

# PRESENTACIÓN

## LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

JOSÉ EMILIO PALOMERO PESCADOR  
HERMINIO DOMINGO PALOMARES  
JUAN JOSÉ CÁCERES ARRANZ

Los seres humanos presentan numerosas diferencias individuales, que se expresan de distintas formas: en sus motivaciones; en sus expectativas; en sus estilos de aprendizaje; en su forma de construir el conocimiento de la realidad; en su inteligencia; en su afectividad; en sus características físicas, psíquicas y/o sensoriales; en sus peculiaridades étnicas o culturales; en sus niveles de desarrollo; en su personalidad...

La constatación de estas diferencias y el deseo de adecuar la respuesta educativa a las mismas viene de lejos. Son numerosos los autores que, a lo largo del tiempo, han defendido en sus escritos la necesidad de una educación diferencial. Baste con recordar a Quintiliano, en la antigua Roma, o a los innumerables autores que durante los últimos siglos se han interesado por ella: San Isidoro de Sevilla, Juan Luis Vives, Juan Huarte de San Juan, Locke, Rousseau..., por citar a algunos de los más destacados.

Desde mediados del siglo pasado ha sido creciente el interés por explicar las diferencias, inicialmente bajo el signo del modelo medicalista que dominaba el pensamiento de las ciencias humanas del momento. Posteriormente, el paradigma psicométrico redujo las diferencias a dimensiones estáticas, cuantificables en términos de inputs y de resultados. Uno y otro momento no consiguieron salvar de la marginación educativa y social a las personas cuyas diferencias eran concebidas en términos de discapacidades.

En los últimos años se ha producido, sin embargo, un importante cambio en la conceptualización de las diferencias individuales, en el que han influido poderosamente tanto los nuevos escenarios sociales, políticos e ideológicos, como las nuevas corrientes psicológicas y pedagógicas: los modelos cognitivo, ecológico y comunicativo en particular. Esta nueva etapa educativa, que se inicia hace unos 30 años, se caracteriza por la idea de *la atención a la diversidad*, que ha inspirado los últimos cambios legislativos y organizativos que se han producido en los sistemas educativos de buena parte del mundo.

La psicología y la pedagogía de hoy entienden las diferencias individuales ante el fenómeno educativo, más que como consecuencia de la capacidad general y de las aptitudes de cada estudiante, como un exponente de los diferentes modos (heterogéneos y variables, en función de factores diversos), en que los seres humanos adquieren, construyen, organizan, jerarquizan y retienen conocimientos, siempre en permanente interacción dialéctica con los ambientes de aprendizaje. De esta forma, la psicopedagogía actual ha dejado de considerar las diferencias individuales como valores estáticos, para entenderlas como realidades susceptibles de modificación. Surge así, a partir de los años 70, especialmente en los países más desarrollados, un desafío fundamental, el de *la atención a la diversidad*, en función del cual los Estados han proyectado las reformas de sus sistemas educativos.

Por otra parte, la creciente globalización del mundo actual está provocando un rápido cambio cualitativo y cuantitativo en los entramados sociales; la apertura progresiva de fronteras, la convivencia de etnias y culturas diferentes y las consiguientes políticas de integración social..., están propiciando, a la par que las nuevas corrientes psicopedagógicas (retroalimentadas a su vez por estos nuevos escenarios), que el debate educativo se centre en el concepto de integración, que hoy se identifica con la educación en y para la diversidad.

En España, la Ley General de Educación de 1970 marca un punto de no retorno al rescatar de los centros hospitalarios y asistenciales a los alumnos de Educación Especial. La creación, entonces, de las aulas cerradas de Educación Especial en los centros ordinarios, constituyó el paso intermedio que preparó los sucesivos cambios legislativos de la década posterior, que se iniciaron con la Ley de Integración Social del Minusválido (1982), que por primera vez considera a la Educación Especial como parte del sistema educativo; y que culminan con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE), en la que se define un nuevo modelo de escuela comprensiva y abierta a la diversidad. Este es, sin duda, desde un punto de vista social y político, uno de los logros más elocuentes de nuestra joven democracia.

