. 	
2003	Ley 51/2003 de Igualdad de oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad.	PROCESO INCLUSION
2006	Ley Orgánica de Educación 2/2006 <ul style="list-style-type: none"> Principios educativos: calidad, equidad y flexibilidad. Mayor acercamiento a una educación inclusiva. 	
2013	Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) <ul style="list-style-type: none"> No introduce grandes cambios respecto a la ley precedente en relación a la atención a la diversidad. Introduce Pruebas Externas. Establece itinerarios más rígidos y selectivos. Criticada por no ser una ley consensuada entre toda la comunidad educativa. 	

Fuente: elaboración propia

En la evolución del marco legal educativo español podemos distinguir tres periodos.

- **Políticas de integración educativa: de la Constitución Española de 1978 a la década de 1980.**

Desde finales de los 70 y en la década de los 80 se produce un gran cambio en el tratamiento de la diversidad en educación, especialmente de las personas con discapacidad, favorecido por el cambio sociopolítico tras la Constitución de 1978, y por los cambios conceptuales en las orientaciones psicopedagógicas. A partir de este punto, se empezó a configurar un marco normativo donde se establece la integración como filosofía general para el tratamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Alcantud, 2004).

La Constitución Española de 1978, establece que todos los ciudadanos tienen el derecho a la educación. Su Artículo 49 señala que “los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran”. Estos cuatro principios se consolidarán a través de la *Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)*, la cual recoge el planteamiento educativo hacia estas personas y se declara que este alumnado se integrará en el sistema ordinario de educación general. Se concibe la Educación Especial como un proceso integrador, flexible y dinámico con aplicación personalizada en los diferentes niveles y grados. Esto supondrá que los estudiantes con discapacidad tengan que adaptarse al sistema ordinario, el cual permanece inalterado, mediante rehabilitación en una escuela segregada atendidos por especialistas. (Alonso & Araoz, 2011).

Los desarrollos normativos de esta ley se dan a través del *El R.D. 2639/1982, de 15 de octubre, de Ordenación de la Educación Especial*, derogado posteriormente por el *R.D. 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial*. Se incide en lo establecido en la LISMI respecto a la escolarización en centros ordinarios con los apoyos y adaptaciones precisas, y sólo cuando la inadaptación de la situación lo aconseje, la escolarización será en unidades o centros especiales. La Educación Especial se regula como parte integrante del sistema educativo y no como modalidad educativa aparte.

- **Primeras medidas hacia la inclusión educativa: década de 1990**

Este periodo abrió una nueva etapa en la educación especial: las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos (Alonso & Araoz, 2011), concepto acuñado en el informe Warnock de 1978. A partir de este momento se tiene en cuenta que cualquier alumno puede experimentar dificultades para aprender en un momento u otro de su vida escolar.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) estableció importantes innovaciones respecto a la Educación Especial. Establece la escolarización ordinaria del alumnado con NEE, siempre que sea posible, previa evaluación psicopedagógica y dictamen de los equipos de orientación. El Capítulo V, sobre Educación Especial –art. 36 y 37– dispone que el propio sistema cuente con los recursos necesarios para atender a estos alumnos, adaptando el currículo a sus necesidades y características específicas. Plantea la necesidad de un currículum abierto y flexible, adaptable a las necesidades de cada Comunidad Autónoma, ciudad o centro escolar.

El *R.D. 696/1995, de 28 de abril de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*, desarrollado tras la Declaración de Salamanca (1994), regula las condiciones para la atención educativa a este alumnado y las garantías para la calidad de la enseñanza. Se plantea de una forma más amplia la consideración de las NEE, las cuales pueden tener su origen a causa del contexto social o cultural, la historia educativa y escolar de los alumnos o las condiciones personales asociadas a sobredotación, a discapacidad psíquica, sensorial o motora o a trastornos graves de conducta.

- **Siglo XXI: avances y dificultades en el tránsito hacia la inclusión educativa.**

Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) introduce la mayor aproximación al concepto de diversidad, entendido éste como el que engloba a todos los estudiantes de la escuela y requiere que todo el profesorado planifique actuaciones, teniendo como objetivo adaptarse a las necesidades de cada estudiante. Por primera vez, se hace referencia al término Educación Inclusiva, y la Educación Especial aparece como parte de las enseñanzas de régimen general del sistema educativo.

Los principios que inspiran esta ley son: la calidad de la educación, la equidad, la no discriminación y la inclusión, la flexibilidad para adaptar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, y la orientación educativa y profesional de los estudiantes.

