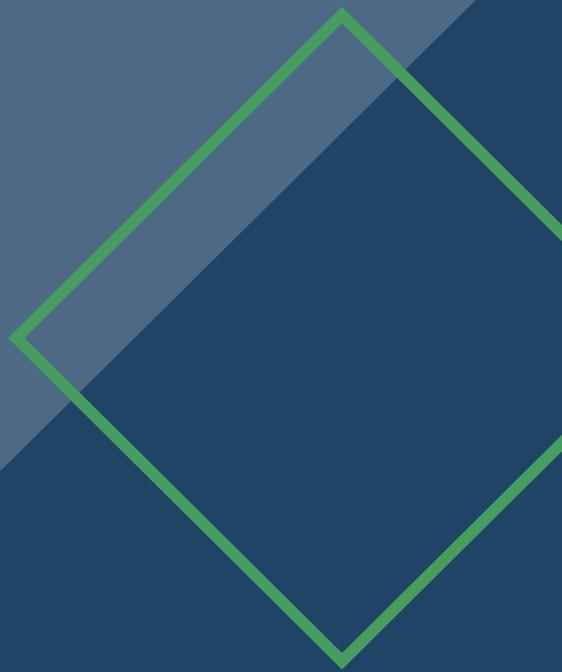
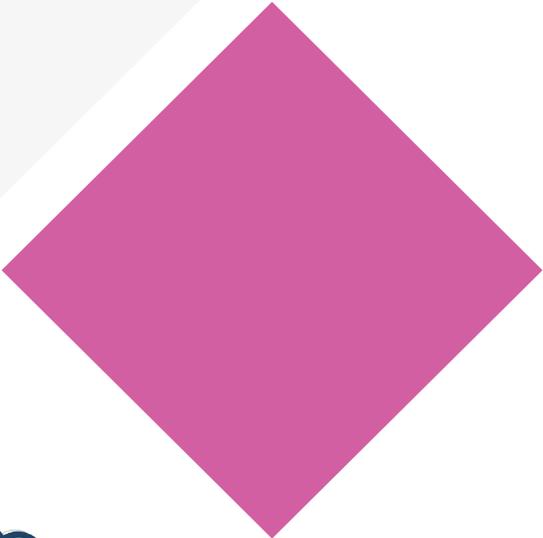
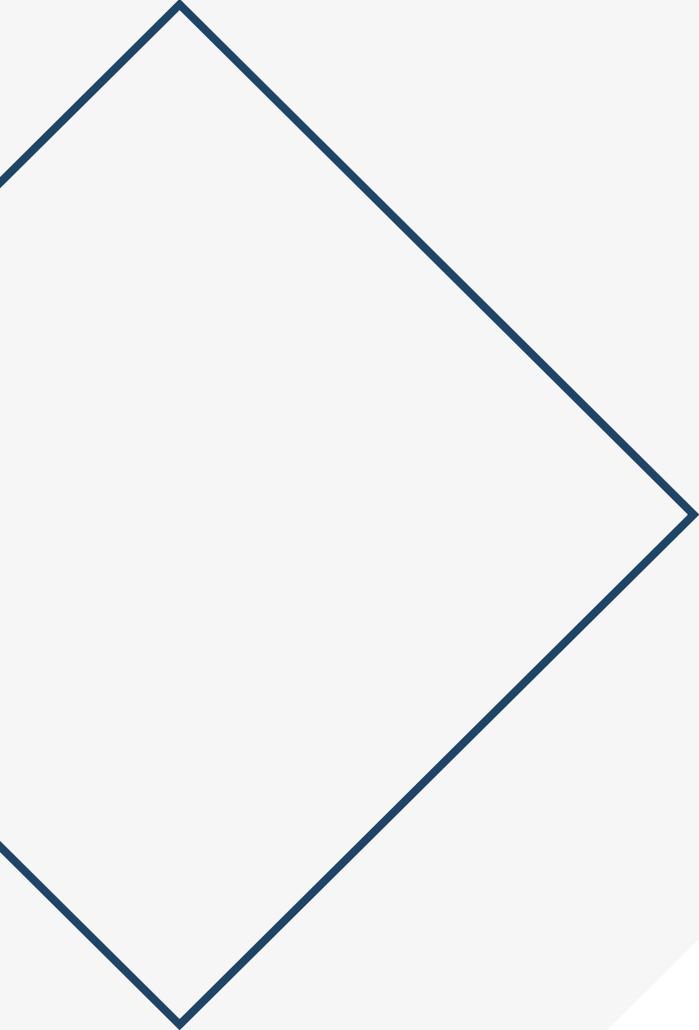


# MANIFEST ECO-IN SOBRE LA INCLUSIÓ ESCOLAR



# TABLA DE CONTENIDO

Introducción	3
L'educació inclusiva a Europa	4
El proyecto ECO-IN	6
Ideas del proyecto	8
Declaración de intenciones	12



