

CAMBIANDO EL PARADIGMA INCLUSIVO: LAS NECESIDADES EDUCATIVAS PERSONALES^{1, 2}

CHANGING THE INCLUSIVE MODEL: THE PERSONAL EDUCATIONAL NEEDS

Alba GARCÍA-BARRERA³

RESUMEN: El paradigma inclusivo ha supuesto grandes avances en la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, pero ha mantenido su etiquetaje, interpretándolos como quienes deben ser incluidos frente al resto que incluye. En este contexto, el presente artículo apuesta por un cambio hacia un paradigma personalizado en el que no se etiquete a ningún estudiante, sino que cada alumno se considere especial y diferente al resto y pueda recibir una educación adaptada a sus Necesidades Educativas Personales (NEP). Este concepto de NEP permite focalizar la atención y respuesta educativa en lo que cada niño y niña necesita para desarrollar al máximo su potencial individual, evitando caer en reduccionismos de la diversidad que perpetúan las prácticas capacitistas y segregadoras sobre los colectivos más vulnerables. Así, en este trabajo se presenta el enfoque de dicho concepto y el paradigma que lo enmarca, ofreciendo su definición y describiendo los principios en los que se basa. Así mismo, se abordan algunas de las fuentes tanto nacionales como supranacionales que toma como referencia y que justifican y avalan científicamente su propuesta, para finalmente concluir exponiendo las razones por las que este cambio conceptual y paradigmático resulta urgente y prioritario para crear verdaderas escuelas para todos.

PALABRAS CLAVE: Inclusión educativa. Necesidades educativas especiales. Educación personalizada. Justicia social. Equidad.

ABSTRACT: The inclusive paradigm has meant great advances in the education of students with special educational needs, but it has maintained its labeling, interpreting them as those who should be included compared to the rest that it includes. In this context, this article is committed to a change towards a personalized paradigm in which no student is labeled, but rather each student is considered special and different from the rest and can receive an education adapted to their Personal Educational Needs (PEN). This concept of PEN allows attention and educational response to be focused on what each boy and girl needs to develop their individual potential to the maximum, avoiding falling into reductionisms of diversity that perpetuate ableism and segregating practices on the most vulnerable groups. Thus, this paper presents the approach to this concept and the paradigm that frames it, offering its definition and describing the principles on which it is based. Likewise, some of the national and supranational sources that it takes as reference and that justify and scientifically support its proposal are addressed, to finally conclude by explaining the reasons why this conceptual and paradigmatic change is urgent and a priority to create true schools for all.

KEYWORDS: Inclusive education. Special educational needs. Personalized education. Social justice. Equity.

1 INTRODUCCIÓN

En el paradigma de la educación inclusiva, paradójicamente, se ha preservado la esencia de un término que rompe con todos sus principios y propósitos. Se siguen recogiendo unas *necesidades educativas especiales* dentro de una visión que considera a todos los alumnos especiales (iguales en derechos, en oportunidades, independientemente de sus dificultades y características personales –o precisamente en base a ellas para ofrecer a cada cual los recursos educativos que necesite–). Esta noción señala solamente a unos pocos estudiantes, a quienes se etiqueta como parte del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales, dife-

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0115>

² El presente artículo toma como base parte de la investigación realizada en la tesis doctoral presentada por la autora en la Universidad Autónoma de Madrid en el año 2013, constituyendo no obstante y a todos los efectos un trabajo original, no publicado previamente en ningún otro medio.

³ Doctora en Educación. Directora del Máster Universitario en Educación Inclusiva y Personalizada de la Universidad a Distancia de Madrid. Madrid/España. E-mail: alba.garcia@udima.es. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1993-1406>

renciándoles del resto. Así, entre compañeros, profesores y familias, pasan a ser los *diferentes*, los *especiales*... perpetuando en la sociedad una perspectiva reduccionista de la diversidad, en contra de las pretensiones del movimiento inclusivo.

Por tanto, en el presente trabajo se intenta plasmar la definición de un nuevo concepto que cambie ese punto de mira, que tome las diferencias como inherentes a las personas, enriqueciendo su forma de ser y alejándolas de una referencia para el etiquetaje. A su vez, dicho concepto supondría un cambio de paradigma, pasando de una visión *inclusiva* de la educación, con dichos resquicios segregadores, a una perspectiva *personalizada* de la misma.

La necesidad de este cambio de paradigma se debe, a su vez, a que desde la visión inclusiva se sigue pensando en que unos *incluyen* y otros *son incluidos*, manteniendo así unos roles diferenciados que generan un desequilibrio social, personal y académico. Cambiar a un paradigma personalizado en el que no se realicen ese tipo de diferencias, y se comience a pensar en la igualdad real de las personas (con sus diferencias, sí, pero entendidas como inherentes y enriquecedoras), permitiría romper los esquemas que tradicionalmente se han seguido para interpretar y entender la diversidad.

La urgencia es, en consecuencia, pasar de una mirada inclusiva con énfasis en las necesidades educativas *especiales* atribuidas a unos pocos, a volcarnos en un paradigma personalizado que implique una plena atención a la diversidad, en la que estemos comprendidos todos y donde lo importante sea cada persona.