El Título II, la Equidad en la Educación, recoge de manera específica el tratamiento de la diversidad. Se muestra la respuesta a distintos grupos de población clasificados como Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (en adelante ANEAE), concepto que identifica a los estudiantes que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar: NEE derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta; dificultades específicas de aprendizaje; altas capacidades intelectuales; incorporación tardía al sistema educativo; o por condiciones personales o de historia escolar. Estos conforman el grupo de estudiantes a los que se considera necesario garantizar la igualdad de oportunidades. Los principios pedagógicos para dar respuesta a la diversidad se concretan a través de medidas de atención a la diversidad ordinarias y extraordinarias.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) modifica, añade y deroga determinados artículos y disposiciones de otras leyes orgánicas que aún continúan en vigor. Esta ley no ofrece mejoras en cuanto a la atención a la diversidad. Amplía la clasificación de ANEAE añadiendo la categoría de alumnado con TDAH, pero planifica itinerarios escolares más rígidos y selectivos. No propone ninguna transformación del sistema.

Se trata de una ley no consensuada, lo que vuelve a sentar bases educativas poco estables, ligadas a los vaivenes políticos.

6. La diversidad en el panorama educativo español.

Si echamos un vistazo a centros escolares, podremos observar la existencia de estructuras organizativas y prácticas educativas segregadoras basadas en las medidas de atención a la diversidad que contempla la legislación educativa, así como un número significativo de estudiantes que quedan fuera del sistema educativo de manera temprana. Estas medidas se configuran en muchas ocasiones en mecanismos de exclusión educativa, entendiendo esta como “un proceso amplio y gradual, que va desde la inclusión hasta la exclusión educativa y que genera espacios de vulnerabilidad sobre los que habría que incidir” (UNICEF, 2017, p.7).

Tabla 4: Datos sobre el panorama de la diversidad en el sistema educativo español

Alumnos con NEAE¹ Categorías para alumnado que no se ajusta a los parámetros de normalidad establecidos en la educación ordinaria.	538.505 alumnos/as	61.456 alumnos de Educ. Infantil inician su vida escolar bajo la etiqueta de ANEAE
Abandono educativo temprano¹	19%	Media de la Unión Europea 10,7 %
Alumnado extranjero¹	721.028 alumnos/as	29,4% UE 4,7% resto de Europa 30,5 % África 25,2% América 10,2 Asia, Oceanía
	Valor de la idea de deterioro de la educación Informe Actitudes hacia la inmigración (CIS, 2014)	
	<p>“La calidad de la educación empeora en los colegios donde hay muchos hijos/as de inmigrantes”</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 27,2% “de acuerdo” ➤ 12,5% “muy de acuerdo” <p>Son cifras inferiores a años anteriores, pero significativas.</p>	<p>“La Administración debe invertir más para que la calidad de la educación no empeore en los colegios donde hay muchos hijos/as de inmigrantes”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 66,1% “de acuerdo” (2012)
Financiación de la educación¹ Curso 2016-2017	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 10,08% del total del gasto público ➤ 4,22 % del PIB <p>España se mantiene en los límites o por debajo de ellos, en una evolución decreciente al gasto de años anteriores.</p>	<p>Recomendaciones UNESCO (2015) Agenda de la Educación 2030 y el ODS 4:</p> <p>Entre 15% al 20% del total del gasto público Entre 4% al 6% del PIB</p>
Comité de los Derechos del Niño. Observaciones finales informes de España (2018). En Educación sería preocupación persistencia de la discriminación por motivos de discapacidad, origen nacional, condición socioeconómica, la discriminación racial y la estigmatización de los niños romaníes y los de origen migrante.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La reducción de la inversión pública. ➤ La aplicación desigual del derecho constitucional a la educación según las comunidades autónomas. ➤ Los costos indirectos de la enseñanza obligatoria (libros, transporte, comedor). ➤ Peores resultados educativos de los niños de origen romaní y migrante en comparación al alumnado general, y su segregación en determinadas escuelas. ➤ La incidencia de hostigamiento y acoso, incluso por motivos de discapacidad, orientación sexual e identidad de género. ➤ Persistencia de estereotipos de género en el sistema educativo. ➤ La aplicación insuficiente de políticas y estrategias para combatir esos fenómenos. 	
Alumnos que sufren acoso escolar/ciberbuying (Curso 2016-2017)	<p>Informe Acoso Escolar Comunidad de Madrid (2016) 3% de alumnado que presenta indicadores de acoso</p> <p>Fundación ANAR (2017) Edad media comienzo de acoso → 9,8 años (Tendencia descendente) 11% declaraba sufrir acoso escolar desde los 8 años</p>	<p>Motivos de acoso:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comportarse diferente ➤ Características físicas ➤ Inmigración ➤ Color de la piel ➤ Necesidades educativas específicas y discapacidad intelectual ➤ Cultura ➤ Religión
Resultados Trabajos de Investigación	<p>España uno de los países con mayor nivel de segregación por nivel socioeconómico de Europa.</p> <p>Comunidad de Madrid → nivel de segregación muy alto respecto al resto de CCAA y Europa.</p> <p style="text-align: right;">Murillo y Martínez-Garrido (2018)</p>	<p>Uso concepto de diversidad en la escuela según estudios académicos publicados → Dos relatos: institucional y multicultural.</p> <p>Se proyecta una visión especializada de la diversidad construida desde parámetros dicotómicos (normalidad/anormalidad; ordinario/especial y nosotros/ otros) y excluyentes (Jiménez-Rodrigo & Guzmán-Ordaz, 2016)</p>