**solidar**  
FOUNDATION



# INTRODUCCIÓN

El proyecto Algoritmo para nuevos enfoques ecológicos para la inclusión (ECO-IN)<sup>1</sup> se puso en marcha en el año 2019, dentro del programa Erasmus+, con el objetivo de desarrollar un nuevo sistema de evaluación y actividades formativas, capaces de generar escuelas inclusivas a partir de un enfoque “ecológico”. Para conseguirlo, el consorcio del proyecto, formado por la [Universidad de Perugia](#), [FORMA. Azione](#), el [Sindicato de la Educación Lituano](#), la [Universidad de Urbino](#), [MIRADA LOCAL](#), la [Inspección Escolar del Condado de Alba](#) (Rumanía) y la [Fundación SOLIDAR](#), trabajó en profundidad. investigación sobre la inclusión escolar en la educación primaria y secundaria en Bélgica, Italia, Lituania, Rumanía y España.

A partir de las necesidades identificadas en estos estados miembros de la UE, y tras más investigaciones a nivel de la UE, el proyecto ofrece un protocolo de evaluación innovador y digitalizado para evaluar y controlar las prácticas de inclusión exitosas, comendaciones políticas para impulsar la inclusión y formación para preparar a todas las partes interesadas en la educación (profesores, directores de escuela, responsables políticos, educadores, expertos externos, padres, familias) para participar activamente en el sistema escolar siguiendo un “enfoque ecológico”.

El proyecto ECO-IN hace referencia al modelo ecológico propuesto por Mitchell (2016) que considera el sistema educativo como una espiral: cada “círculo” es crucial para el desarrollo de cada persona.<sup>2</sup> Sobre la base de este modelo ecológico, cada uno de los diferentes sistemas está implicado y es responsable del éxito/fracaso de un sistema educativo (y social) inclusivo. Este modelo es la base teórica a la que los socios del proyecto ECO-IN optaron por referirse, para comprobar hasta qué punto los diferentes actores implicados (en los diferentes sistemas) permiten una mejor inclusión de toda la escuela. El enfoque ecológico del proyecto ECO-IN se ocupa de evaluar y aportar evidencias sobre el estado de la educación inclusiva, y de recopilar datos de una amplia gama de partes interesadas que puedan ser utilizadas por los responsables políticos para dirigir las acciones.

El siguiente Manifiesto se basa en los resultados del proyecto ECO-IN y los informes de FORMA. Azione, el Sindicato de la Educación de Lituania, MIRADA LOCAL, la Inspección Escolar del Condado de Alba (Rumanía), la Fundación SOLIDAR, la Universidad de Perugia y la Universidad de Urbino, así como las contribuciones a la Conferencia de Alto Nivel ECO-IN sobre recomendaciones políticas para la inclusión escolar efectuadas por los representantes de las siguientes organizaciones: Grupo de Trabajadores del CESE, CSEE, Comisión Europea (DG EAC), LLLP, OBESSU y Grupo S&D.

<sup>1</sup> [Sítio web del proyecto ECO-IN](#)

<sup>2</sup> Mitchell, David (2016). *The Ecology of Inclusive Education Strategies to Tackle the Crisis in Educating Diverse Learners*, Routledge, Londres

# L'EDUCACIÓ INCLUSIVA A EUROPA

La Unión Europea ha establecido diversas políticas e iniciativas para apoyar la educación inclusiva en los estados miembros. Uno de ellos es la Declaración de Salamanca de la UNESCO de 1994, que fundamenta muchos documentos de la UE. El Marco de Acción de la Declaración pretende garantizar que los alumnos puedan asistir a las escuelas del barrio independientemente de sus necesidades. Actualmente, las instituciones de la UE se orientan en base a: la Recomendación del Consejo de 2018 sobre la promoción de valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza y la Recomendación del Consejo de 2022 adoptada más recientemente sobre “Caminos hacia el éxito escolar”. Esta última recomendación contiene un enfoque inclusivo del éxito escolar, que no se limita a los resultados académicos sino que pone el acento en la importancia del bienestar del estudiante y de elementos como el desarrollo personal, social y emocional.