Durante esta larga etapa, el concepto de integración escolar ha estado en el centro del debate educativo, presentándose con unos perfiles que han ido cambiando sucesivamente. En un principio integración escolar quería decir, sobre todo, emplazamiento físico en el centro o en el aula ordinarios; posteriormente se entendió como inserción gradual, en la escuela ordinaria y en la sociedad, de los alumnos/as con necesidades educativas especiales; finalmente se identifica con un proyecto global de centro pensado para educar en y para la diversidad.

La escuela integradora de hoy, una vez que ha conseguido sus primeros objetivos, se ha convertido en la escuela inclusiva en la que los alumnos y alumnas, con necesidades educativas especiales o sin ellas, puedan encontrar la respuesta educativa idónea para desarrollar todas sus capacidades: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer, en palabras del Informe de la UNESCO sobre Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996).

Sabemos, no obstante, que la escuela inclusiva de hoy, que pretende educar en y para la diversidad, más que un logro consolidado a partir de una normativa legal, es una meta ideal a la que tender a través de un proceso complejo y lleno de dificultades. En este sentido cabe resaltar que numerosos estudios aparecidos en los últimos años sobre el tema, coinciden en identificar los aspectos humanos y profesionales como elemento clave de tal proceso. Las investigaciones ponen de manifiesto, reiteradamente, que los objetivos de la escuela comprensiva están supeditados no sólo a la suficiente dotación de recursos humanos, sino también a la capacidad para abordar el trabajo profesional de manera cooperativa; o para organizar la enseñanza de modo flexible; o al compromiso personal del profesorado con una concepción de la escuela abierta a la diversidad. Un profesorado que, por cierto, no siempre dispone de los medios materiales y técnicos adecuados; o cuyas actitudes, compromisos y conocimientos, forzosamente diversos, no acaban de converger de manera adecuada con los objetivos de *una escuela para todos y atenta a la diversidad*.

Justamente por ello, la formación inicial y permanente de las profesoras y profesores juega un papel decisivo en este proceso. Los actuales planes de estudios de Magisterio pretenden cubrir la necesidad formativa en este vasto ámbito y salvar la contradicción existente entre las exigencias de la realidad educativa y las lagunas en la formación del

profesorado. La asignatura troncal de 9 créditos (12 en alguna Universidad), "*Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*", es el ámbito curricular fundamental al que se ha confiado tal propósito.

A pesar de ello, es necesario advertir que tanto la formación inicial como la formación permanente del profesorado en el campo de la educación en y para la diversidad (prácticamente ausente en el caso del profesorado de secundaria), necesita de un marco más generoso y abierto, a juzgar por la amplitud y heterogeneidad de temas que abarca: su fundamentación epistemológica; las necesidades educativas especiales derivadas de los déficits físicos, motóricos, sensoriales, cognitivos, afectivos y/o de personalidad; el conocimiento de las necesidades educativas especiales relacionadas con la privación sociocultural, o con todo tipo de diferencias por razón de sexo, raza, religión, cultura o condición social; el estudio de los aspectos curriculares, organizativos y técnicos de la respuesta educativa a dichas necesidades... A todas luces parece necesario replantearse los actuales límites de la formación inicial y permanente del profesorado en el ámbito de *la atención a la diversidad*.

En consonancia con todo lo anterior, la decisión tomada por el Consejo de Redacción de esta revista, de dedicar íntegramente su número 36 al tema de *la atención a la diversidad*, pretende aportar algunas ideas y sugerencias nuevas al respecto, así como destacar la trascendencia de la formación inicial y permanente del profesorado en este campo.

El articulado del presente libro está dividido en tres grandes apartados, respetando el esquema propio de esta revista. En un primer y extenso bloque, que ocupa el espacio dedicado a la habitual "*Sección monográfica*", se ofrecen un total de ocho artículos sobre diferentes temas y cuestiones relacionadas con la atención a la diversidad. Seguidamente, en el espacio destinado a la sección fija de esta publicación, se ofrecen cuatro artículos sobre "*Realidad, pensamiento y/o formación del profesorado*", también con el telón de fondo de una escuela comprensiva y abierta a la diversidad. El tercer y último bloque está dedicado a la sección denominada "*Nuestros alumnos y alumnas escriben y reflexionan*". En ella se ofrecen dos artículos más, también conectados con la atención a la diversidad. De cada uno de ellos haremos una breve síntesis seguidamente.