Por ello, el concepto que se defiende en este artículo como parte de ese nuevo paradigma es el concepto de Necesidades Educativas Personales (NEP). Esta noción se encuentra latente dentro del ámbito educativo, donde surge bajo el prisma de la atención a la diversidad y en el marco de una Escuela para Todos (EpT). Por tanto, para comprender plenamente dicho concepto es necesario empezar por conocer, al menos brevemente y a modo de marco, qué se entiende por paradigma personalizado.

2 EL PARADIGMA PERSONALIZADO

El paradigma personalizado que se presenta toma como eje vertebrador la diversidad, que bajo este prisma se entiende como “el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes con relación a factores físicos, genéticos, culturales y personales” (Arnaiz, 2003, p. 147), en tanto rasgos constitutivos de la complejidad del ser humano. Por tanto, no debería considerarse una lacra, sino un valor, porque como seres diversos que somos podemos complementarnos, enriquecernos y ayudarnos.

En este sentido, sólo un sistema educativo que incluya las diferencias humanas como inherentes a dicha diversidad y se comprometa con la mejora del logro de todos sus estudiantes podrá configurarse como el principal mecanismo para luchar contra las desigualdades dentro y fuera de las aulas (Echeíta, 2007). Por ello, bajo el nuevo paradigma personalizado que se propone en este artículo se opta por una Escuela para Todos, donde cada uno de los alumnos tenga las mismas oportunidades y goce de los mismos derechos, independientemente de sus creencias, condiciones socioeconómicas, sexuales, raza, cultura, dificultades, etc., y precisamente en base a ellas para llevar a cabo una educación que tenga en cuenta y actúe según las

Necesidades Educativas Personales de cada alumno. Es decir, se rompe con la idea de inclusión en la que unos incluyen y otros son incluidos, apostando en cambio por una enseñanza *en y para* la diversidad (Del Carmen, 2000 como se citó en Echeíta, 2007) que proporcione una verdadera igualdad de oportunidades.

En este sentido, la diversidad se encuentra directamente ligada a la educación personalizada en tanto “no puede definirse unilateralmente, destacando la diferencia como propia de una sola condición (género, capacidad, ritmo de aprendizaje, lugar de procedencia...), sino como fruto de combinaciones peculiares complejas de las condiciones internas y externas que confluyen en cada persona” (Mir, 1997, p. 45). Esto es, de lo que cada persona es y puede llegar a ser, con su propia esencia y posibilidades que le hacen único e irreplicable, diferente de los demás y, por tanto y en tanto persona, digno de ser respetado, apreciado y tenido en cuenta. En definitiva, “ser diferente es un derecho y un valor, y no una lacra social” (López-Melero, 2008, p. 341), ya que, tal y como expone Coetzee (2002), “si tuviéramos tiempo para hablar, todos nos declararíamos excepciones. Porque todos somos casos especiales” (p. 94). Y por tanto, basarnos educativamente en unas “necesidades especiales”, con las que nos reframos únicamente a ciertos estudiantes, no resultaría apropiado.

En consecuencia, considerar la diferencia como elemento enriquecedor es una de las características que debe tener todo sistema educativo que desee basarse en un paradigma personalizado. Y por tanto, ésta podría considerarse, en sí misma, la educación más pura, sin apelativos ni condicionantes, en la que cada alumno importe. Aquella que, en su fin último, desee atender a las Necesidades Educativas Personales (NEP) de cada estudiante, logrando que toda acción educativa se adapte a ellas y ocurra un aprendizaje que sea único para cada alumno (Calderero et al., 2014).

Adicionalmente y sin duda, este aprendizaje debe tener lugar junto a sus iguales, en el marco de una verdadera Escuela para Todos (EpT), tal como reclamó hace décadas la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 1990) en su conferencia de Jomtien (Tailandia), donde se puso de manifiesto la importancia y urgencia de alcanzar una Educación para Todos que tomase como base los principios de la inclusión educativa. Pero en realidad las EpT van más allá del paradigma inclusivo y se alinean con el paradigma personalizado que aquí se propone, ya que se dirigen a todo el alumnado sin crear la necesidad de que unos incluyan y otros sean incluidos, normalizando así la diversidad como parte intrínseca a la diversidad humana y desmitificando una acción educativa centrada exclusivamente en alumnos especiales, centros especiales y acciones especiales (Arnaiz, 2003), cobrando sentido, por tanto, basarse en las Necesidades Educativas Personales (NEP) de cada estudiante en lugar de en las supuestas «Necesidades Educativas Especiales» de unos pocos. Por tanto, este paradigma toma como base una EpT, preocupada por “favorecer el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo con sus características personales y las de su entorno, una escuela abierta a la diversidad y que sea fruto de la reflexión y el compromiso de los profesionales de la educación, de los padres y de la sociedad en general” (Puig & Romeu, 1991 como se citó en Pujolàs, 2001, p. 24). Una escuela que vele porque la calidad se encuentre en equilibrio con la equidad dentro y más allá de sus paredes.