Además, el pilar europeo de derechos sociales (EPSR, 2017)) se encuentra en la base de la acción de la UE para una sociedad europea más inclusiva. Su primer principio establece que *“Toda persona tiene derecho a una educación inclusiva, una formación y un aprendizaje a lo largo de la vida de calidad con el fin de mantener y adquirir competencias que les permitan participar plenamente en la sociedad y gestionar con éxito las transiciones en el mercado de trabajo”* escrito por la Fundación para la Educación Inclusiva.<sup>3</sup>

Un paradigma relevante detrás de la educación inclusiva en Europa es “el enfoque de la escuela entera”. En el pasado, la UE ha abordado el tema de la educación integral, pero desde la perspectiva de prevenir el abandono escolar prematuro.<sup>4</sup> Esto proporciona una comprensión clara de lo que las instituciones de la UE creen de este enfoque, centrado en: promover una cultura escolar positiva, el trabajo en equipo y las prácticas colaborativas dentro de la comunidad escolar. El enfoque de la salud mental y el bienestar de toda la escuela pide, además, la adopción “de un enfoque de abajo a arriba, participativo y flexible que encaje con la ecología de la escuela y la comunidad local”.<sup>5</sup> Todo el enfoque de la escuela está en línea con el enfoque ecológico aplicado al proyecto ECO-IN, ya que espera reunir a todos los actores y partes interesadas de la escuela (personal de la escuela, alumnos, padres y comunidad local) para garantizar el éxito educativo.

Sin embargo, normalmente la mayor parte de las interrelaciones se centran en profesores, padres, directores de escuela y estudiantes, y no tiene en cuenta otros tipos de miembros del personal de apoyo educativo y organizaciones de voluntariado. Este enfoque de la UE en un actor más institucional, se explica por la falta de competencia de la UE sobre las políticas nacionales.

A pesar de estos esfuerzos, se mantienen discrepancias entre las políticas de la UE y el contexto escolar real en el sentido de la elaboración de políticas a nivel de la UE puesto que ésta sigue desvinculada de lo que pasa en la vida cotidiana en Europa. Según

<sup>3</sup> [Pilar Europeo de Derechos Sociales](#), Comisión Europea, 2017.

<sup>4</sup> *Como en la Estrategia Educación y Formación 2020 de la Comisión Europea*

<sup>5</sup> Cefai, C., Simões, C. y Caravita, S. (2021) «A systemic, whole-school approach to mental health and well-being in schools in the EU» Informe NESET, Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, p.95. DOI: 10.2766/50546.

los informes periódicos de la UNESCO, todos los países están retrocediendo en el tema de la educación inclusiva, incluidos los países nórdicos que suelen ser aclamados por su sistema educativo.

Con la disminución de la financiación pública para la educación en toda Europa,<sup>6</sup> no hay duda de que cada vez es más difícil que los sistemas educativos implementen lo que el mundo académico ve como una educación inclusiva eficaz. Además, la fuerza de trabajo docente está envejeciendo rápidamente en la UE, lo que presiona más el sistema educativo dado que cada vez son menos las personas que quieren entrar en un sistema donde no se sienten valoradas. En cuanto al apoyo que necesitan los docentes, el Monitor de Ciudadanía y Aprendizaje Permanente de la Fundación SOLIDAR 2019 señala que la responsabilidad compartida no es una realidad en toda Europa puesto que la carga de trabajo de los profesionales de la enseñanza ha ido aumentando, afectando a la conciliación de la vida laboral y familiar y sin que ello se refleje en la remuneración del profesorado.<sup>7</sup>

Además, hay una falta de apoyo en la formación<sup>8</sup> inicial i continuada para la docencia en un entorno multicultural y para el uso de herramientas digitales en la docencia.

Otro reto de la educación inclusiva en Europa es que no parece que haya una definición singular para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Las instituciones de la UE operan con una comprensión general, aunque limitada, de los niños y niñas con NEE, refiriéndose a sus dificultades de aprendizaje las cuales dificultan su capacidad para beneficiarse del sistema educativo general sin apoyo ni adaptación a sus necesidades.<sup>9</sup> No tener una definición común no es sólo una cuestión de terminología, sino que lleva a diferentes percepciones de qué tipo de necesidades especiales se refieren los contextos educativos y, en consecuencia, de qué tipo de habilidades, entornos diversos y entornos de aprendizaje deberían estar disponibles para satisfacer mejor las necesidades y garantizar el respeto de la inclusión tal y como se establece a nivel político de la UE.<sup>10</sup>

<sup>6</sup> Frank, Andrei (2021). *La mercantilización de la educación y la prevalencia de las partes interesadas en la educación con fines de lucro*. Elisa Gambardella (ed.). Fundación SOLIDAR.

# EL PROYECTO ECO-IN

El proyecto ECO-IN pretende abordar la falta de un enfoque holístico y sistémico para combatir la exclusión social y educativa del alumnado que conduce a intervenciones fragmentarias, basadas principalmente en “respuestas de emergencia” puestas en marcha por algunos de los actores educativos que no tienen en cuenta el panorama global de las necesidades, medidas, competencias y habilidades disponibles. El proyecto aborda este reto proponiendo un nuevo e innovador “modelo ecológico” para generar escuelas y comunidades inclusivas.