El primer bloque de este monográfico se abre con un artículo titulado "*Educación en la diversidad*", cuyos autores son Florencio Vicente Castro, Carlos Pajuelo Morán y Susana Sánchez Herrera, profesores de la Facultad de Educación de Badajoz (Universidad de Extremadura). En él, tras analizar la diversidad en tanto que manifestación natural de la individualidad humana, los autores reflexionan sobre sus repercusiones educativas, finalizando con una serie de propuestas sobre la formación inicial del profesorado en el marco de una escuela abierta a la diversidad.

El segundo artículo, titulado "*¿La mitad de la humanidad forma parte de la diversidad?: El sexismo en las aulas y la coeducación como alternativa*", del que son autoras Ana I. Alario Triguero y Rocío Anguita Martínez, profesoras de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid, aborda el estudio de la situación de las mujeres en el sistema educativo a lo largo de la historia. Analiza también los factores que contribuyen en la actualidad a la construcción de identidades desiguales según sexo-género en la escuela mixta (abordando igualmente las consecuencias que se derivan de ello para las niñas): el lenguaje sexista, la construcción y transmisión jerarquizada y sexista de los saberes, las diferencias de trato que dispensa el profesorado en función del sexo. Finalmente se propone la coeducación como eje central de una formación integral de los niños y de las niñas (iguales pero

diferentes) en la escuela; y como condición necesaria para una construcción social común y no enfrentada.

El tercer artículo, titulado "*Interculturalismo e identidad cultural*", del que es autor Jordi Vallespir, profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de las Islas Baleares, analiza los conceptos de cultura, diversidad cultural, multiculturalismo, identidad cultural e interculturalidad, vertebrándose alrededor de las siguientes ideas centrales: la realidad multicultural de la sociedad actual es conflictiva en si misma; la perspectiva intercultural exige el reconocimiento de la propia identidad cultural; toda intervención socioeducativa, en el contexto de una educación intercultural, debe ir acompañada de la reivindicación de la propia identidad cultural. Al final del artículo se ofrecen una serie de recursos, materiales y pautas para que los educadores puedan elaborar sus propios programas de educación intercultural.

El cuarto artículo se titula "*La situación de los niños gitanos en España: un test a nuestro sistema social y escolar*", siendo su autor José Eugenio Abajo, orientador escolar y miembro de la Asociación de Enseñantes Gitanos. En él se destaca que las condiciones de vida y la suerte de los niños y niñas gitanas en nuestro país vienen determinadas por el contexto social global, instalado en la contradicción, y por un sistema de relaciones interétnicas jerarquizadas. El autor destaca que vivimos en un país democrático y opulento, en el que, sin embargo, aumentan las desigualdades sociales y se consolida la estratificación social en diferentes ámbitos: urbanismo segregador y guetizante; precarización laboral y techo limitado de empleo para las minorías étnicas; sistema educativo bifronte que, basado en la igualdad y la cooperación, prepara para la inserción en un sistema productivo y social jerarquizado; políticas de bienestar social unidireccionales. Ante este contexto general, que coloca a los niños y niñas gitanas en situación de desventaja, el autor apuesta por un cumplimiento efectivo de los derechos del niño, por una profundización en la democracia (reparto del trabajo, viviendas no segregadas, redistribución de la renta...), y por una escuela comprensiva y atenta a la diversidad.