Pero, como nos recuerda Parrilla (2003), “la conquista del derecho de los alumnos a una escuela para todos no se traduce fácilmente en prácticas justas. Al cambio estructural (de escenarios especiales a escenarios ordinarios) ha de seguirle el didáctico (de tratamientos y técnicas especiales a estrategias adaptadas a la diversidad)” (p. 43). En consecuencia, uno de los principales retos de una Escuela para Todos es el de “desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas, comprendidos los que sufren discapacidades graves” (Pujolàs, 2001, p. 25). Es decir, asentarse en un paradigma personalizado que tenga en cuenta que “todo estudiante tiene derecho a educarse con sus pares aunque necesite apoyos intensos” (UNESCO, 2009, p. 137).

Esta es la razón por la cual este paradigma “va más allá de la igualdad de oportunidades y recursos; supone que las habilidades, talentos y experiencias sean consideradas como un adecuado punto de partida para la escolaridad posterior” (Neisser, 1986 como se citó en Aguado, 1999, p. 34), debiendo ser tomadas en consideración y reevaluadas de forma constante, a fin de ofrecer a cada estudiante lo que necesite en cada preciso momento para alcanzar el máximo desarrollo de su potencial individual. Esto es, tomar como base los fundamentos de la Educación Personalizada, que a su vez se configura como uno de los principios esenciales en que se basa el concepto de Necesidades Educativas Personales, y que será expuesto a continuación, ofreciéndose su definición y los principios en que se basa, para a continuación abordar algunas de las fuentes tanto nacionales como supranacionales que toma como referencia y que justifican su propuesta. Finalmente, se concluye exponiendo las razones por las que este cambio conceptual y paradigmático resulta prioritario y factible.

3 LA NOCIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS PERSONALES (NEP)

La noción de Necesidades Educativas Personales (NEP) pretende facilitar el avance hacia un paradigma personalizado que rompa definitivamente con la idea capacitista subyacente al paradigma inclusivo, basada en que unos incluyan para que otros sean incluidos (normalmente, aquellos que se consideran más vulnerables y/o que más dificultades encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, quienes se han visto etiquetados como «alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo» o «alumnado con necesidades educativas especiales»). Por tanto, en primer lugar, este concepto trata de enfatizar que cada estudiante tiene sus propias necesidades educativas, que difieren a diversos niveles respecto a las de sus pares y que deben atenderse de forma personalizada. En consecuencia, este concepto contribuye a romper con el etiquetaje y la segregación que hasta ahora se ha producido respecto a determinados estudiantes, subrayando su identidad como personas humanamente diversas.

Así, este concepto facilita la normalización plena y real de la diversidad humana, dejando de centrarse en unas necesidades educativas supuestamente especiales al entender que todas las necesidades que presentan los alumnos son especiales, en tanto ellos también lo son. Por tanto, este concepto focaliza sus esfuerzos en cada una de dichas necesidades, aunque las de uno sean más complejas o intensas que las de otro, ya que todos los alumnos son dignos de recibir una formación ajustada a sus Necesidades Educativas Personales, de modo que exista una verdadera normalización educativa y social. En consecuencia, se debe dejar de poner el foco en las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de unos pocos (perspectiva que se ha mante-

nido hasta la actualidad incluso en aquellos marcos normativos que apuestan por la inclusión educativa), para comenzar a centrarnos en las Necesidades Educativas Personales (NEP) de todos y cada uno de nuestros alumnos, ofreciendo a cada cual lo que necesite para aprender y demostrar lo aprendido (ya que la evaluación también es un elemento que ineludiblemente se debe cuidar en este proceso).

Sin embargo, hay que resaltar que no se trata de una mera sustitución terminológica, sino de pensar educativamente de un modo diferente, dejando de lado una simple etiqueta que no hace sino desviar nuestra mirada de la problemática real que ha originado la dificultad del estudiante, olvidando tanto sus propias necesidades educativas como la de sus compañeros.

En este sentido, la noción de NEP se configura desde una perspectiva holística en la que todos los alumnos tienen cabida y poseen las mismas oportunidades de aprendizaje que sus compañeros, posibilitándoles a todos y cada uno de ellos el pleno desarrollo de su potencial individual.

Sin embargo, cabe destacar que este hecho no implica procurar una situación beneficiosa para unos pocos, la cual a su vez suponga una desventaja para otros; sino de ofrecer las oportunidades, recursos y apoyos justos y necesarios para que las posibles desigualdades de origen, sean del tipo que sean, se compensen y/o eliminen. Así, apoyamos la diferenciación que Bolívar (2005), basándose en Rojas (2004), realiza entre equidad e igualdad:

La equidad es, pues, sensible a las diferencias de los seres humanos; la igualdad se refiere a iguales oportunidades a un nivel formal. Así, puede haber una igualdad formal de acceso a la educación; pero, equitativamente, para garantizar una igualdad de oportunidades, se debe apoyar con mayores recursos a los grupos más vulnerables. (pp. 43-44)

En este sentido, Bolívar (2005) afirma que puede haber “desigualdades justas”, y habla de “justicia distributiva en educación”, la cual “debe tender a la equidad, en el sentido de repartir los medios para favorecer a los desfavorecidos, no a la distribución igualitaria de recursos entre todos los alumnos” (p. 44). Es decir, se debe ofrecer a cada estudiante lo que requieran sus Necesidades Educativas Personales, sin olvidar que en ocasiones implican actuaciones de redistribución política y educativa, y que esta “intervención diferenciadora es ética ya que no hay nada más injusto que tratar igual a los que son radicalmente desiguales” (Santos-Guerra, 2006, p. 11). Por tanto, el paradigma personalizado que se presenta y que enmarca el uso del concepto de NEP toma como base la justicia social y los conceptos de calidad y equidad, ya que ambos están necesariamente vinculados y resultan indisociables (Ballesteros-Velázquez et al., 2014; Echeíta, 2007; Ley Orgánica de Educación [LOE], 2006). Del mismo modo, se entiende que en el ámbito educativo no puede existir calidad sin que a su vez exista justicia social (Donoso-Vázquez et al., 2014).