En el centro del proyecto está el enfoque ecológico de la educación inclusiva. Esta perspectiva desafía las definiciones y categorizaciones tradicionales promoviendo una visión de la educación inclusiva que responde a las necesidades diversas de los alumnos a todos los niveles, en cualquier entorno o fase de la vida. Introduce un enfoque innovador que reconoce el papel crucial de la colaboración y las interconexiones entre diferentes sistemas, poniendo énfasis en la necesidad de la formación, el compromiso y la cooperación entre todos los agentes implicados en el proceso educativo, como profesores, directores de escuela, familias, educadores, colaboradores, responsables políticos y especialistas etc.

Mediante un enfoque ecológico y basado en la evidencia científica, ECO-IN promueve una participación activa de profesores, directores de escuela, responsables políticos, padres y familias. Aspira a mejorar las políticas y prácticas de educación inclusiva desde

primaria hasta secundaria, mediante la implicación activa de todos los principales agentes educativos – como, profesores, directores de escuela, personal educativo (dentro y fuera de la escuela), padres y autoridades públicas – proporcionándoles una formación específica y acciones de apoyo para actuar de manera concreta como un trabajo en equipo luchando contra la segregación y la radicalización, permitiendo así medidas más cualitativas y cuantitativas para implementar, controlar y evaluar la inclusión en la escuela.

Las acciones formativas ECO-IN se inspiraron en valores concretos, como

- 1. PROSOCIALIDAD :** La prosocialidad incluye todas las conductas positivas hacia las otras personas, que, sin producir beneficios materiales (como el dinero), generan reciprocidad. Mejorar las acciones prosociales en las escuelas aumenta las relaciones interpersonales evitando conflictos y generando reciprocidad positiva. Además, la promoción de las comunicaciones prosociales en las escuelas conlleva la apreciación de la diversidad y la empatía. De ahí los resultados positivos para la comunidad donde opera la escuela.<sup>7</sup>
- 2. PARTICIPACIÓN :** entendimiento como el encuentro entre diversos actores, su implicación en proyectos conjuntos, así como el diálogo entre múltiples niveles institucionales, profesiones y enfoques. En definitiva, la confluencia de diferentes perspectivas, prioridades y necesidades,

<sup>7</sup> Véase, por ejemplo, la siguiente definición de comportamiento prosocial: aquellos comportamientos que, sin esperar recompensas extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas o grupos según su criterio o de acuerdo con fines sociales objetivamente positivos, aumentando la probabilidad de generar una reciprocidad positiva conjunta y de calidad. en la relación interpersonal o social, salvaguardando la identidad, la creatividad y la iniciativa autónoma de los individuos o grupos involucrados. Roche, R. (1995). “Psicología y educación para la prosocialidad”. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona (1ª ed., 3ª – 2001), p. 16

por tanto una colaboración activa para alcanzar objetivos comunes. Esto sucede de forma horizontal; todos los aportes de todos los participantes se valoran de la misma manera, no hay jerarquía. Esto es lo que hace que la participación en EPTC ( European Prosocial Trust Center) sea segura: las personas de diferentes orígenes socioeconómicos no solo son “valoradas”, sino que también se les da un espacio para estar.

### 3. **COMPROMIS/RESPONSABILIDAD :**

entendido como el uso de valores de las propias fortalezas en la realización de una tarea individual o colectiva, con cuidado de su difusión. La responsabilidad entendida como la conducta coherente que da seguimiento a un compromiso. Implica aceptar las consecuencias de las propias opciones de salir adelante, difundir y defender el valor de la diversidad y la inclusión en la escuela y la sociedad.

### 4. **CALIDAD :** La relación entre la calidad de la inclusión y la calidad de la escuela. Esta cualidad no debe afirmarse sólo mediante valores, sino también medida y evaluada.

### 5. **CONFIANZA (CONFIANZA Y FIABILIDAD) :** l'atto di fare affidamento su qualcuno/qualcosa (persone o istituzioni/organizzazioni ) che genera sentimenti di sicurezza e consente di fidarsi e poter agire nel nostro migliore interesse; una convinzione incondizionata come prerequisito per agire in modo prosociale.

A partir de estos principios, el proyecto prueba, supervisa y evalúa el impacto de la formación ecológica e innovadora dirigida a los diferentes agentes implicados en la inclusión (jefes de escuela, profesores, padres, expertos dentro y fuera de la escuela, responsables políticos) sobre la calidad de los procedimientos inclusivos y relacionados a prácticas de evaluación, para mejorar los sistemas

educativos y conseguir la igualdad de oportunidades para todos.