El quinto artículo, del que son autores Sylvia Sastre Riba, (Profesora del Centro Superior de Ciencias Humanas, Jurídicas y Sociales de la Universidad de la Rioja) y Estanislau Pastor Mallol (Profesor de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad "Rovira i Virgili" de Tarragona), lleva por título "*Rol de ajuste en la intervención temprana en bebés trisómicos y normales*". En él se destaca que el estudio comparativo, desde una perspectiva constructivista e interaccionista, del desarrollo cognitivo (Sastre, 1991; Pastor y Sastre, 1994), ha puesto de manifiesto la existencia de diferencias entre los bebés trisómicos y normales en la construcción lógica de conocimientos, competencias y saberes. Estas diferencias, que tienen importantes repercusiones en el desarrollo cognitivo y en la optimización del funcionamiento mental, están en función de tres variables: las posibilidades intelectuales de los pequeños (su sustrato biológico), su actividad con los objetos, y su interacción con los adultos (interacción de tutela). Los autores se centran en el análisis de esta tercera variable y en sus aplicaciones al caso de los bebés trisómicos, resaltando la importancia no solo de la tutela, sino también de los estilos de interacción de tutela y, finalmente, del ajuste de la intervención de los adultos en la actividad del bebé. En este sentido, destacan que la tutela debe estar basada en los índices objetivos de funcionamiento cognitivo del bebé; que a los niños y niñas trisómicas se le deben proponer ayudas especialmente ajustadas a sus iniciativas, intereses, competencias y posibilidades; y que la eficacia en la tutela exige procesos de regulación recíproca entre tutor y tutelado, imprescindibles para que el bebé pueda progresar.

En un sexto artículo, titulado "*Trasfondo cognitivo de la diversidad educativa: rutas alternativas en la diversidad visual, auditiva y motórica*", el profesor Francisco Martín del Buey, de la Universidad de Oviedo, ofrece —partiendo de la teoría defectológica de Vygotsky—, una síntesis de su modelo teórico de procesamiento de la información para personas sin déficits (Martín del Buey, 1999). Analiza seguidamente las rutas cognitivas alternativas propias de los sujetos afectados gravemente por deficiencias visuales, motóricas y/o auditivas, que pueden, no obstante, llegar a las mismas metas evolutivas que los niños y niñas "normales", si es que se utilizan para ello los instrumentos de mediación adecuados; y si disponen de unas condiciones adecuadas de aprendizaje. En consonancia con lo anterior, el autor concluye haciendo referencia a la necesidad de una nueva estructuración de la educación que atienda las necesidades educativas especiales de este tipo de personas.

Pilar Domínguez Rodríguez y Luz F. Pérez Sánchez, profesoras de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, son las autoras del séptimo artículo, titulado "*Perspectiva psicoeducativa de la sobredotación intelectual*". Defienden en él que las necesidades educativas especiales no están asociadas exclusivamente a quienes tienen algún tipo de déficit, sino también a las personas con capacidades altas, que requieren igualmente personal, medios, programas, procedimientos y recursos especializados. Tras descartar la vieja idea de la superdotación como rasgo simple, innato, fijo y no dinámico, se destaca su complejidad y multidimensionalidad, así como la importancia que los factores ambientales tienen para favorecer o inhibir su desarrollo. Las autoras pasan revista a las principales teorías y modelos explicativos de la superdotación, así como a los procedimientos de identificación más usuales. Destacan, finalmente, que la superdotación debe identificarse lo más tempranamente posible, para no privar a los sujetos de las ventajas que puede suponer para ellos un programa de enriquecimiento.

El octavo y último artículo de este bloque, cuyos autores son Pilar Arnaiz Sánchez y Carlos F. Garrido Gil, profesores de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, lleva por título "*La atención a la diversidad desde la programación de aula*". En él se destaca que es el aula el lugar donde se producen la mayoría de los aprendizajes institucionalizados, por lo que es en ella donde debe producirse la concreción última del currículum. Partiendo de un currículum general para toda la población escolar, concretado en el Proyecto Educativo y Curricular de Centro, la Programación de Aula debe adecuarse a las necesidades propias de una escuela comprensiva y abierta a la diversidad. Tal adecuación debe tener como último nivel de concreción la correspondiente adaptación curricular de las unidades didácticas (elemento fundamental que orienta y guía el proceso de enseñanza-aprendizaje), a las necesidades educativas especiales de aquellos alumnos y alumnas para quienes no sea viable la programación del aula tal como está inicialmente diseñada. Los autores analizan los ajustes y modificaciones que el equipo de profesores/as implicados en un ciclo educativo debería realizar en los diferentes elementos de la propuesta educativa, para facilitar que cada estudiante consiga sus objetivos participando, al máximo nivel posible, en la dinámica general del aula. Proponen por último, a modo de ejemplo, la programación de una unidad didáctica del área de matemáticas para el primer curso del segundo ciclo de primaria (3º nivel), así como su adaptación para un alumno con necesidades educativas especiales.