Paralelamente, para que exista una educación de calidad para todos, sentada sobre las bases de la equidad y la justicia social anteriormente mencionadas, se debe apostar por la interculturalidad y la interreligiosidad. La primera, entendida como una apuesta por “el encuentro y la diversidad entre culturas, por el mestizaje, por la igualdad, por una sociedad antirracista, donde se vea favorecida la comunicación y la competencia intercultural, respetando la identidad de cada cultura y buscando siempre un enriquecimiento mutuo” (Suárez et al.,

2010, p. 753). La segunda, entendida como diálogo, respeto y comprensión hacia las distintas religiones, sin que ninguna pretenda imponerse, ya que todas y cada una de ellas debe tener la misma voz y el mismo derecho a ser escuchada. Ello con el fin de superar los fanatismos y la indiferencia, y caminar hacia una interreligiosidad donde toda creencia tenga cabida, pero sin que por ello se pierda la identidad propia de cada una de ellas, ya que precisamente el paradigma personalizado que se presenta toma las diferencias como punto de partida para enriquecer y ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo las Necesidades Educativas Personales de cada estudiante.

Una Escuela para todos no puede optar por la enseñanza de una sola religión, ya que este hecho produce la misma segregación habida hasta el momento en cuestión de creencias, ejerciendo una preponderancia de una sobre otras y conculcando el derecho de todo ser humano de educar a sus hijos conforme a sus propias convicciones. Es decir, la interreligiosidad que integra este paradigma personalizado trata de educar a los niños en la libertad de poder elegir y construir su propio pensamiento en base al conocimiento de todas las religiones, lo que además les formará en el respeto y comprensión hacia las mismas, yendo mucho más allá de la pura tolerancia y facilitando así su futura convivencia. Conocer la perspectiva del otro, sus pensamientos, sus creencias y su cultura, ayuda a ampliar las ventanas por las cuales se contempla el mundo, facilitando su comprensión. Como afirma Santos-Guerra (2006), “si uno es católico, otro mormón y otro agnóstico, lo que hay que hacer es valorar cada opción, respetar a cada persona” (p. 11).

Por tanto, en el ámbito escolar se debe apostar siempre por un diálogo interreligioso que permita a las personas conocerse, respetarse y entenderse (Cancelo, 2009), en pos de un sistema educativo más justo, equitativo y de calidad. Estudios como el de Cornelio y Salera (2012) demuestran que el diálogo interreligioso tiene la capacidad de desafiar los estereotipos existentes y reducir las diferencias sociales que la migración y el aumento del multiculturalismo producen (Cornelio & Salera, 2012). Pero para obtener todo el potencial de su implementación, resulta esencial reforzar previamente la formación del profesorado “en relación con la dimensión religiosa y las implicaciones pedagógicas que ésta conlleva en la cotidianidad del funcionamiento escolar” (Diégane, 2014, p. 224). Porque para dar respuesta a la diversidad religiosa y crear dicho diálogo hay que conocer primeramente las características y necesidades que de cada religión se desprenden, a fin de adaptar la práctica educativa a ellas.

En definitiva, la utilización de la noción de Necesidades Educativas Personales se propone para vencer cualquier tipo de discriminación educativa y hacer referencia a todos aquellos aspectos que se encuentran relacionados con aquellos requerimientos que haga falta cubrir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cara a desarrollar al máximo todas las capacidades de cada estudiante.

Por tanto, esta propuesta, enmarcada en un paradigma personalizado que toma como referencia la Escuela para Todos, implica cambios estructurales, metodológicos, legislativos y económicos cuya mención excedería el propósito de este artículo. No obstante, a continuación se recogen algunas fuentes nacionales y supranacionales que sustentan dicha noción y el cambio paradigmático que se reclama.

4 JUSTIFICACIÓN DEL CONCEPTO

Una vez expuestos los principios que componen la noción que se propone, en este apartado se recogen algunas fuentes tanto nacionales como supranacionales que, además de las ya mencionados en apartados anteriores, plantean ideas similares al paradigma personalizado que subyace a este nuevo concepto, y que, en cierta manera, justifican y respaldan su propuesta.