Con el fin de facilitar la recogida y análisis de datos, el proyecto trabaja con el Protocolo de evaluación (AP) ECO-IN. Gracias a esta herramienta, los datos estadísticos y de autoevaluación se analizaron y dieron lugar a una recogida de datos basada en la evidencia sobre la calidad de las prácticas y políticas inclusivas implementadas por las escuelas. Los centros educativos pueden utilizar la AP como una herramienta de autoevaluación que les proporcione un “mapa de posibles intervenciones”, y tener datos que les ayuden a mejorar los procesos inclusivos. La AP se basa en un algoritmo que puede combinar variables comunes, específicas del país y del contexto coherentes con las prioridades y recomendaciones pertinentes de la UE y que se valida mediante una experimentación evaluada amplia, participativa y basada en la evidencia. Por lo tanto, la AP creado en el marco del proyecto ECO-IN puede abrir el camino para recomendaciones personalizadas sobre medidas que deben adoptarse por contextos específicos, basadas en evidencias de datos e impacto en toda Europa. Potencialmente, puede crear pruebas sólidas que impulsen e inspiren nuevos conocimientos en la inclusión escolar y ser el punto de partida de nuevas investigaciones sobre el campo y reformas políticas con un impacto y cambio sistémicos potencialmente elevados en los estados miembros de la UE.

# IDEAS DEL PROYECTO

## Discrepancias entre la política de educación inclusiva y la realidad

Mediante el repertorio sobre el [Programa de Inclusión Escolar](#) que se desarrolló en el marco del proyecto, se señalaron diversas discrepancias entre la política y la legislación sobre Educación Inclusiva y la realidad de los países socios. Este Manifiesto tiene como objetivo hacer un balance de las lagunas identificadas para destacar áreas potenciales de intervención a nivel nacional y europeo, tal y como se destaca en las recomendaciones políticas del proyecto.

En el caso de Lituania, los socios describen una falta de voluntad política para implementar la educación inclusiva y formalizarla a nivel de la ley lituana. A pesar del aumento del número de alumnos con necesidades educativas especiales, no se toman medidas concretas para adaptar las instituciones educativas y su oferta. Por lo tanto, el caso lituano pide la creación de entornos educativos adecuados, para garantizar la preparación del personal de todas las instituciones educativas para trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales. Los resultados del proyecto en Rumanía, en cambio, muestran una actitud negativa hacia el término NEE, basada también en una comprensión competitiva de la educación y sus objetivos. De hecho, los socios en Rumanía describieron la actitud hacia los niños y niñas con necesidades educativas especiales como una actitud de rechazo y estigmatización, con el motivo que afectarían al rendimiento general de la clase. Además, el profesorado cotidiano se enfrenta a numerosos obstáculos, como la intervención limitada del profesorado itinerante, la falta de una base material y de instrumentos que

favorezcan la consecución de una educación inclusiva y la falta de comunicación y apoyo entre los miembros del equipo de intervención.

También se observaron discrepancias en el caso de Italia, a menudo considerado como un país líder en el ámbito de la educación inclusiva.<sup>8</sup> Un ejemplo lo ofrece el acceso a los institutos para estudiantes con discapacidad. La falta de modernización del sistema de bachillerato, que todavía está influenciado por un modelo antiguo caduco, hace que el acceso al instituto se dificulte para los alumnos con discapacidad, que a menudo se ven empujados hacia los centros de Educación y Formación Profesional. Aunque las escuelas de FP pueden ser un gran motor para la inclusión, no deberían ser la única opción accesible para los estudiantes con NEE. España también se considera uno de los países de la UE que mejor promueve e implementa el sistema educativo inclusivo, pero se ha argumentado que las políticas actuales reflejan un enfoque más integrador que inclusivo.<sup>9</sup>

Además de los retos específicos del país, la investigación del proyecto también identificó algunos hilos comunes a todos los ecosistemas escolares participantes. En los párrafos siguientes se darán algunos ejemplos que ilustran los retos que afrontan algunas de las figuras clave del enfoque ecológico de la inclusión escolar. Sin embargo, estos ejemplos no son exhaustivos y cada profesional que contribuye al fomento de la inclusión escolar se enfrenta a retos concretos. Entre ellos, está el papel infravalorado y mal entendido de los psicólogos escolares.

Este rol adquiere cada vez más importancia en los centros como figura colaborativa para

<sup>8</sup> Ianes, D., Demo, H. & Dell'Anna, S. (2020). *Inclusive education in Italy: Historical steps, positive developments, and challenges*. *Prospects* 49, 249–263. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09509-7>

<sup>9</sup> ECO-IN Project Partners (2021). [Repertoire on School Inclusion Programme](#).

planificar las etapas del proceso de inclusión, tanto dentro como fuera de la escuela, ya que cumplen un papel crucial en los resultados sociales y emocionales de todos los estudiantes.<sup>10</sup> A pesar de la creciente importancia del papel de los psicólogos para fomentar la educación inclusiva, su papel parece menos claro en comparación con el de los docentes, por ejemplo, dado que no parecen estar tan representados en el ámbito de la UE. Este problema debe abordarse con un conjunto de acciones que se dirijan a los responsables políticos, los líderes escolares, los profesores, las familias y los profesionales de la educación.

Otro reto identificado es “el aula del siglo XXI”. El uso creciente de las tecnologías digitales durante este siglo ha introducido “nuevos entornos de aprendizaje digital y mixto”<sup>11</sup> y, por tanto, el uso de herramientas digitales integradas en los métodos de enseñanza<sup>12</sup> Esto implica que “una gran cantidad de nuevas oportunidades para el aprendizaje están disponibles”, como MOOC y tutoría en línea.<sup>13</sup> No obstante, estos nuevos desarrollos también conllevan retos para los profesores y profesoras, como lo ilustran los casos de los países socios de ECO-IN, ya que en varios casos los profesores y profesoras no tienen las habilidades y competencias adecuadas para estar preparados para el aula de este siglo.

Finalmente, pero no menos importante, la inclusión en las escuelas se ve minada por la falta de financiación para la educación en general y por hacerla más inclusiva en particular. Esto emerge claramente también en términos de coherencia política, ya que el proyecto podría identificar discrepancias entre la política y/o la legislación y la práctica

en las escuelas. En todos los países socios se han aplicado recortes en el presupuesto destinado al sector público educativo, lo que se ha traducido en menos recursos dedicados a medidas inclusivas hacia los estudiantes con NEE. Menos recursos significa menos inversión en personal especializado que puede apoyar a los profesores y profesoras para llevar la inclusión a sus aulas, así como más carga de trabajo para los profesores y profesoras, a menudo dejados solos para hacerle frente. Las estrategias y metodologías no pueden pasar por alto la cuestión de la financiación a la hora de desarrollar cualquier tipo de provisión, recomendación, práctica, etc. para la promoción e implementación de la Educación Inclusiva.

## La importancia de las formaciones en educación inclusiva

El proyecto ECO-IN también organizó formaciones internacionales y locales en cuatro países socios (Italia, Lituania, Rumanía y España). Estas actividades formativas tienen como objetivo promover un enfoque ecológico basado en valores en las (50) escuelas implicadas en el proyecto, tal como se describe en el apartado 3, para mejorar la calidad de la inclusión de estas escuelas.

Además, las formaciones ofrecieron la oportunidad de recoger información valiosa sobre qué tipo de retos se enfrentan los agentes educativos en cada país. Por ejemplo, en el caso de Lituania, la formación demostró que las habilidades del profesorado no son suficientes, la financiación insuficiente para la educación inclusiva, la falta de recursos humanos (profesores), la opinión pública desfavorable hacia la educación inclusiva y

<sup>10</sup> Ibid.

<sup>11</sup> El Glossari de la Reforma Educativa descriu els “entorns d’aprenentatge” de la següent manera: “L’entorn d’aprenentatge fa referència a les diferents ubicacions físiques, contextos i cultures en que els estudiants aprenen. Com que els estudiants poden aprendre en una gran varietat d’entorns, com ara ubicacions fora de l’escola i entorns exteriors, el terme s’utilitza sovint com una alternativa més precisa o preferida a l’aula, que té connotacions més limitades i tradicionals: una habitació amb files, d’escriptoris i una pissarra, per exemple”. Ed Glossary, “learning environment”

<sup>12</sup> Xhomaqi, Brikena (chief ed.) (2019). 21st Century Learning Environments: Position Paper. Andrew Todd (ed.) & Pauline Boivin and Juanma Báez Ramírez (co-eds.). Lifelong Learning Platform.

<sup>13</sup> Ibid.:p.12.

la hostilidad de las familias eran algunos de los retos a los que se enfrenta la educación inclusiva. Para resolver estos retos, se identificaron las siguientes propuestas: la creación de salas sensoriales y entornos especialmente equipados para favorecer la inclusión, y el desarrollo profesional, la mejora de las competencias y calificaciones tanto del profesorado como del personal auxiliar. En el caso de España, en cambio, los participantes expresaron que la formación ha ayudado a formar su perspectiva para mejorar los niveles de inclusión dentro de su organización y comunidad.

## El valor añadido del protocolo de evaluación ECO-IN

Uno de los principales objetivos del proyecto ECO-IN fue el desarrollo y validación de una herramienta europea de evaluación para medir la calidad de la inclusión escolar, denominada “Ecological Assessment Scale for Inclusion” (EASI). La escala EASI gestionada mediante el algoritmo, fue sometida a una validación inicial y control de fiabilidad. Después se administró a las diferentes categorías (jefes de escuela, educadores, expertos, familias, profesores, responsables políticos y estudiantes de secundaria) de los diferentes países socios. El cuestionario tenía una parte común (20 ítems) a responder por todas las categorías implicadas y una parte específica por categoría. La evaluación requerida se refiere a la **presencia de cada parámetro en la escuela de acuerdo con la percepción de la categoría específica y cómo se consideraba relevante este parámetro (protagonismo)**. Estas dos evaluaciones, modificables como ponderaciones que actúan sobre el algoritmo, se fusionan después en una puntuación total final. El análisis de datos realizado con la escala EASI mostró avances interesantes en los países socios tras la implementación de actividades de formación local.