En un segundo bloque se ofrecen cuatro nuevos artículos, centrados en el análisis de la "*Realidad, el pensamiento y la formación del profesorado*" (la habitual sección fija de esta revista), con el telón de fondo de una escuela abierta a la diversidad.

El primero de ellos, de Joan J. Muntaner, profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación la Universidad de las Islas Baleares, lleva por título "*Bases para la formación del*

*profesorado en la escuela abierta a la diversidad*". En él, tras un repaso de los principales modelos de formación del profesorado, se aborda el perfil de los profesores y profesoras que han de educar en y para la diversidad, y se identifican los nuevos retos de una escuela para todos: promover una reflexión constructiva, crítica y radical sobre el hecho educativo; actuar a nivel didáctico de manera abierta y flexible; mantener una actitud positiva hacia las diferencias; diseñar y construir el currículum de forma cooperativa, adaptándole a las diferencias individuales. El autor propone, por otra parte, un modelo de formación inicial y permanente del profesorado que sea capaz de hacer frente a los nuevos retos y exigencias de una escuela comprensiva y abierta a la diversidad, analizando la formación del profesorado en los ámbitos de la educación especial y la atención a las diferencias..., destacando, finalmente, la "formación en centros" como estrategia a desarrollar.

El segundo artículo de este bloque se titula *"El pensamiento y la práctica educativa del profesorado ante la integración escolar. Un estudio de caso"*, del que es autor Ricardo Arguis Rey, asesor psicopedagógico en el Centro de Profesores y Recursos de la Almunia de Doña Godina (Zaragoza). El autor recoge en él una síntesis de un trabajo de investigación de carácter cualitativo (su tesis doctoral: Arguis, 1997), llevado a cabo durante el curso 1993/94 en un colegio público de la provincia de Zaragoza. Se trata de un estudio de caso de tipo etnográfico, encuadrado dentro del paradigma del pensamiento de los profesores, centrado en el estudio de la dinámica y problemática del profesorado con respecto a la integración de los alumnos/as con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria. En el artículo se nos ofrece un interesante resumen de los resultados, conclusiones e implicaciones de la citada investigación, describiendo el caso de un colegio con unas condiciones poco favorables para desarrollar la integración escolar y caracterizando la problemática concreta de la integración en el citado centro desde el pensamiento y la práctica educativa de su propio profesorado. Finaliza el artículo con una serie de propuestas destinadas a mejorar la puesta en escena de las políticas de integración escolar.

El tercer artículo de este bloque, cuya autora es Angeles Parrilla Latas, profesora de Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, lleva por título *"Unidad en la diversidad: itinerario formativo para una escuela de todos"*. El artículo se inicia haciendo referencia al marco general de la integración escolar y a los principales retos y críticas a que está sometida en la actualidad, resituando sus coordenadas conceptuales, éticas y metodológicas. Se presentan posteriormente tres experiencias de formación, desarrolladas entre 1994 y 1998 por el grupo de investigación IDEA (de la Universidad de Sevilla), en colaboración con el CEP de Alcalá de Guadaíra. En ellas se analiza la evolución de un itinerario formativo para profesores/as y otros profesionales implicados en dar una respuesta adecuada al problema de la atención a la diversidad, contribuyendo así a la construcción de una escuela más inclusiva e integradora. Una vez descritas las tres experiencias citadas, el artículo concluye con un análisis de las principales claves y estrategias formativas que permitirían que la escuela, y los profesionales que en ella trabajan, puedan dar una respuesta eficaz al problema de la atención a la diversidad.

El cuarto y último artículo de este bloque se titula *"El profesor consultor: un profesional de apoyo en los centros escolares del País Vasco"*, cuyos autores son Fernando Bacáicoa Ganuza y Pedro Martín González, profesores de la Universidad del País Vasco. El artículo comienza con la presentación del "Profesor Consultor", un profesional de apoyo que, inspirado tanto en los principios de Integración, Normalización y Sectorización, como en las necesidades reales de una escuela comprensiva y abierta a la diversidad, fue creado en 1988 por la Consejería de Educación del Gobierno Vasco. