

Desarrollo de indicadores

– sobre educación inclusiva en Europa



Desarrollo de indicadores

– sobre educación inclusiva en Europa

**Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del
Alumnado con Necesidades Educativas Especiales**



Este informe se enmarca en un proyecto financiado por el Programa de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Comisión Europea (proyecto número 135749-LLP-1-2007-1-DK-COMENIUS-CAM). La responsabilidad de los contenidos es exclusiva de los autores. La Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural no se responsabiliza del uso de la información contenida en esta publicación.



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Este documento ha sido producido con el apoyo de la DG de Educación y Cultura de la Comisión Europea:
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.html

Editado por: Mary Kyriazopoulou y Harald Weber, Directores del proyecto de la Agencia, con las contribuciones de los Representantes y Coordinadores nacionales, así como con las de los expertos en indicadores nombrados por cada país. Sus datos de contacto están al final de este documento.

Se permite el uso de fragmentos de esta publicación con referencia expresa de la fuente: Kyriazopoulou, M. and Weber, H. (editors) 2009. *Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Para mayor accesibilidad, este documento está disponible en 21 idiomas en formato electrónico manipulable en:
<http://www.european-agency.org/publications/ereports>

Traducción: Yolanda Jiménez Martínez, yolanda.jimenez@educacion.es

Cubierta: Virginie Mahieu, estudiante en el centro escolar EESSCF, Verviers, Bélgica

ISBN: 978-87-92387-90-5 (Electrónico)

ISBN: 978-87-92387-70-7 (Impreso)

2009

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales

Secretariado
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Dinamarca
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Oficina en Bruselas
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Bruselas Bélgica
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



ÍNDICE

1. PREFACIO	5
2. INTRODUCCIÓN	7
3. MARCO Y FUNDAMENTACIÓN.....	9
4. FINALIDAD Y OBJETIVOS.....	11
5. CONCEPTOS Y DEFINICIONES	13
5.1 Inclusión	13
5.2 Indicadores sobre políticas educativas.....	14
6. INDICADORES DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	19
7. DESARROLLO DE INDICADORES EN EL MARCO DEL PROYECTO.....	22
7.1 Áreas	25
7.2 Requisitos.....	26
7.3 Indicadores	28
8. RELACIÓN CON LOS PROYECTOS MONOGRÁFICOS	36
9. ACTUACIONES POSTERIORES.....	38
REFERENCIAS	36
GLOSARIO.....	45
EXPERTOS	46



1. PREFACIO

Este informe muestra los resultados del proyecto “Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva¹ en Europa” de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, según indicaciones de los miembros de su Junta de Representantes. El proyecto ha sido financiado por el Programa de Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la Comunidad Europea y promovido por la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea.

Los representantes de los Ministerios de Educación, participantes en el trabajo de la Agencia, se interesaron en el desarrollo de un conjunto de indicadores en el campo de la educación inclusiva. Tales indicadores se emplearían en cada país como instrumentos de evaluación de las políticas y prácticas educativas. Además, los indicadores podrían servir como instrumento en la recogida de datos de la Agencia acerca de determinados avances en los países europeos.

Un total de 23 países, Alemania, Austria, las comunidades francófona y flamenca de Bélgica, Chipre, Dinamarca, España, Estonia, Francia, Grecia, Holanda, Hungría, Islandia, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Malta, Noruega, Portugal, Reino Unido (Inglaterra y Escocia), República Checa, Suecia y Suiza, participaron en dicho proyecto con 32 expertos nacionales. Sus datos de contacto se encuentran al final de esta publicación. Agradecemos sus aportaciones y las de los miembros de la Junta de Representantes, así como las de los Coordinadores nacionales. Estas aportaciones avalan el éxito del proyecto.

Este documento ofrece el marco, la justificación, los fines, los objetivos, la metodología y un conjunto inicial de indicadores en tres campos de la educación inclusiva (legislación, participación y financiación). Está planificado hacer operativos estos indicadores,

¹ En este informe, el concepto de educación inclusiva sigue las directrices de la Declaración de Salamanca (1994) y las de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esto significa que la educación inclusiva es un objetivo en el que todos los países están trabajando. Existe el conocimiento de que la educación inclusiva es un proceso y no un resultado final, y que las políticas y las prácticas educativas nacionales se encuentran en diferentes momentos de dicho proceso.



desarrollando otros más específicos que permitan el seguimiento a nivel nacional y europeo.

Para más información acerca de las actividades de este proyecto:
www.european-agency.org/agency-projects/indicators-for-inclusive-education

Cor Meijer

Director

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales



2. INTRODUCCIÓN

Este informe presenta los objetivos, el marco, la justificación, la metodología y los principales resultados obtenidos en el proyecto de la Agencia: “Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa”.

El propósito del proyecto, según acuerdo de los representantes nacionales, consistió en establecer una metodología que desarrollara una serie de indicadores a nivel nacional y extrapolables al europeo, referidos a las políticas educativas que favorecieran o que por el contrario dificultaran, la educación inclusiva en los centros escolares. Son varias las instituciones europeas e internacionales que se han comprometido en la tarea de desarrollar indicadores en el campo específico de la política educativa. Las experiencias a la hora de desarrollarlos en el área de la educación inclusiva han sido la base de este proyecto. En consecuencia, este trabajo ha dado lugar, primeramente, al desarrollo y la aplicación de un enfoque para identificar los indicadores fundamentales, consensuados por los expertos nombrados por los países miembros de la Agencia; y, en segundo lugar, a un conjunto inicial de indicadores en este campo y cómo hacerlos cuantificables.

Veintitrés países nombraron a treinta y dos expertos para participar en este proyecto. Su experiencia y profesionalidad han sido de gran ayuda en las reflexiones y debates de los grupos de trabajo y han contribuido a los principales logros de este proyecto. Sin su inestimable colaboración, este trabajo no hubiera sido posible.

Este informe se organiza como sigue: a continuación del prefacio (apartado 1) y de esta introducción (apartado 2), el apartado 3 muestra el marco y la justificación. El apartado 4 está dedicado a los objetivos. El apartado 5 trata de los principales conceptos y definiciones empleados. El apartado 6 muestra ejemplos de otros indicadores desarrollados en los niveles europeo e internacional en el campo de la educación especial. El marco y la metodología aplicados para desarrollar indicadores sobre las condiciones de la educación inclusiva se explican en la sección 7, que incluye un conjunto de éstos en tres campos fundamentales: legislación, participación y financiación. El apartado 8 especifica cómo el enfoque de este proyecto se corresponde con los trabajos de la Agencia, anteriores y posteriores, en relación a los proyectos



temáticos y a sus resultados. El último apartado atiende a la pregunta de qué pasos son necesarios para aplicar los indicadores en un contexto de evaluación.

Este informe tiene distintos destinatarios y está estructurado de tal forma que el lector interesado en los conceptos y en el proceso del desarrollo de indicadores pueda leer los apartados en su orden natural. Aquellos que quieran ir directamente a los indicadores, pueden dirigirse al apartado 7. Los apartados 8 y 9 muestran cómo este trabajo se ajusta a las actividades actuales de la Agencia y qué pasos son los siguientes en el proceso de desarrollo de indicadores operativos.



3. MARCO Y FUNDAMENTACIÓN

La educación inclusiva no es un fenómeno estático. Se ha desarrollado de diferentes modos y continúa haciéndolo. En otras facetas del trabajo de la Agencia (por ejemplo, Watkins, 2007) se establece claramente que: *“Las concepciones sobre la teoría y práctica en educación inclusiva están en permanente cambio en todos los países.”* (p. 20) Son muchos los países que se encuentran en el proceso de revisión y cambio de sus políticas y de su legislación sobre educación inclusiva, basándose tanto en el conocimiento y las experiencias de proyectos piloto, como en la introducción de nuevas estrategias de financiación de la educación especial, o con la aplicación de nuevas leyes respecto a la calidad de los sistemas y al seguimiento de la educación. No obstante, todos los procesos de cambio precisan de instrumentos para su evaluación.

Los instrumentos de evaluación parten de un conjunto de indicadores que se miden periódicamente y sirven para comprobar si las metas han sido alcanzadas. Sin embargo, en la actualidad hay muy pocos indicadores cualitativos y cuantitativos en el campo de las necesidades educativas especiales y de la educación inclusiva en Europa. La necesidad de tales instrumentos de evaluación quedó patente en la encuesta de la Agencia de 2006 a nivel europeo. Dicha encuesta tenía como objetivo recoger de los países miembros de la Agencia información respecto a los asuntos y tendencias actuales, emergentes y futuras, que deberían abordarse en el campo de la educación especial. Tales aspectos y tendencias de esta encuesta se seleccionaron según las prioridades en educación especial de cada país, así como las determinadas por el Consejo Europeo (2000). Participaron en la encuesta los Ministerios de Educación de veintidós países de Europa. Los resultados evidenciaron que los países estaban muy interesados en el desarrollo de indicadores en el área de la educación inclusiva.