Fuente: elaboración propia

¹Datos obtenidos MECD (2017)

La tabla 4 muestra algunos datos que afectan a la situación de estudiantes clasificados como “diferentes” expuestos a procesos de exclusión educativa y en situación de desventaja por razones de salud, de procedencia, género, capacidad económica, etnia, lugar de residencia, orientación afectivo-sexual, etc., con las consecuencias personales, sociales, económicas y laborales que ello conlleva.

Los ANEAE son los niños y niñas a quienes, previa evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización, se les aplican medidas de atención a la diversidad tales como: escolarización en centros de educación especial, grupos flexibles homogéneos, aulas de enlace, aulas de compensación educativa, itinerarios cada vez más rígidos y selectivos, etc. Esto nos lleva a cuestionarnos qué modelos educativos de los expuestos conviven y persisten en el sistema educativo español.

7. Conclusión

Las respuestas a la diversidad en la educación a lo largo del tiempo se han dado bajo modelos de exclusión, segregación, integración e inclusión, asociando el concepto de diversidad a personas o grupos identificados a partir de determinadas particularidades individuales o características. Bajo estos modelos, subyace una realidad multidimensional que pone en evidencia que la atención a la diversidad no es un concepto unívoco, sino que tiene diferentes lecturas (Gimeno, 1999). De ahí la complejidad y controversia que presenta aplicar y hacer efectivo el principio de inclusión en los sistemas educativos. La necesidad de adjetivar la educación como inclusiva evidencia las dificultades del sistema educativo para que ésta sea vista como proceso para aprender a vivir con las diferencias humanas (López, 2016).

La legislación educativa española desde 1978 hasta la actualidad ha ido adoptando en su discurso el marco de referencia internacional promovido por la UNESCO y la ONU, pudiendo decir que en muchos casos no ha pasado de la norma a lo real. En su evolución podemos identificar tres periodos. El primero se caracterizó por las políticas de integración educativa para el tratamiento de los estudiantes con necesidades especiales, y abarca desde el reconocimiento del derecho de todos los ciudadanos a la educación en la Constitución Española de 1978 hasta el fin de la década de los 80 del Siglo XX. La segunda etapa se inicia con la reforma educativa establecida en la LOGSE (1990), que apuesta por los principios de normalización e integración, e introduce el concepto de Necesidades Educativas Especiales produciendo un primer acercamiento a la inclusión educativa. Con el Siglo XXI se inicia una tercera etapa caracterizada por los vaivenes en las políticas educativas que van a hacer que podamos hablar de logros y dificultades en el camino hacia la inclusión educativa. Se introducen los principios de calidad, inclusión, equidad y flexibilidad; la Educación Especial aparece como parte de las enseñanzas de régimen general del sistema educativo y las medidas de atención a la diversidad se dirigen a ANEAE y NEE.

Garantizado el acceso a la enseñanza obligatoria, las dificultades se encuentran en dar respuestas bajo principios de inclusión, equidad y justicia social a la creciente heterogeneidad existente en las escuelas. Las leyes operativizan estos principios a través de la “atención a la diversidad” y se establecen medidas a partir de las cuales se desarrollan programas e intervenciones dirigidas a un grupo de alumnado clasificado con NEAE o NEE. De esta manera, la inclusión se relaciona con la diversidad, pero ésta, solo con ciertos estudiantes. Este sistema puede invisibilizar otras diversidades con necesidades que quedan fuera de esta clasificación. Las medidas introducidas no tienen incidencia sobre la globalidad y estructura del sistema educativo que permanece casi inalterado, lo cual entra en contradicción con lo que desde las referencias normativas internacionales y nacionales se define como inclusión educativa.