En primer lugar, en España, ya en el Plan Nacional de Educación Especial se establecía que cada persona con diversidad funcional “tiene derecho precisamente a la educación que requiera el máximo desarrollo de sus capacidades conforme al tipo y grado de su deficiencia y a su nivel personal de necesidades” (Instituto Nacional de Educación Especial [INEE], 1978, p. 179). Esta indicación podría extrapolarse, por tanto, a toda la población escolar (independientemente de si tienen o no dificultades), ofreciendo una verdadera igualdad de oportunidades en el marco de una Escuela para Todos, porque, tal y como apunta Arnaiz (1995, 1997 como se citó en Sánchez & Torres, 1998),

no es el alumnado con discapacidad el que debe adaptarse y conformarse con lo que pueda ofrecerle una enseñanza general planificada y desarrollada para satisfacer las necesidades educativas habituales de la mayoría del alumnado sino que es la enseñanza la que debe adecuarse de modo y manera que permita a cada alumno concreto progresar en función de sus capacidades y con arreglo a sus necesidades, sean especiales o no. (p. 78)

Se suele olvidar, por desgracia, que “para que las personas con diversidad funcional se hallen en igualdad de condiciones para aprovechar las oportunidades educativas y lograr desarrollar al máximo su potencial, las escuelas deben ofrecer a cada estudiante las ayudas y recursos que necesita, de acuerdo a sus características y necesidades personales” (García-Barrera, 2012, p. 185). Es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe adaptarse a las Necesidades Educativas Personales de cada estudiante, modificando tanto la organización como la propia propuesta educativa de los centros escolares con el fin de ofrecer una respuesta adecuada “a la diversidad de todo el alumnado, y no sólo a aquellos que puedan presentar necesidades educativas especiales”. De esta forma, los esfuerzos deben dirigirse hacia el desarrollo e implementación de una Escuela para Todos “que acoja a la totalidad de niños y niñas de la comunidad, independientemente de su origen social y cultural y de sus características individuales, y que atienda las necesidades educativas de todos y cada uno” (UNESCO, 2004, p. 19). Porque todos y cada uno de los alumnos es diferente, y sus Necesidades Educativas Personales igual de importantes.

Resulta ineludible “ofrecer a cada persona las ayudas y recursos que necesita, de acuerdo a sus características y necesidades individuales, para que esté en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas y lograr su máximo desarrollo y aprendizaje” (Baeza, 2007, p. 3). A nivel normativo, en España ya en la LOE (2006) se apostaba por esta línea al indicar en su Preámbulo que el objetivo consiste en lograr que todos los alumnos

alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados.

Por otra parte, la clasificación que a menudo se realiza en relación al alumnado con necesidades educativas especiales origina una serie de efectos y consecuencias negativas sobre las actitudes de los educadores ante dicho colectivo, conduciéndoles a centrarse en el déficit del niño y distrayendo su atención respecto a muchos de sus otros rasgos personales, lo que ocasiona, además, una disminución de las expectativas que se depositan en torno a lo que el alumno puede lograr (UNESCO, 1993). Por tanto,

más que hablar de integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, cabe hablar de atención a la diversidad de necesidades educativas en el marco escolar, desde las necesidades más inespecíficas –las que afectan a la mayoría de los alumnos de un centro y un entorno determinado–, hasta las más específicas –las que afectan a un alumno en concreto o a un grupo reducido de alumnos–, sin que pueda establecerse una frontera clara y, por lo tanto, una separación inequívoca entre unos y otros. (Pujolàs, 2001, p. 19)

En consecuencia, uno de los mayores retos de la educación se puede considerar “la atención a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos, de todos los alumnos” (p. 25), entendiendo por necesidades educativas “lo que toda persona necesita para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes socialmente consideradas básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece, como persona adulta y autónoma” (Puigdemívol, 1992, p. 45), y de cara a su formación integral como persona, con el objeto de desarrollar al máximo todo su potencial individual. Por lo tanto, si consideramos que la escuela debe atender a todos los alumnos, es inevitable pensar que las necesidades educativas de cada uno de ellos son igualmente especiales, en tanto únicas e irrepetibles. Resulta raro y excepcional encontrar en una misma aula dos alumnos que tengan una idéntica forma de aprender.

En este sentido, cabe recordar que el paradigma personalizado que se presenta apuesta por eliminar el concepto de «especial», puesto que “el principio que rige la acción es pensar que cada persona, por su carácter individual, es diversa y, en consecuencia, objeto de ser atendida diferencialmente” (Jiménez-Fernández, 2005, p. 4). Además, y teniendo en cuenta que muchos niños (no sólo aquellos con algún tipo de diversidad funcional) experimentan en un momento dado durante su escolarización “necesidades educativas especiales” (NEE), este término acabaría englobando a todo el colectivo de alumnos presentes en el aula, y no sólo a aquellos que reúnen determinadas características que marca la ley dentro de las “necesidades específicas de apoyo educativo” (NEAE).

Tanto el concepto de NEAE como el de NEE resultan segregadores, ya que etiquetan y se centran en las necesidades educativas de unos pocos, perdiendo de vista y alejándose por completo de las que presentan el resto de alumnos, igualmente especiales como personas y como niños con igual derecho a recibir una educación que les permita desarrollar al máximo su potencial individual, debiendo poner a su alcance todos los recursos y apoyos necesarios para alcanzar este fin. De hecho, al hablar de «educación especial» se produce una clara tautología, ya que, como plantea Santos-Guerra (2006), no puede haber educación que no sea especial, que no refiera a cada niño en particular, ya que “o es especial o no es educación”. Algo similar a lo que sucede con la educación personalizada, que o es personalizada o no es educación. O tenemos en cuenta las Necesidades Educativas Personales de cada estudiante o realmente no estamos obediendo al fin último de la educación: desarrollar al máximo las capacidades y el

potencial de cada alumno. Otro de los autores que a nivel nacional coincide con esta visión sería López-Melero (2008), quien afirma que “mientras el profesorado siga hablando de educación especial y de integración, la segregación seguirá siendo una práctica aceptada” (p. 333).