El mencionado resultado está en consonancia con el documento “Educación y formación en Europa: diversos sistemas, metas compartidas para 2010. Plan de trabajo para los objetivos futuros en educación y sistemas de formación” (Comisión Europea, 2002) que da la pauta para conseguir el segundo objetivo estratégico de los países miembros: *“Facilitar el acceso de todos a los sistemas de*



educación y formación” (Objetivo 2.3.). Apoyar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social: “Los sistemas de educación y de formación tienen un importante papel que desempeñar, el de contribuir al mantenimiento de las sociedades democráticas en Europa. Un principio básico que precisa ser reforzado es el de que todos los ciudadanos deben poder acceder en igualdad de condiciones a la educación y la formación. Los estados miembros deben prestar especial atención a las necesidades de los grupos vulnerables, en particular a las personas con discapacidad y a las personas con dificultades para el aprendizaje.” (p. 25)

Este proyecto está diseñado como un primer paso para completar la información que los países necesitan a la hora de evaluar sus propios indicadores en este campo. Además, la información vinculada a los indicadores es a su vez un campo de interés creciente para organizaciones y organismos como la Comisión Europea.

Este trabajo no aporta información concreta sobre la inclusión, aunque sí ofrece un desarrollo de indicadores con un enfoque y una propuesta consensuados acerca de un conjunto inicial de los mismos.



4. FINALIDAD Y OBJETIVOS

La finalidad de este proyecto, según lo acordado por los países miembros de la Agencia y por los expertos de dicho proyecto, es desarrollar un conjunto de indicadores a nivel nacional, extrapolables al europeo, referidos a las políticas educativas que favorezcan o que por el contrario dificulten la educación inclusiva en los centros escolares.

Concretamente, el proyecto tiene como finalidad el desarrollo de:

- Un contexto y una metodología para la elaboración de indicadores en este proyecto, así como para futuros proyectos monográficos de la Agencia en el área de la educación inclusiva.
- Un conjunto inicial de indicadores cuantitativos y cualitativos referido a las políticas educativas en educación inclusiva en el plano nacional.
- Un grupo más pequeño de indicadores fundamentales, cualitativos y cuantitativos, relativos a las políticas educativas sobre educación inclusiva en el plano europeo.

El conjunto de indicadores de este proyecto:

- Está basado en los principales resultados del trabajo previo de la Agencia en el campo de la educación inclusiva.
- Ha tenido en cuenta las conclusiones de la Audiencia Europea de jóvenes con necesidades educativas especiales (*Jóvenes voces: Encuentro sobre diversidad y educación*. Declaración de Lisboa, 2007; Soriano et al., 2008).
- Se han desarrollado con un enfoque que posibilita su aplicación en los distintos sistemas educativos en toda Europa.

Los objetivos y los resultados del proyecto permiten utilizar estos indicadores acerca de la educación inclusiva para:

- Ofrecer a los países un instrumento de evaluación de sus propios avances en las políticas y en prácticas educativas.
- Ofrecer una amplia cobertura de las tres áreas sobre educación inclusiva seleccionadas: legislación, financiación y participación.
- Identificar las áreas fundamentales en el campo de la educación inclusiva que requieran más atención.



- Dotar a la Agencia de un instrumento para la recogida de datos sobre los logros a nivel nacional.

Este proyecto ha pretendido establecer la base para el desarrollo de un conjunto de indicadores cualitativos y cuantitativos consensuados por todos los países participantes. Con unos indicadores adecuados, el campo de la educación inclusiva puede abrirse a la comparación constructiva y al aprendizaje mutuo a través de enfoques apropiados (p. e. eficaces y satisfactorios). También se ha pretendido que el proyecto proporcione a cada país un instrumento de control de desarrollo de su propia normativa y práctica. Puede que haya en algunos países instrumentos similares basados en indicadores, sin embargo no existe un conjunto de estos consensuado internacionalmente que facilite la comparación y el proceso de aprendizaje arriba mencionados. Esta elaboración conjunta de indicadores a nivel europeo aporta un valor añadido a este proyecto.



5. CONCEPTOS Y DEFINICIONES

5.1 Inclusión

La interpretación de términos como educación especial, educación inclusiva o centros escolares inclusivos varía enormemente en toda Europa, por lo que en un principio se consideró importante y útil debatir, clarificar y aunar criterios sobre ciertos conceptos y sus respectivas definiciones ya empleados en otros trabajos de la Agencia y que pudieran favorecer la elaboración de los indicadores de este proyecto.

El trabajo de la Agencia tiene como principal objetivo el desarrollo de la educación especial. Teniendo en cuenta que esta modalidad educativa y las necesidades educativas especiales son dos caras de la misma moneda, el trabajo de la Agencia se centra en los *sistemas* y en la *provisión* y no en categorías o tipos específicos de necesidades.

Las definiciones y modos de entender el significado de la educación especial difieren bastante entre países. No existe consenso a la hora de interpretar conceptos como *discapacidad*, *necesidad especial* o *minusvalía*. En otros aspectos del trabajo de la Agencia (p.e. Meijer, 2003) se dice claramente: “*Estas diferencias entre países tienen más que ver con cuestiones administrativas, financieras y de procedimientos, que con la variación en la incidencia y en los tipos de necesidades educativas.*” (p. 126)

Desde el inicio de la Agencia, es evidente que la tendencia actual en Europa es desarrollar la normativa en torno a la inclusión en los centros escolares ordinarios del alumnado que precisa apoyo educativo especial. Para ello, se ofrecerá al profesorado asistencia profesional y material, así como formación continua.

En muchos países la experiencia demuestra que la inclusión de los niños y niñas y de los jóvenes con necesidades educativas especiales se consigue mejor en los centros inclusivos. En este contexto, aquellos que tienen necesidades educativas especiales pueden alcanzar un progreso educativo más completo y una inclusión social.



No hay acuerdo a la hora de interpretar qué es un centro “inclusivo”. En otros trabajos de la Agencia (por ejemplo, Meijer, 2003) se da una definición operativa de centros inclusivos: “... *aquellos centros inclusivos donde los alumnos con necesidades educativas especiales siguen la mayor parte del currículo en la clase ordinaria al lado de compañeros sin necesidades educativas especiales ...*” (p. 9).

La variedad de centros y de dotaciones de cada país muestra la gran dificultad existente a la hora de comparar distintas situaciones en Europa. Todos los países están en “*diferentes estadios en el camino hacia la inclusión que postula la Declaración de Salamanca*” (Peacey, 2006). El término “inclusión” ha supuesto en sí mismo un recorrido desde su presentación en el contexto educativo. En otros aspectos del trabajo de la Agencia (por ejemplo, Watkins, 2007) se han dado argumentos sobre su desarrollo: “...*actualmente se entiende que se dirige a un grupo de alumnos con la posibilidad de exclusión, no solo de aquellos con necesidades educativas especiales*” (p. 16). La inclusión puede verse como un intento de llevar las ideas de la educación para todos más allá de “la escolarización en centros ordinarios” donde el alumnado puede que se integre (lo que es permanecer en la misma ubicación), pero eso no implica necesariamente compartir una experiencia educativa con sus compañeros. La inclusión supone que el alumnado con necesidades educativas especiales tiene el mejor de los “accesos al curriculum” cuando se refiere a dar respuesta a sus necesidades.

En este y en otros proyectos de la Agencia la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) ha sido el paradigma al tratar de educación inclusiva: “*Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia, y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo*” (p. 8).

5.2 Indicadores sobre políticas educativas

En este apartado se muestra el modelo input-proceso-resultado adaptado al ámbito de la educación.



Los términos esenciales empleados en este texto, que explican y definen algunos de los conceptos técnicos que se usan en este documento, pueden consultarse al final del mismo.

El sistema (Figura 1) consta de tres elementos:

Input y recursos: engloba los aspectos aportados al sistema para lograr un determinado resultado. En el campo de la educación, los inputs y los recursos no tienen por qué circunscribirse exclusivamente a recursos financieros o a legislación educativa, sino que pueden referirse también a la cualificación profesional de los docentes o a cualquier asunto relativo a la infraestructura. Los procesos educativos transforman estos inputs y recursos en *rendimiento y resultados*. Mientras que los rendimientos describen unas medidas eficaces tales como los niveles de participación o los logros académicos, este informe destaca la relevancia de los aspectos de los resultados que enfatizan los efectos, el impacto o las consecuencias del input y de los procesos, p.e. competencias básicas, autonomía personal o ciudadanía. Finalmente, el *proceso* se refiere a todas las actividades educativas incluyendo los procedimientos, la práctica educativa en los niveles estatales, local/ escolar y la práctica instructiva en el aula.

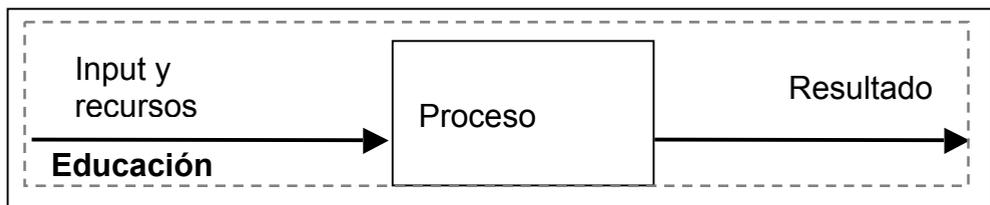


Figura 1: Modelo educativo de input-proceso-resultado

La *evaluación* es un proceso sistemático de vigilancia, periódica o continua, o bien una valoración determinante del nivel o la escala de indicadores con objetivos estándares a lograr. La evaluación es una actividad esencial en cualquier proceso de mejora progresiva. Proporciona una conexión desde los resultados (intermedios) al input/recurso y al (re-)diseño del proceso (Figura 2). La evaluación puede llevarse a cabo en diferentes niveles, p.e. en un sistema educativo descentralizado dicha evaluación puede hacerse de forma regional o incluso en un centro escolar. Es más, sus resultados pueden hacerse públicos o bien restringirse a aquellos usuarios implicados directamente en la gestión de los procesos educativos.