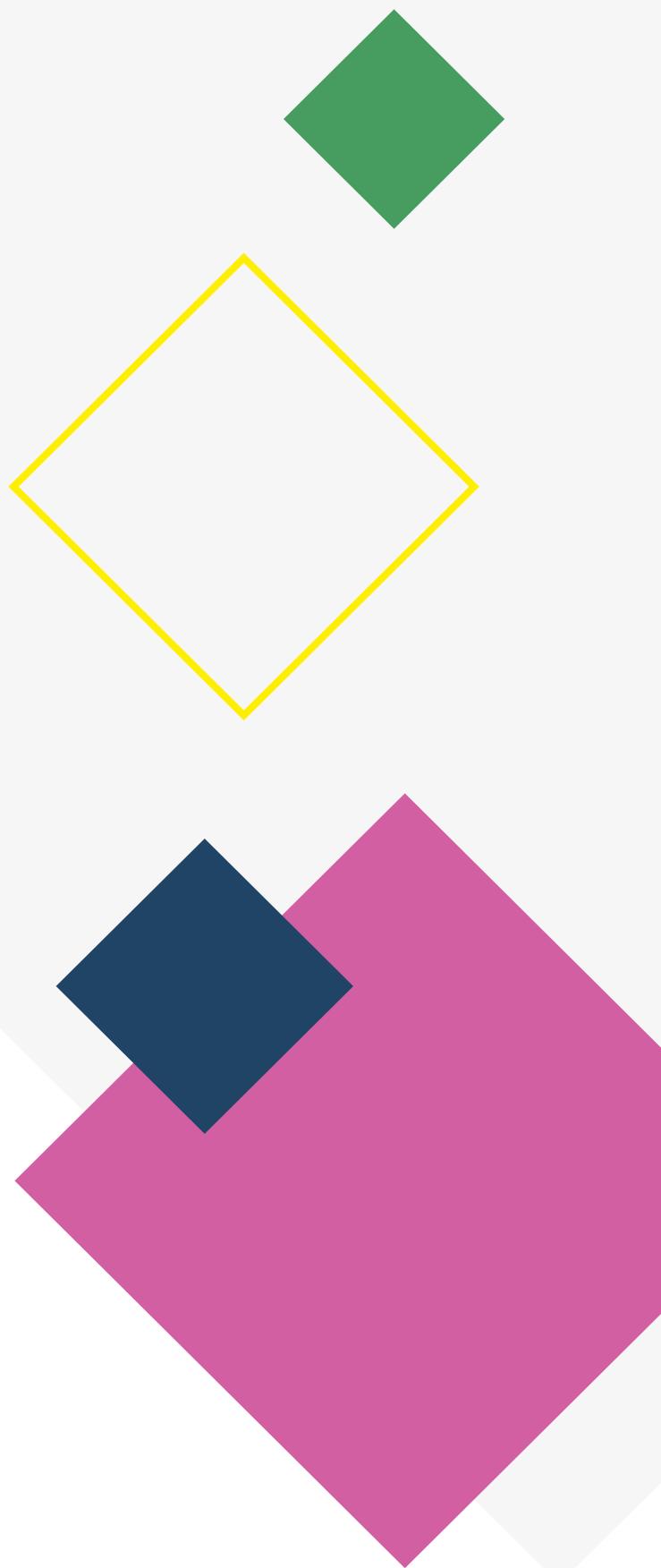
Por ejemplo, los datos muestran que las escuelas en Italia que durante la primera medida de la escala EASI mostraron una alta calidad de inclusión también eran las más propensas a enfoques innovadores para mejorar su inclusión. Esto incluyó la creación de equipos de trabajo ecológico para mejorar la inclusión, la organización de foros locales y abiertos en su zona, la creación de bases de datos para recoger, categorizar y mapear todos los organismos, entidades e instituciones que trabajan en la inclusión a nivel social, político y comunitario para empezar a crear una red más amplia de interesados. Esto se complementó con otras acciones como la realización de cuestionarios para recoger datos sobre las percepciones de inclusión dirigidas a padres, responsables políticos, educadores, expertos, profesores de otras escuelas y promover la concienciación en su ámbito.