Rodríguez-Tejada (2009) se expresa de forma similar al contraponer la educación especial a la «educación normal», respecto a lo cual se pregunta: “Pero, ¿qué es la educación normal?, ¿cuál es la norma? Y, por otra parte, ¿es esa norma la correcta?, ¿es la que hay que seguir? ¿Hay una sola norma o hay muchas? ¿Todos debemos educarnos según una norma única o es válida una pluralidad normativa?” (p. 36).

Así, y como bien apunta Parrilla (1997), “cualquiera que haga educación, hace —de algún modo— educación especial. Toda educación ha de ser especial” (p. 42), en tanto todos somos, a su vez, especiales, diferentes... “La diferencia es consustancial al ser humano. Somos únicos, irrepetibles, en constante evolución. [...] La diferencia es una fortuna que a todos nos enriquece. Todos podemos alcanzar el máximo desarrollo dentro de las posibilidades de cada uno” (Santos-Guerra, 2006, p. 11), siempre y cuando el sistema educativo y, sobre todo los docentes, sean capaces de detectar y atender nuestras Necesidades Educativas Personales.

Siguiendo en esta línea, cabe recordar que cada vez son más las personas que entienden que la actual definición de educación inclusiva resulta extremadamente restrictiva. En palabras de Sapon-Shevin (2013),

la primera limitación es la incapacidad de reconocer que los niños difieren unos de otros de miles de maneras distintas y que pensar en una educación que responde y es inclusiva para un conjunto de diferencias (llamadas discapacidades) e ignorar las diferencias de raza, identidad étnica, sexo, sexualidad, idioma, religión y clase, no crea un sistema educativo realmente inclusivo para todos. (p. 72)

Ainscow et al. (2000) coinciden con esta perspectiva al considerar que el enfoque con el que se asocia el concepto de «necesidades educativas especiales» presenta “limitaciones como modelo para resolver las dificultades educativas y puede ser una barrera para el desarrollo de prácticas inclusivas en los centros educativos” (p. 25). Así, defienden su posición de la siguiente forma:

Ello ocurre porque al etiquetar a un alumno con N.E.E., se generan expectativas más bajas por parte de los docentes, y porque además esta práctica se centra en las dificultades que experimentan los alumnos que están etiquetados, lo que puede desviar la atención de las dificultades experimentadas por otros alumnos. Por otro lado tiende a reforzar en los docentes la creencia de que la educación del alumnado clasificado como con necesidades educativas especiales en sus clases son, fundamentalmente, responsabilidad de un especialista. Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas y las prácticas escolares que minimizarían las dificultades educativas para todo el alumnado. (Ainscow et al., 2000, p. 25)

Ya desde el *Index for inclusion* (Ainscow et al., 2000; Booth et al., 2006) se sugería a los profesionales que evitasen utilizar la expresión «necesidades educativas especiales», proponiendo que comenzasen a pensar en términos relativos al modo en que surgen las dificultades educativas, y sustituyesen la utilización de este término por la noción de «barreras para el juego,

el aprendizaje y la participación». Sin embargo, la consecuencia ha sido, en muchos casos, la continuidad en el etiquetaje, ya que en lugar de referir este concepto a la acción educativa, se ha seguido vinculando al propio alumnado, pensando en términos de estudiantes que presentan «barreras para el juego, el aprendizaje y la participación», como si dichas barreras estuvieran en su interior o formaran parte de ellos, casi como hace décadas se pensaba en la discapacidad bajo la perspectiva médica. Por esta razón se propone un cambio de paradigma que complemente la visión inclusiva de la educación, que promueva que este concepto se asocie verdaderamente a la acción educativa y no al alumnado, cuyas características y necesidades se deberán contemplar desde un enfoque personalista. Es decir, el paradigma personalizado que se presenta pretende eliminar todas las barreras que existan para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños. Implica tener en cuenta tanto las diferencias como las semejanzas entre todos los niños, partiendo de las primeras para valorar cada uno de ellos por igual. Hecho que no conlleva que todos deban realizar las mismas tareas, sino que se contemplen las distintas formas en que pueden responder a experiencias compartidas, para lo cual es imprescindible descubrir al niño en su totalidad, interactuando con él y conociéndole a lo largo del tiempo. Así, debemos dejar de centrarnos en un único aspecto, como puede ser su discapacidad o su dificultad de aprendizaje para pasar a centrarnos en sus Necesidades Educativas Personales, ya que los problemas que experimenta pueden no guardar relación alguna con la etiqueta que se le ha asignado y que está propiciando su segregación.

Por eso, el concepto que se propone (NEP) trata de redirigir el foco de atención en torno al ámbito educativo, pasando de subrayar las carencias de los alumnos con mayores dificultades, a enfatizar las capacidades y el potencial individual de cada estudiante. Porque, como ya se ha afirmado en multitud de ocasiones a lo largo de este artículo, todos somos diferentes y, por tanto, no es congruente hablar de necesidades educativas «especiales» si todos lo somos, ya que todos requerimos una respuesta educativa distinta, adaptada a nuestros conocimientos previos, a nuestro estilo de aprendizaje, a nuestros intereses y motivaciones, a nuestra cultura y nuestras creencias, etc. Y el respeto por nosotros mismos y los demás parte precisamente del respeto a la diferencia.

Además, no puede olvidarse que “las diferencias individuales son universales, por lo que el estudio de las personas diferentes en realidad es un estudio de toda la especie humana” (Stainback & Stainback, 1984, pp. 102-103). Por esta misma razón “se considera incorrecta la dicotomización de las personas en dos categorías distintas -normales y especiales- argumentando que todos se diferencian por su ubicación en distintos continuos de características intelectuales, físicas y psicológicas” (Van Steenlandt, 1991, p. 18).

Por tanto, se considera que existen razones suficientes para abandonar definitivamente el concepto de «necesidades educativas especiales» y el paradigma inclusivo en el que unos incluyen y otros son incluidos, ya que ambos limitan la normalización plena de la diversidad humana y fomentan acciones educativas segregadoras.

5 CONCLUSIONES

En base a todo lo expuesto a lo largo del presente trabajo, resulta imprescindible apostar por un paradigma personalizado que reconozca “las diferencias entre los estudiantes en

su forma de aprender, en su forma de percibir y procesar la información, de relacionarse con la información y el entorno, en sus intereses y preferencias, sentimientos, habilidades sociales, etc.” (Alba, 2012, p. 1). En definitiva, abandonar la idea de que “la diversidad afecta solamente a aquellos niños con alguna deficiencia [...]. Como si el resto constituyese un grupo homogéneo, idéntico”, porque “cada niño es único, irreplicable, irremplazable” (Santos-Guerra, 2006, p. 24) y como tal tiene derecho a recibir una “educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social” (Escarbajal, 2014, p. 93) que se ajuste a sus Necesidades Educativas Personales y le ayude a desarrollar al máximo su potencial individual.

En este sentido, el paradigma personalizado y el concepto de NEP suponen un avance hacia un modelo educativo que abandone definitivamente el etiquetaje segregador de nociones como «necesidades educativas especiales» o «necesidades específicas de apoyo educativo», que hasta ahora han lastrado la plena normalización de las diferencias del alumnado (García-Barrera, 2017). Así, este concepto, que además presenta una muy buena acogida entre el profesorado y los expertos a quienes se les ha trasladado (García-Barrera, 2013), contribuye a poner el foco en las necesidades de la persona en vez de en sus dificultades y ayuda a entender que todos formamos parte de la diversidad humana.

Asimismo, el paradigma que se plantea en este escrito, aunque no se haya llegado a denominar como tal a nivel de fundamentación teórica y respaldo científico (cuestión a la que también contribuye este trabajo), ya es una realidad en otros países, que están llevando a cabo prácticas educativas similares a las que aquí se proponen y que ya se reclamaban en el año 1978 desde el Informe Warnock (Warnock, 1987). Por ejemplo, Italia, Grecia, Portugal, Islandia, Chipre y Noruega han reconvertido los Centros Específicos en Centros de Recursos, ubicando Centros de Conocimiento o de Expertos en zonas cercanas a los centros ordinarios, proveyendo recursos personales y materiales adaptados a las necesidades de los alumnos, y diseñando metodologías individualizadas y socializadoras (López-Torrijo, 2009) que permiten una educación personalizada en el marco de una Escuela para Todos. Además, en Islandia la normalización es tal que no se contempla legislación específica sobre Educación Especial en ningún nivel de su sistema educativo. Es más, ni siquiera utiliza dicho término (“educación especial”) en su enseñanza obligatoria. Se tiene claro que la escuela (en tanto centro ordinario) debe ser «para todos» y lograr proporcionar una atención educativa adecuada a todas las necesidades que pueda presentar cualquiera de sus alumnos. Para ello, el currículo ordinario cuenta con toda la flexibilidad necesaria, se implementan los recursos que sean precisos y los centros tienen autonomía para organizar la enseñanza como estimen oportuno: proporcionando apoyo adicional de especialistas, materiales específicos, apoyo terapéutico y rehabilitador, etc. (López-Torrijo, 2009).

Por tanto, el cambio de paradigma que se plantea es factible y resulta prioritario iniciarlo. No se puede seguir cayendo en el error de pensar que solamente unos pocos estudiantes tienen «necesidades educativas especiales», o que únicamente algunos enfrentan «barreras para el juego, el aprendizaje y la participación». Resulta urgente adoptar un paradigma personalizado y modificar la perspectiva que se tiene sobre las necesidades educativas de los estudiantes, poniendo el énfasis en cada uno de ellos en lugar de en sólo unos pocos. Se debe evitar todas aquellas prácticas que propicien el etiquetaje, la segregación, la exclusión... y apostar por una educación que permita a cada alumno desarrollar al máximo todas sus potencialidades,

sean cuales fueren sus capacidades, sus cualidades, o sus dificultades. Construir una verdadera Escuela para Todos en la que cada estudiante sea especial y que brinde una educación personalizada adaptada a las Necesidades Educativas Personales de cada uno de sus estudiantes.