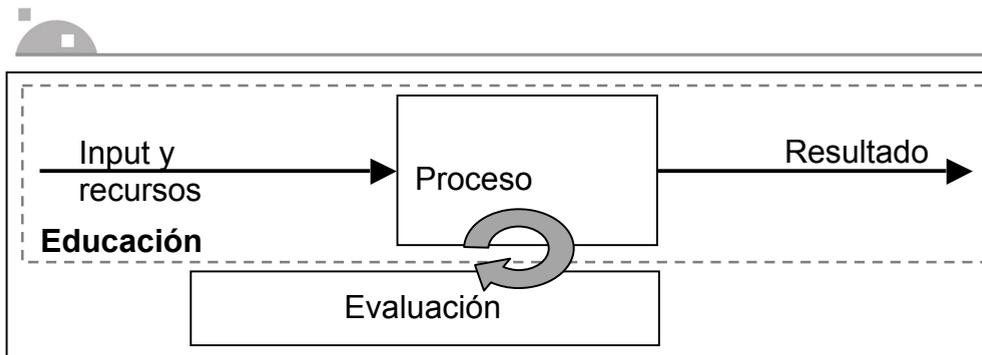


Figura 2: Evaluación en el modelo de input-proceso-resultado

Los indicadores en este proyecto pueden considerarse como “sensores” diseñados y ubicados de tal forma que detecten cualquier cambio significativo. En el contexto de un sistema de evaluación, los indicadores sirven de ayuda para destacar las áreas que precisan atención.

Por consiguiente, los indicadores tienen que:

- Abarcar todas las áreas fundamentales (p. e. no deben tener “ángulos ciegos” donde los cambios no se perciban).
- Ser lo suficientemente sensibles a los cambios para detectarlos cuando se den.
- Ser clarificadores, p. e. informando de la razón del cambio.

Mientras que se da el caso frecuente de que los indicadores se orientan en primer lugar a los resultados (p.e. indicadores y marcadores para la evaluación de los objetivos educativos de Lisboa), en algunas ocasiones, existe una ausencia de indicadores relativos al input/recursos y a los procesos que podrían facilitar la comprensión de por qué los resultados consiguen o no un cambio.

Las razones de esto se deben al hecho de que en la mayoría de los casos los indicadores referidos al resultado no pueden ser *directamente* influidos, una vez que se han detectado diferencias entre la valoración del indicador de resultado y los estándares programados. Los cambios en la provisión de recursos o del input, así como los cambios en el proceso, se emplean (*indirectamente*) para modificar la parte del resultado. Es más, también es importante hacer una evaluación de los indicadores en estas dos áreas (Figura 3).

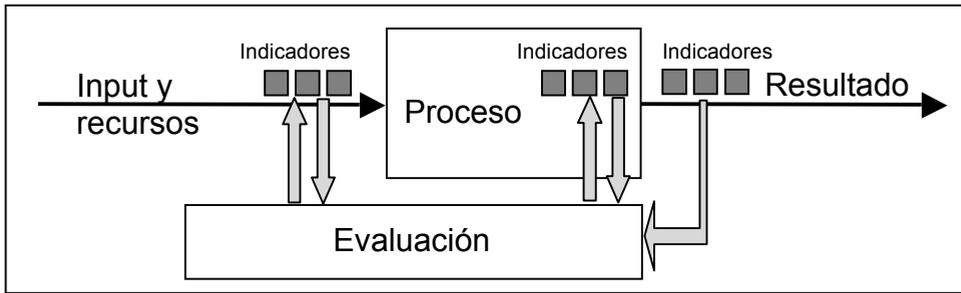


Figura 3: Distribución de indicadores en la evaluación

Las políticas públicas se pueden definir como un conjunto de leyes, medidas reguladoras y de actuación y prioridades presupuestarias. De este modo la *legislación* forma parte de una política determinada. La ley en un aspecto concreto incluye legislación específica imbricada en la norma constitucional e internacional. La figura 4 muestra cómo esta definición se corresponde al modelo input-proceso-resultado. Es necesario enfatizar que la existencia de un sistema de evaluación a nivel local/regional/nacional debe ser considerada como parte del marco político.

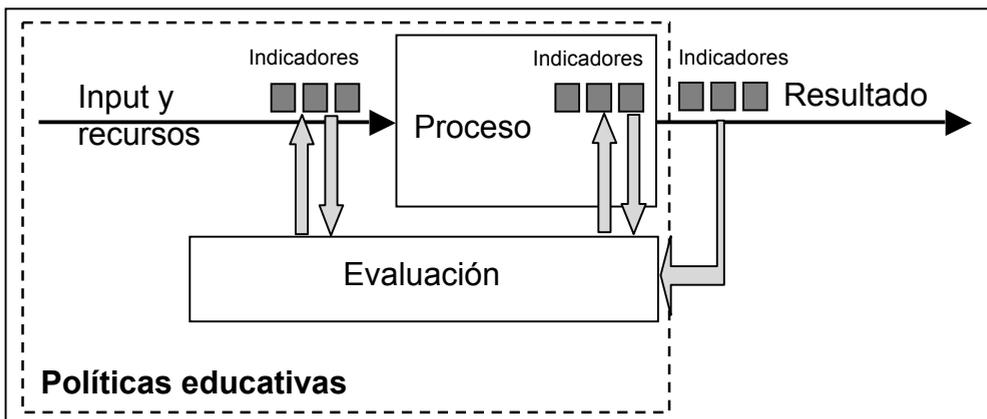


Figura 4: Sistema de evaluación centrado en las políticas educativas

La *legislación* también puede entenderse como un sistema que aúna políticas más específicas de una forma coherente, para garantizar que los objetivos de una política determinada se pueden lograr una vez que esta se haya aplicado y puesto en práctica. Así, el enfoque se dirige a la interrelación de las políticas, a la coherencia de las distintas iniciativas y a su sostenibilidad. Como se ha mencionado en el modelo arriba indicado, la legislación es considerada un aspecto de input/recursos en educación.



Este proyecto se centra en las políticas educativas, por lo que los indicadores de resultados son tratados tangencialmente en este documento. Sin embargo, como se muestra en las figuras 3 y 4, los indicadores de resultados son una fuente esencial de información en los sistemas de evaluación. Por consiguiente, el proyecto pretende desarrollar un conjunto de indicadores de las áreas de input/recursos y de los procesos compatibles con otros indicadores de resultados nacionales, europeos e internacionales. De hecho, el país que emplee los indicadores descritos seguidamente podrá añadir su propio resultado para completar el conjunto de indicadores de evaluación.



6. INDICADORES DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para tener una visión general de la situación actual en el área de indicadores referidos a las necesidades educativas especiales y a la educación inclusiva, se solicitó a los expertos del proyecto que revisaran e identificaran algunos ejemplos significativos de indicadores desarrollados a nivel europeo e internacional. Se observó que se habían realizado algunos estudios e investigaciones en el área de los indicadores para necesidades educativas especiales e inclusión, con el objeto de fomentar y mejorar la calidad de la educación en centros inclusivos. Los distintos conjuntos de dichos indicadores abarcan los aspectos relativos a input, al proceso y a los resultados, así como los niveles macro (legislación, marco político y administrativo), medio (centro escolar, servicios a la comunidad), micro (aula) y humano (profesorado y estudiantes). Seguidamente se citan algunos ejemplos significativos.

Índice de inclusión

Booth y Ainscow (2002) han elaborado unos indicadores que favorecen la inclusión en los centros educativos. El índice brinda a los centros escolares un proceso de autoevaluación y desarrollo basado en las opiniones del equipo docente y del personal del centro, del alumnado y sus padres, así como de otros miembros de la comunidad educativa. Esto supone un examen detallado de cómo reducir las dificultades para el aprendizaje y la participación del alumnado/estudiantes. Los indicadores abarcan tres dimensiones:

- *Creación de culturas inclusivas* (construyendo la comunidad, estableciendo valores sobre la inclusión).
- *Desarrollo de políticas inclusivas* (desarrollando la escuela para todos, fomentando la diversidad).
- *Desarrollo de prácticas inclusivas* (organizando el aprendizaje, movilizando recursos).

Indicadores de calidad sobre necesidades educativas especiales

Hollenweger y Haskell (2002) han desarrollado una serie de indicadores de calidad que abarcan inputs educativos, recursos, procesos y resultados:



- *Inputs educativos y recursos*: políticas educativas, características de la comunidad, recursos, personal del centro, características de los estudiantes y de sus familias.

- *Procesos educativos*: práctica a nivel estatal y de distritos, práctica en el centro escolar, práctica instructiva en el aula, orientación escolar.

- *Resultados educativos para sistemas e individuos*: competencias básicas, salud, responsabilidad y autonomía personal, ciudadanía, bienestar social y personal y satisfacción.

Derechos de las personas con discapacidad en el modelo educativo

Peters, Johnstone y Ferguson (2005) aplicaron el Modelo educativo de los derechos de las personas con discapacidad en el modelo educativo/Disability Rights in Education Model (DREM), basado en los principios fundamentales de la educación inclusiva para el logro de un marco multinivelar de evaluación acerca de la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales en los planos internacional, nacional y local/escolar. El DREM es un instrumento empleado por los legisladores educativos, educadores, miembros de la comunidad y organizaciones de personas con discapacidad. El DREM muestra las interrelaciones dinámicas entre resultados, recursos, contextos e inputs.