La respuesta a la diversidad en las políticas educativas va asociada a una perspectiva que se limita a poner medidas para compensar las situaciones de desventaja y desigualdad frente al sistema educativo ordinario. Así mismo, no concretan cómo llevar a cabo la adecuación de las repuestas educativas a la pluralidad de necesidades de todos y cada uno de los estudiantes de manera que puedan lograr los objetivos educativos propuestos para ellos. Algo que se debería hacer

independientemente de que sean alumnos “normales”, “excelentes”, “con necesidades específicas o especiales”, “extranjeros”, etc.

Las políticas que siguen favoreciendo la agrupación homogénea por centros escolares, nos hace dudar sobre si nos acercan al planteamiento de que el aula debería ser un reflejo de la sociedad actual plural y diversa, donde el alumnado pueda aprender, valorar, reconocer y respetar las propias diferencias humanas, aprender a resolver pacíficamente los conflictos que genera la pluralidad y las diferencias y adquirir valores democráticos.

De la persistencia del sistema de clasificación, de la falta de medidas integrales para atender a la diversidad, y de la dificultad para ver con naturalidad y educar a partir de las diferencias, podemos decir que el sistema educativo continúa funcionando bajo un marco establecido de normalidad. Se continúa poniendo el foco en la incapacidad de ciertos alumnos para adaptarse al sistema y no en la incapacidad del sistema para adaptarse a la diversidad. Se cambian los nombres a los programas, pero su esencia no cambia, así, por ejemplo, los Programas de Garantía Social pasaron a ser Programas de Cualificación Profesional Inicial y actualmente Formación Profesional Básica, los programas de Diversificación Curricular ahora son los Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento, etc. Por tanto, al igual que Skliar (2009) nos preguntamos ¿cambia la educación o sólo cambian los argumentos sobre los cambios en educación?

La categorización de los estudiantes conlleva la separación de algunas características en relación a la gran generalidad de las diferencias. Se describe a la persona o a grupos en función de alguna de sus diferencias. Esto tiene el peligro de una apreciación moral, ya que rápidamente surgen valoraciones en términos de mejor o peor, bueno o malo y como consecuencia se termina volviendo al modelo del déficit desde el que se justifican medidas compensatorias y remediales, las cuales pretenden ser inclusivas, pero pueden terminar convirtiéndose en nuevos mecanismos de exclusión. Por tanto, quizá sería conveniente dejar de definir a una persona al margen de sí misma, al margen de cualquier relación con ella. Reconocer la diversidad implica reconocer al otro, alejándose de adscripciones previas, fijas y categorizadas (Aguado y Grañeras, 2012).

8. Referencias bibliográficas

- Aguado, M., & Grañeras, M. (2012). *Diversidad cultural y logros de los estudiantes en educación obligatoria. Lo que sucede en las escuelas. (Vol.4)*. Ministerio de Educación.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Nueva York:Routledge.
- Alcantud, F. (2004). La inclusión de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores: una reflexión después de diez años. En *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva* (págs. 161-168). Salamanca:INICO.
- Alonso, M., & Araoz, I. (2011). *El impacto de la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en la legislación educativa española*. Madrid: Cinca.
- Castaño, A. (2009). La atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva. En *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, 405-416. Pamplona.
- CIS. (2014). *ACTITUDES HACIA LA INMIGRACIÓN (VII) Estudio nº3019*.
- Comité de los Derechos del Niño. (2018). *Observaciones finales sobre los informes periódicos quinto y sexto combinados de España*. ONU.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid:Narcea.
- Echeita, G., & Sandoval, M. (2002). Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones. *Revista de Educación* 327, 31-48.
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de innovación educativa*, 82, 73-78.
- Guirao, J. (2012). Autoevaluación de centros educativos para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva. Tesis. Universidad de Murcia.
- Han, B.C. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona:Herder.

- Jiménez-Rodrigo, M., & Guzmán-Ordaz, R. (2016). Definiendo a los otros: relatos académicos sobre la diversidad en la escuela. *Convergencia* 71, 13-40.
- López, M. (2016). La LOMCE, un cuadro tenebroso que no responde a la diversidad. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1 (2), 163-182.
- Marchesi, A. & Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Madrid:Alianza.
- MECD. (2017). *Datos y Cifras. Curso Escolar 2017-2018*. Madrid:MECD.
- Murillo, J. & Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *Revista de Sociología de la Educación*, 11 (1), 37-58.
- Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona:Paidós.
- Parrilla, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Skliar, C. (2009). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y pedagogía*, 17(41), 11-22.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. New York:Routledge
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Ginebra: UNESCO.
- (2015). *Declaración e Incheon y Marco de Acción para la realización del ODS 4*. Incheon: UNESCO.
- UNICEF (2017). *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios*. Madrid:UNICEF.
- Valcarce, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación Educativa* 21, 119-131.