REFERENCIAS

- Aguado, T. (1999). *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. CIDE-Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Booth, T., Goodey, C., Howkins, J., Jackson-Dooley, B., Potts, P., Rieser, R., Sebba, J., Shaw, L., & Vaughan, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE.
- Alba, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. In J. Navarro, M. T. Fernández, F. J. Soto, & F. Tortosa (Coords.), *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos* (1ª ed., pp. 1-13). Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.
- Baeza, J. (2007). *Educación inclusiva y tareas de la orientación*. Universidad Católica Silva Henríquez / Ministerio de Educación.
- Ballesteros-Velázquez, B., Aguado-Odina, T., & Malik-Liévano, B. (2014). Escuelas para todos: diversidad y educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 93-107. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.2.197351>
- Bolívar, A. (2005). Equidad Educativa y Teorías de la Justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69.
- Booth, T., Ainscow, M., & Kingston, D. (2006). *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. CSIE.
- Calderero, J. F., Aguirre, A. M., Castellanos, A., Peris, R. M., & Perochena, P. (2014). Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las TIC. *Teoría de la Educación*, 15(2), 131-151. <https://doi.org/10.14201/eks.11890>
- Cancelo, J. L. (2009). Señales del diálogo interreligioso que hace la vida. *Indivisa*, 10, 135-168. <https://doi.org/10.37382/indivisa.vi10.315>
- Coetzee, J. M. (2002). *La edad de hierro*. Mondadori.
- Cornelio, J. S., & Salera, T. A. (2012). Youth in interfaith dialogue: Intercultural understanding and its implications on education in the Philippines. *Innovación educativa*, 12(60), 41-62.
- Diégane, P. (2014). Recensión del libro *Dioses en el aula. Educación y diálogo interreligioso*. *Foro de Educación*, 12(16), 223-224.
- Donoso-Vázquez, T, Montané, A., & Pessoa, M. E. (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 157-171. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.3.204121>
- Echeíta, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea Ediciones.

- Escarbajal, A. (2014). La educación intercultural en el contexto social y educativo. *En-clave pedagógica*, 13, 91-99.
- García-Barrera, A. (2012). La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(1), 177-189.
- García-Barrera, A. (2013). *Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.)* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Biblos-e Archivo. <https://bit.ly/33QZFdE>
- García-Barrera, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. *Ensaio*, 25(96), 721-742. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>
- Instituto Nacional de Educación Especial. (1978). *Plan Nacional de Educación Especial*. INEE.
- Jiménez-Fernández, C. (2005). *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad*. Pearson Educación.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- López-Melero, M. (2008). La didáctica de la escuela inclusiva. In A. de la Herrán, & J. Paredes (Coords.), *Didáctica general. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria* (1ª ed., pp. 333-361). McGraw Hill.
- López-Torrijo, M. (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *RELIEVE*, 15(1), 1-20. <https://doi.org/10.7203/relieve.15.1.4183>
- Mir, C. (1997). ¿Diversidad o heterogeneidad? *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 44-50.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1993). *Special needs in the classroom. A Teacher Education Resource Pack*. (Student Materials). UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). *Una educación de calidad para todos los jóvenes. Reflexiones y contribuciones en el marco de la 47ª Conferencia Internacional de la UNESCO*. Ginebra, 8-11 de septiembre de 2004.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). Educación especial e inclusión educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. *VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica*. La Antigua (Guatemala), del 6 al 9 de octubre.
- Parrilla, Á. (1997). La formación de los profesionales de la Educación Especial y el cambio educativo. *Educar*, 21, 39-65.
- Parrilla, Á. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, 121, 43-48.
- Puigdellívol, I. (1992). *Programació d'aula i adequació curricular*. Graó.
- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Aljibe.
- Rodríguez-Tejada, R. M. (2009). *La atención a la diversidad en la ESO. Actitudes del profesorado y necesidades educativas especiales*. Departamento de Publicaciones de la Diputación Provincial de Badajoz.

- Rojas, M. T. (2004). Formas de comprender el problema de la equidad escolar: una mirada desde las racionalidades de los actores sociales. *Revista Praxis*, 4, 6-18.
- Sánchez, A., & Torres, J. A. (1998). *Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Pirámide.
- Santos-Guerra, M. Á. (2006). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. CAM.
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 71-85.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exceptional Children*, 51(2), 102-111. <https://doi.org/10.1177/001440298405100201>
- Suárez, A., Godoy, M. J., & Lucas, M. G. (2010). Las necesidades educativas especiales en la educación intercultural. Una aproximación al estudio de la competencia lingüística del alumnado inmigrante. In M. L. Sanchiz, M. Martí, & I. Cremades (Eds.), *Orientación e intervención educativa: Retos para los orientadores del Siglo XXI* (1ª ed., pp. 751-762). Tirant lo Blanch.
- Van Steenlandt, D. (1991). *La integración de niños discapacitados a la educación común*. OREALC/UNESCO.
- Warnock, M. (1987). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. *Revista de Educación*, Número Extraordinario, 45-73. <http://hdl.handle.net/11162/71463>

Recibido em: 05/07/2022

Reformulado em: 26/10/2022

Aprovado em: 07/11/2022