Existe una serie de resultados interrelacionados y una serie de resultados viables para cada uno de los tres niveles (local, nacional, internacional). Tales resultados se emplean como catalizadores para garantizar que el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje consigue los beneficios sociales e individuales esperados y están considerados como los principales resultados del modelo. Los recursos, los contextos y otros inputs aportan las condiciones materiales y sociales del sistema de resultados viables y de los procesos educativos.

En este proyecto no hay una revisión exhaustiva sino un pequeño número de ejemplos indicativos, compilados por los expertos, del trabajo realizado sobre indicadores en el campo de las necesidades educativas especiales y de la educación inclusiva a nivel europeo e internacional. La revisión ha supuesto identificar en qué medida el conjunto de indicadores ya existentes puede adaptarse en el contexto del proyecto de la Agencia.



Se solicitó a los expertos del proyecto que hicieran una revisión a nivel nacional, además de en el plano europeo/internacional respecto a indicadores cualitativos y cuantitativos para las condiciones políticas acerca de la educación inclusiva. Los participantes constataron que en muchos países “el tema de los indicadores” era un asunto prioritario de la agenda política o estaba en proceso de desarrollo en el área de la educación inclusiva en diferentes niveles (p.e. centro escolar, aula, etc.).

En los planos nacional, europeo e internacional existen una serie de indicadores que realizan una evaluación de necesidades educativas especiales/educación inclusiva en diferentes niveles, principalmente en lo referente al centro escolar y al aula. Sin embargo, los expertos del proyecto han llegado a la conclusión de que ninguno de los grupos de indicadores existentes es transferible a otros contextos educativos nacionales o europeos.

Hay diferentes razones para este argumento, como pueden ser el foco de atención (p.e. centro escolar o el aula) o la cobertura de la educación inclusiva (los aspectos fundamentales que constituyen el campo de la educación inclusiva), etc. Además, ninguno de los indicadores revisados por los expertos del proyecto se usa para hacer una evaluación de las políticas educativas sobre educación inclusiva a nivel nacional.



7. DESARROLLO DE INDICADORES EN EL MARCO DEL PROYECTO

El objetivo de este proyecto consiste en presentar un conjunto de indicadores desde todas las perspectivas cualitativas, principalmente desde input/recursos y procesos, así como, cuando sea conveniente, desde los rendimientos/resultados. En consecuencia, el proyecto aplica un enfoque inductivo, dirigido al campo de la educación inclusiva.

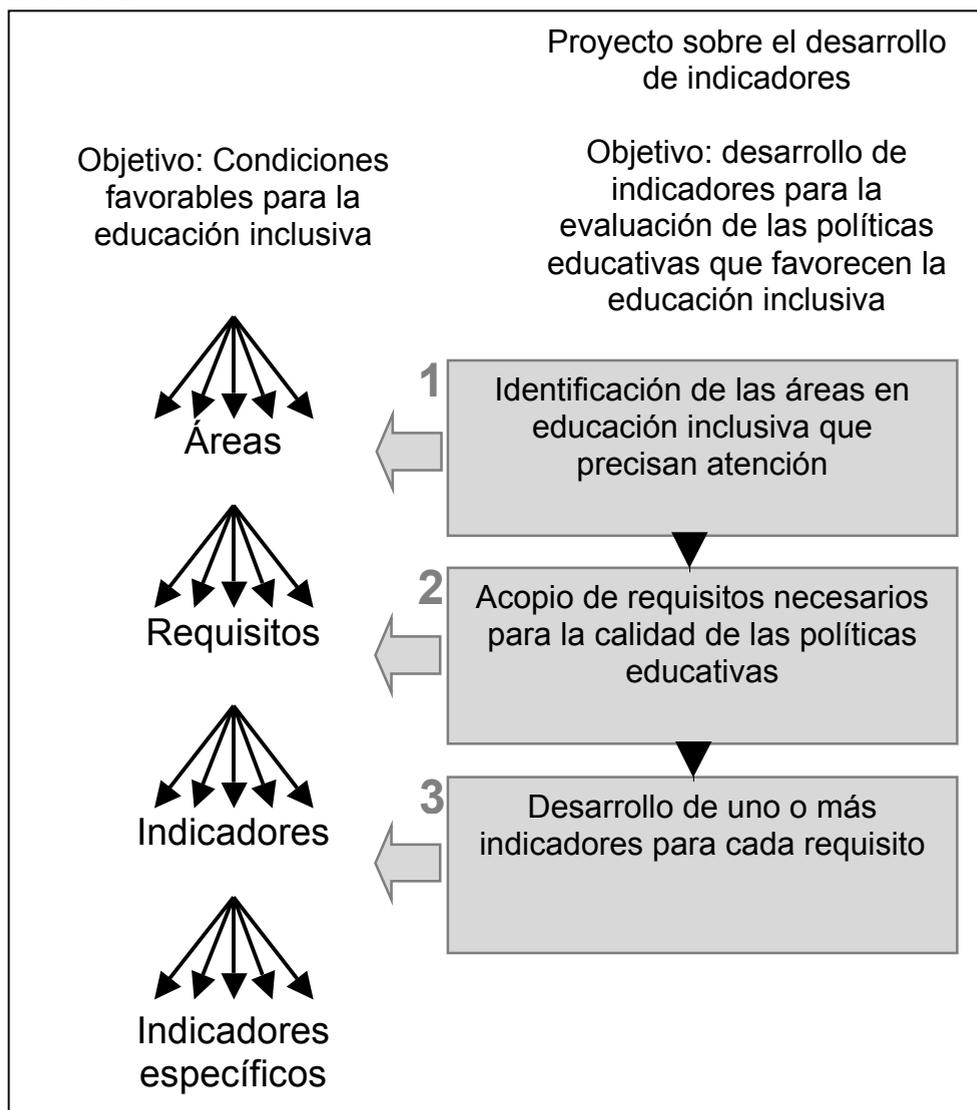


Figura 5: Desarrollo de indicadores



Partiendo del objetivo del proyecto de ofrecer un conjunto de indicadores para la evaluación de las políticas educativas, los expertos participantes identificaron en un primer momento todas las *áreas* que precisan de una atención posterior en el proceso de desarrollo del indicador. Cada área se dividió en *requisitos* fundamentales que representan la calidad de la política educativa. Finalmente se desarrollaron los *indicadores* que facilitan la identificación de las políticas educativas favorables a la inclusión educativa. Una última etapa, que no fue planeada en un principio en el contexto del proyecto pero sí como trabajo de seguimiento, es el de identificar uno o más *indicadores específicos* por cada indicador, facilitando medidas y comparaciones tanto con mediciones previas como con datos de otros países.

La Figura 5 muestra la segmentación del campo de la educación en áreas, requisitos, indicadores e indicadores específicos, así como el desarrollo del enfoque en el marco de este proyecto. A continuación se explican los mencionados niveles jerárquicos.

Áreas

Durante las reuniones de los grupos de trabajo se determinaron una serie de áreas a partir de los debates realizados, que se consideraron importantes en el campo de la educación inclusiva y que han de ser tenidas en cuenta para su consideración. Las áreas fundamentales abarcan los principales aspectos de la educación inclusiva y proporcionan el marco para identificar y definir los requisitos de las políticas educativas que pueden favorecer o dificultar el desarrollo de la educación inclusiva en los centros escolares. El listado de tales áreas se muestra en el apartado 7.1.

Teniendo en cuenta la limitación de tiempo de este proyecto, así como el hecho de que otros proyectos, tanto monográficos como de actualización planificados en el trabajo multianual de la Agencia, están estrechamente relacionados con este asunto, se decidió dar prioridad a unas áreas determinadas. Tal decisión está influida por la planificación de los futuros proyectos de la Agencia y se fundamenta a su vez en lo que los expertos han considerado más relevante. Se acordó focalizar la atención en las áreas de *legislación, participación y financiación*.



Requisitos

Los requisitos describen las condiciones esenciales para la educación inclusiva. La forma en que los requisitos se formulan expresa el nivel de calidad necesaria, por ejemplo: *plena coherencia* entre la legislación nacional sobre educación y los acuerdos internacionales. Los expertos identificaron en dos reuniones un conjunto de requisitos para las tres áreas elegidas. Finalmente, los requisitos resultantes fueron revisados por el Grupo Asesor del proyecto y reelaborados para evitar solapamientos o contradicciones. En el apartado 7.2. se enumeran e identifican.

Obviamente estos requisitos pueden completarse de diversas maneras. El proyecto también pretendió, en la medida de lo posible, recoger formas alternativas de aplicar la mayoría de tales requisitos.

Indicadores

Los indicadores denotan aspectos que representan una o más características de un requisito (p.e. coherencia con los acuerdos internacionales). No contienen una declaración cualitativa, ni tampoco predeterminan si los indicadores específicos medibles son de naturaleza cuantitativa o cualitativa. Sin embargo, los indicadores identifican un aspecto determinado que necesita ser evaluado o vigilado (p.e. la coherencia). Un gran número de indicadores puede vincularse a cada requisito. El apartado 7.3. presenta el listado de indicadores.

Indicadores específicos

Los indicadores específicos hacen operativo su respectivo indicador. Cada indicador puede tener uno o más indicadores específicos, cada uno puede ser medible cualitativa o cuantitativamente.