Los centros que, en cambio, presentaban una baja calidad de inclusión, parecían dar más prioridad a las acciones más tradicionales y a conjuntos que no implicaban evaluaciones, como la concienciación de su ámbito y la mejora de la comunicación entre los centros y las instituciones de su ámbito. El análisis de datos muestra que el alto impacto de la formación local parece ser ampliamente significativo con puntuaciones más altas para el grupo experimental; ello pone de manifiesto la eficacia extrema de la formación local sobre las variables consideradas relevantes para la inclusión.

Por ejemplo, en España tras la intervención han desaparecido las diferencias que había en la primera medida en todas las condiciones. Teniendo en cuenta que los grupos no eran homogéneos, se podría considerar un resultado satisfactorio. La formación local conllevó la equiparación de una situación en la que algunas escuelas tenían una mejor disposición respecto a otras, y podemos ver cómo las puntuaciones más altas en todas las variables las registraron las escuelas experimentales.



En Rumanía, en comparación con la fase piloto, los resultados de las escuelas experimentales son significativamente más altos para tres variables: reuniones sobre inclusión, formación sobre inclusión, sentirse implicado activamente en el proceso de inclusión. El aumento de la puntuación de estas variables muestra que tras la formación los participantes tuvieron una mejor visión de qué necesita e implica una educación de calidad, ecológica e inclusiva. Es significativo que estos tres aspectos aumentaron, ya que la situación anterior a la intervención mostraba que la inclusión se veía más como una cuestión más “técnica” y “médica”. Dar una puntuación alta a estos aspectos, demuestra que los participantes en la formación entendieron que para que la inclusión funcione, era necesario un esfuerzo comunitario mayor.



# DECLARACIÓN DE INTENCIONES

Este Manifiesto pretende identificar e indicar, a nivel europeo, valores, principios pero sobre todo acciones y herramientas de trabajo sobre los que construir y consolidar a lo largo del tiempo alianzas participativas entre los diferentes agentes implicados para favorecer la inclusión escolar desde un enfoque “ecológico”. La mayoría de los sistemas escolares europeos desarrollan formas de cooperación con autoridades locales, familias, asociaciones, grupos de expertos, etc., que a menudo pueden tener expectativas y demandas diferentes. El sistema escolar apuesta por ser un punto de conexión, diálogo, encuentro y síntesis de todas estas diferencias.

La escuela se convierte, por tanto, en un Centro de Confianza Prosocial (EPTC, European Prosocial Trust Center). La EPTC reúne no sólo a profesionales de la educación, sino también a diferentes actores y diferentes puntos de vista con el objetivo de encontrarse y dialogar en un entorno acogedor e inclusivo.

Los socios del proyecto ECO-IN continuarán trabajando para implicar a sus responsables políticos locales y nacionales en relación con el fomento de la educación inclusiva. Además, los socios de ECO-IN y los actores con los que han colaborado a lo largo del proyecto trabajarán para difundir el concepto de inclusión ecológica a aquellas realidades que aún están luchando por conseguir la inclusión.



Avenue des Arts, 50  
1000 Brussels - Belgium  
+32 2 500 10 20  
www.solidar.org | @SOLIDAR\_EU  
© SOLIDAR 2023

**Author:** Alexandra Matthys

**Contributors:**

Mayka Cirera Amores – Autonomous University of Barcelona, Mirada Local

Robert Roche – Autonomous University of Barcelona, Mirada Local

Adina Curta – FORMA.Azione srl

Sylvia Liuti – FORMA.Azione srl

Elisa Gambardella – SOLIDAR Foundation

Annalisa Morganti – University of Perugia

Alessia Signorelli – University of Perugia

**Coordination of publication:** SOLIDAR Foundation

**Graphic Design:** Dagmar Bleyová

**La Fundación SOLIDAR** para la educación progresista y la participación democrática es una red europea de 23 miembros que agrupa millones de ciudadanos de toda Europa. La Fundación promueve tanto el trabajo político externo como las necesidades internas de aprendizaje, convirtiéndose en un centro de aprendizaje para sus miembros.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación de los contenidos, que reflejan sólo las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que se pueda hacer de la información contenida en ella.

Las siguientes organizaciones han iniciado y llevado a cabo el proyecto ECO-IN, que incluye un conjunto de documentos políticos. Son los primeros firmantes de este documento e invitan a todas las partes interesadas en políticas de educación inclusiva a unirse a este compromiso para promover aún más las recomendaciones y herramientas políticas basadas en la evidencia derivadas del proyecto. Si queréis que vuestra organización se una a este esfuerzo y para obtener más información, os podéis poner en contacto con MIRADA LOCAL o cualquiera de los otros partners y países.



A.D. 1308  
**unipg**  
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
DI PERUGIA



1506  
UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI URBINO  
CARLO BO

DISTUM  
DIPARTIMENTO DI  
STUDI  
UMANISTICI



**LŠMPS**  
Lietuvos švietimo ir  
mokslo profesinė sąjunga

**solidar**  
FOUNDATION