Los indicadores específicos de naturaleza cualitativa (p.e. nivel de coherencia) precisan de un proceso que los hagan operativos de acuerdo a una escala cuantificable (p.e. una escala ordinal). La escala a definir tiene una cuantificación, por ejemplo utilizando términos como “poco”, “regular” o “bien” para expresar el orden así como el nivel de calidad. Las escalas cualitativas mínimas solo tienen dos valores, p.e. “existe” y “no existe”, o “sí” y “no”. Las listas de indicadores específicos que solo usan escalas cualitativas mínimas pueden considerarse como listas de control.



Los indicadores específicos cuantitativos siempre se diseñan como una proporción entre dos factores cuantificables, lo que hace al indicador específico independiente del volumen de población reflejado en el indicador.

El resultado en sí mismo no informa inmediatamente de si el valor logrado y observado se considera positivo o no. Es más, la comparación con otros valores facilita la evaluación del indicador específico cuantitativo. La comparación se puede hacer con los valores del mismo país medidos en diferentes momentos (p.e. en el contexto del análisis de tendencias) para analizar si determinada situación se desarrolla en la dirección adecuada o con valores de otros países para facilitar el establecimiento de marcadores y el aprendizaje mutuo.

Debido al gran esfuerzo que se necesita para desarrollar indicadores específicos con un grado suficiente de calidad, este asunto no ha sido programado para este proyecto de un año de duración.

7.1 Áreas

La siguiente lista presenta una selección de las áreas que se consideran relevantes en el campo de la inclusión en política educativa. No se pretende ni dar un listado exhaustivo, ni necesariamente abarcar todos los aspectos de la misma categoría, importancia o nivel. No obstante, los tratados por los treinta y dos expertos durante el transcurso del proyecto se enmarcan bajo los siguientes epígrafes:

1. Normativas y equilibrio/coherencia entre la educación inclusiva y otras iniciativas políticas.
2. Política nacional definida sobre educación inclusiva:
 - Postura nacional asumible sobre el concepto educativo del *tracking* (agrupamientos homogéneos).
 - Conexión entre las dotaciones generales y especiales, prevención de las necesidades especiales emergentes.
3. Mensajes positivos subyacentes en el curriculum como un punto de referencia.
 - Currículo.
 - Certificación.



4. Sistemas de evaluación inclusiva:
 - Identificación de las necesidades educativas especiales empleando la evaluación formativa/continua para un aprendizaje para todos.
5. Participación del alumnado/estudiantes y los padres en la toma de decisiones.
6. Conexión entre la educación inclusiva y el aprendizaje permanente/intervención temprana.
7. Incentivos para los recursos y las dotaciones, dotaciones de recursos previas frente a las dotaciones de recursos basadas en el diagnóstico de necesidades.
8. Inversiones y procesos vinculados a mecanismos de financiación.
9. Cooperación intersectorial.
10. Sistemas de apoyo interdisciplinar.
11. Formación del profesorado/formación de profesionales (incluyendo el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, TIC).
12. Sistemas/culturas que fomentan la colaboración y el trabajo en equipo entre docentes.
13. Diferenciación, diversidad y educación multicultural en el aula.
14. Sistemas para determinar las responsabilidades.

En el marco de este proyecto se seleccionaron tres áreas de las catorce arriba mencionadas para su examen posterior: legislación, participación y financiación.

7.2 Requisitos

Seguidamente se detalla el conjunto de requisitos determinados por los expertos, vinculados a las tres áreas principales de las políticas educativas (legislación, participación, financiación) que parecen ser favorecedoras de la educación inclusiva en el plano nacional.

Requisitos en el área de la legislación

En esta área el equilibrio y la coherencia entre la educación inclusiva y otras iniciativas políticas han de ser evaluados. Para ello se necesita:



1. Total coherencia entre la legislación nacional sobre educación y los acuerdos internacionales.
2. Total coherencia entre las normativas nacionales.
3. La legislación educativa abarca todos los niveles educativos.
4. La legislación educativa se encamina hacia la calidad de la formación y profesionalización de los docentes, los psicólogos, el personal no docente, etc., con especial atención a la diversidad.
5. La legislación educativa apunta hacia la flexibilidad, diversidad y equidad en todas las instituciones educativas y para todo el alumnado/estudiantes.
6. La legislación educativa se dirige a la evaluación y a la definición de responsabilidades de todas las instituciones educativas y para todo el alumnado/estudiantes.

Requisitos en el área de la participación

En esta área se deben evaluar las políticas de admisión y selección de alumnos, así como los temas relacionados con el currículum, la identificación de necesidades educativas y la evaluación. Para ello se necesita:

1. Políticas en la admisión que promuevan el acceso a los centros ordinarios de todo el alumnado/estudiantes.
2. Pautas en el currículum nacional, si lo hay, que faciliten la inclusión de todo el alumnado/estudiantes.
3. Sistemas nacionales de evaluación, donde los haya, que sigan los principios de evaluación inclusiva y que no sean una barrera para la participación en los procedimientos de evaluación o aprendizaje.
4. La determinación de necesidades educativas y sistemas de evaluación que promuevan y favorezcan la inclusión.

Requisitos en el área de la financiación

En esta área ha de evaluarse la financiación y los procesos ligados a los mecanismos de gestión económica así como la incentivación de recursos y dotaciones. Para ello se necesita:

1. Políticas de financiación que promuevan la educación inclusiva.



2. Políticas de financiación basadas en las necesidades educativas.
3. Políticas de financiación que faciliten respuestas flexibles, eficaces para las necesidades del alumnado/estudiantes.
4. Políticas de financiación que apoyen la colaboración intersectorial.

7.3 Indicadores

Indicadores en el área de la legislación:

Indicador para el requisito 1:

Total coherencia entre la legislación nacional sobre educación y los acuerdos internacionales:

- 1.1 Coherencia de la legislación nacional educativa con los acuerdos internacionales (p.e. Declaración de Salamanca, convenciones de la ONU, etc.).

Indicador para el requisito 2:

Total coherencia entre las normativas nacionales:

- 2.1 Coherencia entre todas las normativas nacionales (p.e. ley contra la discriminación, ley educativa, leyes sobre discapacidad, leyes de los derechos de la infancia, etc.).

Indicador para el requisito 3:

- 3.1 La legislación educativa abarca todos los niveles educativos.
- 3.2 Procedimientos establecidos para la detección temprana de necesidades educativas especiales relativas al alumnado/estudiantes, docentes y otros profesionales y en diferentes niveles educativos (p.e. educación infantil, enseñanza obligatoria, educación superior, formación permanente, formación continua).
- 3.3 Procedimientos establecidos para la detección y la evaluación de necesidades educativas especiales lo antes posible.
- 3.4 Recursos suficientes para la detección y la evaluación tempranas de las necesidades educativas especiales.
- 3.5 La atención al alumnado/estudiantes con necesidades educativas especiales comienza desde el momento en que



tales necesidades se detectan y dicha atención se rige por los principios inclusivos.

- 3.6 La legislación contra la discriminación favorece la entrada a la formación, a la educación superior y permanente.
- 3.7 El gobierno y otras agencias recogen los datos longitudinales sobre transición y destinos (trabajo, educación superior y permanente de diferentes grupos de alumnado/estudiantes).
- 3.8 Procedimientos establecidos para el acceso, la atención continuada y el progreso de todo el alumnado/estudiantes en todos los niveles educativos (educación infantil, enseñanza obligatoria, educación superior y continua).
- 3.9 Las instituciones ofrecen formación profesional con currículos flexibles que pueden adaptarse a las necesidades y expectativas de todo el alumnado/estudiantes.
- 3.10 Procedimientos establecidos para el apoyo necesario, medidas de refuerzo e instrumentos que faciliten la información y la orientación al alumnado/estudiantes con necesidades educativas especiales.

Indicador para el requisito 4:

La legislación educativa se encamina hacia la calidad de la formación y profesionalización de los docentes, los psicólogos, el personal no docente, etc., con especial atención a la diversidad:

- 4.1 Los programas de formación inicial y durante el ejercicio docente del profesorado incluyen temas relativos a la educación especial y a la inclusión.
- 4.2 Se apoya a los docentes y a otros profesionales para que desarrollen sus conocimientos, habilidades y actitudes respecto a la inclusión, de modo que estén preparados para atender todas las necesidades del alumnado/estudiantes en la enseñanza ordinaria.
- 4.3 Existen cursos y oportunidades para el desarrollo profesional que refuerzan las habilidades pedagógicas de los docentes.
- 4.4 Los docentes planifican, enseñan y evalúan en grupo.



- 4.5 Hay establecidos recursos para el correcto desarrollo profesional respecto a la atención de las necesidades especiales en la educación inclusiva.

Indicadores para el requisito 5:

La legislación educativa apunta hacia la flexibilidad, diversidad y equidad en todas las instituciones educativas y para todo el alumnado/estudiantes:

- 5.1 Se establecen normas/procesos para la cooperación intersectorial (sectores educativos, de salud, sociales, etc.).
- 5.2 Se establecen normas/procesos para la cooperación entre los sistemas de educación reglada y la no reglada (formal/informal).
- 5.3 Se establecen normas/procesos para el respeto a la igualdad de oportunidades, al trato igualitario y a la no discriminación de todo el alumnado/estudiantes sin excepción.
- 5.4 Se establecen normas/procesos para los recursos materiales y humanos que alcancen las necesidades de todo el alumnado/estudiantes.
- 5.5 Se establecen normas/procesos para las adaptaciones flexibles de los currículos y para los Planes Individuales.
- 5.6 Se establecen normas/procesos para que cualquier alumno/estudiante reciba un certificado al terminar la escolarización.
- 5.7 Se establecen procedimientos para el asesoramiento de organizaciones no gubernamentales y sistemas educativos no reglados.
- 5.8 Se establecen normas/procesos para el alumnado/estudiantes/padres/profesionales sobre participación y toma de decisiones.
- 5.9 Se establecen procedimientos para favorecer el debate.
- 5.10 Se establecen normas/procesos para la flexibilidad y para las propuestas de mejora que abarquen las necesidades y expectativas del alumnado/estudiantes, docentes, padres, en los diferentes niveles del sistema educativo.



Indicadores para el requisito 6:

La legislación educativa se dirige al seguimiento y a la definición de responsabilidades de todas las instituciones educativas y para todo el alumnado/estudiantes:

- 6.1 Se establecen normas para que los sistemas realicen un seguimiento de la adecuación de las provisiones (p.e. autoevaluación, inspección, ubicación de suministros).
- 6.2 Se establecen normas para que los sistemas realicen un seguimiento de la eficacia del apoyo a la enseñanza y al aprendizaje.
- 6.3 Se establecen normas para que los sistemas realicen un seguimiento de los niveles de participación de los distintos grupos de alumnado/estudiantes (matriculación, tasas de finalización de estudios, de abandonos y de exclusión).

Indicadores en el área de la participación:

Indicadores para el requisito 1:

Políticas en la admisión que promuevan el acceso a los centros ordinarios de todo el alumnado/estudiantes:

- 1.1 Se establecen normas en los centros para lograr la igualdad de oportunidades en el aprendizaje para todo el alumnado/estudiantes independientemente de sus antecedentes o de sus capacidades para el aprendizaje.
- 1.2 Se establecen normas para facilitar el transporte adaptado.
- 1.3 Se establecen normas para la accesibilidad en la construcción de edificios, equipamientos e infraestructura.
- 1.4 Se establecen normas para dotar de ayudas técnicas a todo el alumnado/estudiantes de acuerdo con sus necesidades individuales.
- 1.5 Las opiniones del alumnado/estudiantes sobre su entorno de aprendizaje son tenidas en cuenta.
- 1.6 Se recogen y se revisan los porcentajes en todos los niveles del sistema educativo de alumnado/estudiantes con necesidades educativas especiales en centros ordinarios, aulas especiales en centros ordinarios, centros específicos y aquellos excluidos de dicho sistema.



- 1.7 Se recogen y se revisan los porcentajes en todos los niveles del sistema educativo de alumnado/estudiantes con necesidades educativas especiales educados bajo la tutela de los sistemas de salud, sociales o judiciales y en atención domiciliaria.

Indicadores para el requisito 2:

Pautas en el curriculum nacional, si lo hay, que faciliten la inclusión de todo el alumnado/estudiantes:

- 2.1 Se establecen normas para adaptar el curriculum a las necesidades educativas individuales.
- 2.2 Se establecen normas para que los currículos atiendan a las necesidades de la vida cotidiana del alumnado/estudiantes y no solo de la académica.

Indicadores para el requisito 3:

Sistemas nacionales de evaluación, donde los haya, que sigan los principios de evaluación inclusiva y que no sean una barrera para la participación en los procedimientos de evaluación o aprendizaje:

- 3.1 Se establecen normas para valorar un amplio número de resultados en el aprendizaje.
- 3.2 Se establecen normas para la evaluación que incluya y favorezca los logros de todo el alumnado/estudiantes.
- 3.3 Se establecen normas para que la evaluación permita desarrollar al alumnado/estudiantes todas sus habilidades.
- 3.4 Se establecen normas para la adaptación y modificación de métodos e instrumentos de evaluación cuando sea preciso.

Indicadores para el requisito 4:

La determinación de necesidades educativas y sistemas de evaluación que promuevan y favorezcan la inclusión:

- 4.1 Los procedimientos no son discriminatorios y se basan en enfoques de buenas prácticas.
- 4.2 La detección inicial de las necesidades del alumno/estudiante se realizan desde un enfoque holístico y basado en las necesidades no solo ligadas a la enseñanza-aprendizaje, sino



al desarrollo de un Plan Individual y de la revisión de los procedimientos.

- 4.3 Se establecen normas para un sistema de detección de necesidades orientadas hacia las experiencias educativas de cada alumno/estudiante.

Indicadores en el área de la financiación:

Indicadores para el requisito 1:

Políticas de financiación que promueven la educación inclusiva:

- 1.1 Las asignaciones económicas a los centros les permiten dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado/estudiantes más desfavorecidos con una financiación adicional para necesidades puntuales.
- 1.2 Los gobiernos financian de forma adecuada el acceso a la educación inclusiva de todo el alumnado/estudiantes y tal acceso no depende ni de la caridad ni del voluntariado.
- 1.3 La financiación de la educación inclusiva para todo el alumnado/estudiantes se basa en las necesidades, capacidades, competencias e intereses.
- 1.4 Se establecen normas para los criterios de libre elección en los niveles de financiación adicional, comenzando a nivel de sistemas (área local/centros escolares) para después atender a las necesidades particulares del alumnado/estudiantes (favoreciendo el anonimato).

Indicadores para el requisito 2:

Políticas de financiación basadas en las necesidades educativas:

- 2.1 Las políticas se basan principalmente en la identificación del aprovisionamiento necesario en lugar de en un listado/catálogo de dificultades del alumno/estudiante.
- 2.2 El sistema educativo se adapta a las necesidades del alumno/estudiante y no al contrario.
- 2.3 La legislación relevante define claramente lo que son “necesidades educativas”.
- 2.4 Se tienen en cuenta los requisitos necesarios para la cooperación intersectorial.



- 2.5 Hay financiación disponible para la detección e intervención temprana de necesidades educativas especiales (“temprana” se refiere a la edad del alumno/estudiante y no a la aparición de las dificultades en el aprendizaje a cualquier edad).
- 2.6 Los padres y el alumno/estudiante influyen decisivamente en la identificación/descripción de las necesidades de dicho alumno/estudiante y de los recursos precisos.
- 2.7 Se provee de financiación adecuada para identificar y dar respuesta a las necesidades en todas las etapas de la vida (desde educación infantil hasta primaria, secundaria y universidad) y se apoya la transición de un nivel a otro.
- 2.8 Se promueve la viabilidad y la eficacia en el uso de las ayudas técnicas, incluidas las nuevas tecnologías, tanto para identificar las necesidades como para promover la independencia/autonomía.
- 2.9 El alumnado/estudiantes con necesidades educativas especiales son tratados con equidad, teniendo en cuenta el sexo, la edad, la etnia, la religión, el tipo de discapacidad, el nivel socioeconómico y su área de residencia.

Indicadores para el requisito 3:

Políticas de financiación que faciliten respuestas flexibles, eficaces para las necesidades del alumnado/estudiantes:

- 3.1 Las normas y los procedimientos para el reparto de recursos son comprendidas fácilmente por los profesionales, padres y público en general/ciudadanos.
- 3.2 Los recursos se gestionan con flexibilidad tanto a nivel escolar como local, asegurándose a la vez una suficiente coordinación centralizada que evite la duplicación innecesaria.
- 3.3 Las dotaciones económicas se reparten oportunamente para la prevención e identificación tempranas
- 3.4 Se establecen normas teniendo en cuenta la solución óptima en cada campo en términos de eficacia, competencia, calidad, etc.

Indicadores para el requisito 4:

Políticas de financiación que apoyen la colaboración intersectorial:



-
- 4.1 Disponibilidad de un servicio de apoyo con profesionales con un nivel adecuado en el campo de la educación inclusiva.
 - 4.2 Cooperación eficaz entre las instituciones (direcciones generales, centros escolares, servicios sociales y de salud).
 - 4.3 Los profesionales trabajan en equipo (psicólogos, médicos, docentes, trabajadores sociales y gestores, tanto si son especialistas en necesidades educativas especiales como si no).
 - 4.4 Se financian adecuadamente las redes de trabajo de los profesionales.



8. RELACIÓN CON LOS PROYECTOS MONOGRÁFICOS

En el apartado 7 se han presentado las áreas, requisitos e indicadores para la educación, así como su relación con indicadores específicos. Este enfoque se adapta a los procedimientos empleados en los proyectos sobre este campo que suelen ofrecer recomendaciones relativas a una área determinada.

A la hora de tratar de proyectos monográficos de la Agencia, el primer paso a seguir es siempre el de identificar las áreas en el campo de la educación que precisan de una mayor atención. Hay dos maneras posibles de identificación. La primera de ellas es la de encontrar, siempre dentro de los procedimientos ya diseñados, las necesidades actuales de los países miembros de la Agencia que no habían sido previstas o planificadas. La segunda es la detección por parte de los países pertenecientes a la Agencia de aquellas necesidades actuales, emergentes o futuras que deben tratarse. Dichas necesidades son seleccionadas en el espectro de las prioridades nacionales en la educación especial así como en las prioridades a nivel europeo que surgen en el Consejo de Ministros de Educación. Estas necesidades son la base de los proyectos temáticos de la Agencia.

El segundo paso a seguir en los proyectos monográficos es, además de la revisión de la literatura internacional más importante en el campo seleccionado, la recogida por parte de los expertos de pruebas empíricas en Europa. Para tal recogida se aplican diversos métodos (incluidos el estudio de casos y las visitas in situ).

En el tercer paso se procede a un razonamiento inductivo y se hacen generalizaciones a partir de ejemplos concretos. Tales generalizaciones se traducen en recomendaciones. Y dichas recomendaciones expresan la forma de alcanzar las condiciones favorables para la inclusión educativa en un área determinada.

Las recomendaciones se pueden transcribir fácilmente como requisitos, centrándose no en las acciones sino en los resultados de estas acciones que favorecen las condiciones para la inclusión.

La figura 6 presenta los distintos pasos que sigue la Agencia en sus proyectos temáticos.

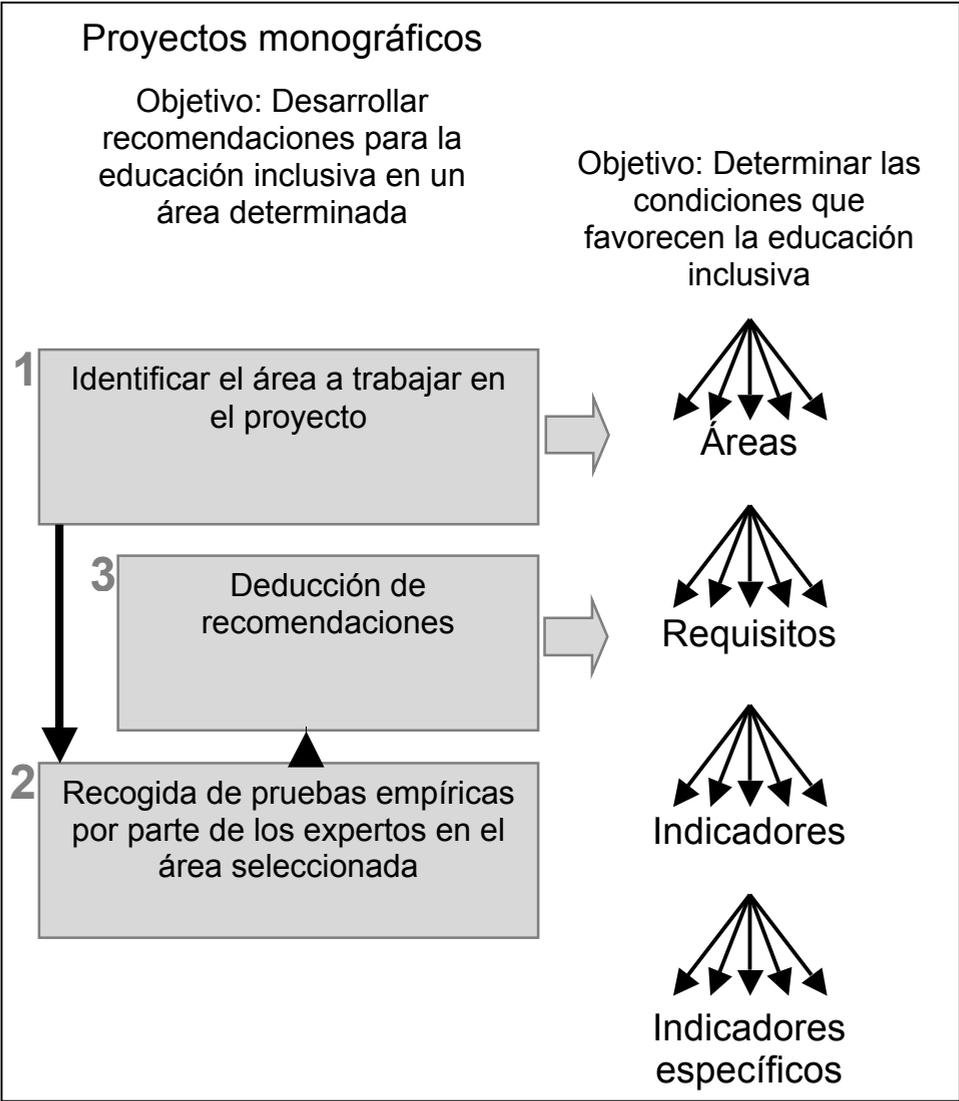


Figura 6: Relación con los proyectos monográficos



9. ACTUACIONES POSTERIORES

El objetivo del proyecto ha sido desarrollar un conjunto de indicadores a nivel nacional, aplicables a nivel europeo que propicien la revisión en cada país de las condiciones que favorecen o dificultan el desarrollo de la educación inclusiva en los centros escolares. Además ha servido para crear un marco de trabajo y una metodología que ayude a los países a desarrollar indicadores en el plano nacional en las áreas que cada uno considera relevantes. Las siguientes consideraciones son una propuesta para hacer que los indicadores sean operativos por medio de indicadores específicos y que sean aplicables para la supervisión y la comparación entre países.

Análisis de los requisitos generales en las tres áreas

Es posible detectar requisitos generales en las tres áreas y desarrollar indicadores para cada una de ellas. Por ejemplo, un requisito como “coherencia con los estándares internacionales sobre educación inclusiva”, puede traducirse en indicadores concretos en los campos de legislación, participación y financiación. Dicho enfoque conlleva una lista de indicadores más coherente y global que podría también emplearse para “crear” otros en donde la lista actual esté incompleta.

Selección de un pequeño grupo de indicadores

Un subconjunto de indicadores proporcionará a los países un instrumento para comparar sus propios logros con los de otros. Este pequeño conjunto debería ser elegido por los responsables políticos (p.e. los miembros de la Junta de Representantes de la Agencia) basándose en la importancia de la comparación a nivel europeo. Partiendo de este pequeño conjunto se podría continuar con un proyecto que desarrollara indicadores específicos medibles.

Definición de indicadores específicos

El propósito en este punto sería que cada indicador específico mostrara la evidencia de que cierta condición existe, o que ciertos resultados han sido logrados o no. Estos indicadores específicos permitirían a los responsables políticos evaluar la consecución de los rendimientos, resultados, finalidades y objetivos de las políticas o de los proyectos (evaluación). Los indicadores como se describen en el



apartado 7 pueden incluir a la vez la determinación de un objetivo cuantificable y su valor cualitativo. Ambos aspectos, cualitativo y cuantitativo proporcionan información útil y son necesarios a la hora de presentar un equilibrio y una visión razonada de los pasos hacia la consecución de los objetivos. Sin embargo, teniendo en mente el grupo al que está destinado, todos los indicadores específicos deberían también, entre otras cosas, presentar información sencilla fácilmente comprensible tanto para el proveedor como para el usuario de la información. Los indicadores específicos podrían ser entonces un factor, entre otros, que pudiera emplearse en la toma de decisiones acerca de las prioridades políticas.

Como se describe en el apartado 7, los indicadores específicos tienen su respectivo indicador operativo. Para lograr este propósito, los indicadores específicos pueden desarrollarse en una o varias de las siguientes posibilidades:

- El indicador específico cuantifica un aspecto concreto del indicador respectivo.
- El indicador específico muestra si existe o no un aspecto determinado del indicador (p.e. como forma de control).
- El indicador específico precisa hasta dónde se puede observar el atributo de calidad del indicador (nivel de calidad).
- El indicador específico detalla hasta dónde las políticas aplicadas difieren o están en concordancia con la legislación o los acuerdos (nivel de coherencia).
- El indicador específico evalúa hasta dónde el sistema asegura que la condición de calidad (expresada en el indicador) se da en todos los casos (nivel de cobertura).

Cada indicador específico debería tener una breve definición y fundamentación sin ambigüedad.

Escala adaptable a los indicadores específicos

En el siguiente paso se precisa desarrollar escalas para cada indicador específico. En relación a los indicadores específicos cualitativos, las posibles escalas podrían ser desde un tipo bipolar (p.e. “existe/no existe”) hasta escalas ordinales con un número determinado de valores claramente distinguible (p.e. “coherente/menor, incoherente/mayor, incoherente/no coherente del todo”). Los



indicadores específicos cuantitativos necesitan expresarse como proporciones (p.e. 1 de 4).

Para los indicadores específicos cuantitativos, el método de cálculo necesita ser detallado y se necesitan definir las fuentes y la calidad de los datos. Para los indicadores específicos cualitativos, se requieren pautas para reducir la subjetividad de las escalas detallando en qué situaciones debe ser elegido cada valor y qué nivel debe elegirse en caso de duda o de ambigüedad.

Identificación del grupo de evaluadores

El punto de vista subjetivo del evaluador influye en la elección de la escala de valores cuando se trata de medidas cualitativas. Por ejemplo, si un indicador específico pretende medir el nivel de participación de los padres en los procesos de toma de decisiones, el punto de vista de los padres puede que difiera del de los profesionales. Así, el paso siguiente debería ser el de investigar a qué grupos implicar, puesto que el resultado de la evaluación ofrece un punto de vista realista de un aspecto en particular.

Aumento del grado de acuerdo entre evaluadores

Puesto que se ha pretendido que los indicadores específicos fueran un instrumento para los países en primera instancia, este conjunto debería diseñarse para ser usado con un procedimiento de autoevaluación. Sin embargo, la subjetividad de las escalas (véase párrafo anterior), así como el escaso acuerdo entre los evaluadores, son riesgos potenciales que conllevan los enfoques que no son evaluaciones neutrales hechas por una única autoridad evaluadora. Hacer valoraciones comparables entre países precisa una independencia completa con respecto a las personas que hacen tales valoraciones (p.e. los evaluadores). El acuerdo entre evaluadores, conocido también como fiabilidad o concordancia, es el grado de acuerdo entre los diferentes evaluadores con respecto a un determinado ítem a evaluar. Cuanto mayor sea el acuerdo entre evaluadores, habrá más homogeneidad o consenso en las escalas de valoración. Más claramente, cada instrumento de valoración debería mostrar un grado suficiente de esta característica de calidad. Si no hay consenso entre los evaluadores, las medidas deben perfeccionarse, lo que se puede lograr reorganizando las escalas o mejorando la formación de los evaluadores.



Agregación, desagregación e interpretación de datos

Para ciertos indicadores específicos podría ser necesario describir cómo se debería hacer la agregación de datos desde el nivel local al nacional y cómo deberían manejarse en este procedimiento de agregación las escalas de valores cualitativas. Al mismo tiempo, las dimensiones de lo que es adecuado en una desagregación a nivel nacional deben ser debatidas y decididas para cada indicador específico. Por ejemplo, algunos indicadores específicos podrían ser desagregados por nivel educativo, por nivel administrativo (p.e. local, regional, nacional), por sexo o edad, por localización geográfica o por el tipo de institución.

Finalmente, se debe describir la forma en que cada resultado para cada indicador específico puede interpretarse. Vinculando este manual de interpretación a las definiciones de cada indicador específico se previene, o al menos se minimiza, el riesgo de interpretaciones erróneas por profanos que hagan uso de tal conjunto de indicadores.

Diseño del proceso

En un último paso es necesario reflexionar sobre los procedimientos básicos tanto a nivel nacional como europeo a la hora de la recogida de datos, su interpretación y *feedback*. Se necesita definir los momentos en los que la recogida de datos tiene lugar. Se necesitan nombrar y formar personas responsables de la recogida de datos. En el nivel europeo se precisa establecer y acordar procedimientos para el informe de resultados.

Siguientes actuaciones

Debido a la limitación de recursos, se han hecho algunas restricciones en el contexto de este proyecto. Como se ha descrito en el apartado 7, de la lista de áreas de la educación inclusiva, se han seleccionado tres para una revisión más exhaustiva, pero existen otras áreas que también requieren cobertura. En el desarrollo de indicadores futuros, todas estas áreas necesitarán reflexión, si no el conjunto de indicadores no estará completo (p.e. no se abarcará la educación inclusiva en su totalidad). No es sorprendente que la lista de áreas contenga algunos de los temas que han sido o son tratados en otros proyectos de la Agencia. Los resultados (p.e. recomendaciones) que provengan del trabajo del proyecto podrían ser una buena base para el desarrollo de



indicadores en esa área específica (véase apartado 8 para una explicación de cómo las recomendaciones se corresponden con el enfoque de este proyecto). La lista también puede leerse como una planificación de futuros temas para trabajar tanto en proyectos, como en seminarios, conferencias u otros eventos, tanto a nivel nacional como europeo.



REFERENCIAS

- Booth, T. and Ainscow, M. 2002. *Index of Inclusion: developing learning and participation in schools*, Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)
- European Agency for Development in Special Needs Education (ed.) 2007. *Lisbon Declaration*, disponible en: <http://www.european-agency.org/publications/flyers/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education> (último acceso: 7 julio 2009)
- European Commission, Directorate General for Education and Culture (ed.) 2002. *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010; The work programme on the future objectives of education and training systems*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities
- European Council 2000. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000, Presidency Conclusions, disponible en: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (último acceso: 9 julio 2009)
- Hollenweger, J. and Haskell, S. (eds.) 2002. *Quality Indicators in Special Needs Education: an International Perspective*, Lucerne: Edition SZH/SPC
- Meijer, C.J.W. (ed.) 2003. *Special education across Europe in 2003: trends in provision in 18 European countries*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education
- Peacey, N. 2006. *Reflections on the Seminar*, Vienna: European Agency for Development in Special Needs Education (Presentación hecha en la reunión del Proyecto sobre Evaluación, 20 mayo 2006)
- Peters, S., Johnstone, C. and Ferguson, P. 2005. *A Disability Rights in Education Model for evaluating inclusive education*, (Michigan State University, East Lansing, MI, USA), London: Taylor & Francis
- Soriano, V., Kyriazopoulou, M., Weber, H. and Grünberger, A. (eds.) 2008. *Young Voices: Meeting Diversity in Education*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*, Paris: UNESCO



Watkins, A. (ed.) 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key issues for policy and practice*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education



GLOSARIO

Acuerdo inter-evaluadores – grado de acuerdo entre evaluadores. Nivel de consenso a la hora de establecer puntuaciones.

Coherencia/nivel de coherencia – grado de uniformidad, de estandarización, libre de contradicciones entre las partes de un sistema o de sus componentes.

Cuantificable – que puede ser medido numéricamente.

Datos de agregación – cualquier proceso en el que la información es recogida y expuesta a modo de sumario con el propósito, por ejemplo, del análisis estadístico.

Desagregación – separar o descomponer datos en partes (en oposición a agregación).

Evaluador – persona que puntúa o evalúa.

Indicador – se define indicador como un parámetro o como el valor derivado de los parámetros, cuyo objetivo es dar información sobre la situación de un determinado fenómeno.

Indicador operativo – un indicador definido de tal modo que pueda ser cuantificable.

Operativo – un proceso o una serie de acciones para alcanzar un resultado.

Sensor – parte de un instrumento de medida que reacciona directamente a cambios en el entorno.

Seguimiento – acto de observar algo (y en ocasiones registrarlo).



EXPERTOS

AUSTRIA	Karl Hauer	karl.hauer@ooe.gv.at
ALEMANIA	Anette Hausotter	anette.hausotter@iqsh.de
	Matthias V. Saldern	vsaldern@uni-lueneburg.de
BÉLGICA (Comunidad flamenca)	Elisabeth Deschauer	elisabeth.deschauer@ugent.be
	Caroline Vanderkinderen	caroline.vandekinderen@ugent.be
BÉLGICA (Comunidad francófona)	Patrick Beaufort	pbeaufort@ecl.be
	Jean-Claude De Vreese	jeanclaude.devreese@skynet.be
CHIPRE	Kalomira Ioannou (Miembro del Grupo Asesor del Proyecto)	kioannou@moec.gov.cy
	Anastasia Hadjiyannakou	hadjanas@cytanet.com.cy
DINAMARCA	Hans Henrik Knoop	knoop@dpu.dk
ESPAÑA	Marta Sandoval Mena	marta.sandoval@uam.es
ESTONIA	Inga Kukk	Inga.kukk@hm.ee
FRANCIA	José Seknadje	jose.seknadje@inshea.fr
GRECIA	Maria Michaelidou	smi@acm.org
HOLANDA	Berthold van Leeuwen	B.vanLeeuwen@slo.nl
HUNGRÍA	Zsuzsa Hámori-Váczy (Miembro del Grupo Asesor del Proyecto)	zsuzsa.vaczy@om.hu
	Zsuzsa Várnai	varnaizsuzsa@level.datanet.hu
IRLANDA	Michael Travers	michael_travers@education.gov.ie



ISLANDIA	Anna Kristin Sigurðardóttir	annakristin@khi.is
ITALIA	Serenella Besio	s.besio@univda.it
LETONIA	Guntra Kaufmane	guntra.kaufmane@vsic.gov.lv
LITUANIA	Laima Paurienė	laima.pauriene@spc.smm.lt
MALTA	Mario Testa	mario.testa@gov.mt
NORUEGA	Anders Øystein Gimse (Miembro del Grupo Asesor del Proyecto)	Anders.Oystein.Gimse@utdanning sdirektoratet.no
	Svein Nergaard	svein.nergaard@statped.no
PORTUGAL	Filomena Pereira	filomena.pereira@dgidc.min-edu.pt
REINO UNIDO (Escocia)	Martyn Rouse	m.rouse@abdn.ac.uk
REINO UNIDO (Inglaterra)	Brahm Norwich	B.Norwich@exeter.ac.uk
REPÚBLICA CHECA	Věra Vojtová	vojtova@jumbo.ped.muni.cz
SUECIA	Agneta Gustafsson	agneta.gustafsson@spsm.se
	Ingemar Emanuelsson	ingemar.emmanuelsson@telia.com
SUIZA	Judith Hollenweger (Miembro del Grupo Asesor del Proyecto)	judith.hollenweger@phzh.ch

“Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa” presenta los principales resultados del proyecto de la Agencia en el que han participado 23 países europeos.

El propósito ha sido el de establecer una metodología que desarrollara una serie de indicadores a nivel nacional, extrapolables al ámbito europeo. Tal conjunto de indicadores incide especialmente en las políticas educativas que favorecen, o, que por el contrario dificultan, la educación inclusiva en los centros escolares. Son varias las instituciones europeas e internacionales comprometidas en la tarea de elaborar indicadores sobre determinadas áreas. Este trabajo se ha desarrollado sobre las experiencias en el establecimiento de éstos en el campo de la educación inclusiva.

El proyecto presenta dos resultados principales:

- En primer lugar, el desarrollo y la aplicación de un enfoque, consensuado por los expertos del proyecto, que identificara indicadores fundamentales.
- En segundo lugar, el desarrollo de un conjunto inicial de indicadores en tres áreas principales: legislación, participación y financiación.

La finalidad del proyecto ha sido, ante todo, establecer una serie de indicadores que permitan la comparación constructiva y el aprendizaje mutuo, a través de enfoques adecuados, eficaces y satisfactorios para la educación inclusiva.

Este informe ofrece el marco, la justificación, los objetivos del proyecto, así como la metodología empleada para establecer un conjunto de indicadores para la evaluación del desarrollo de la educación inclusiva.

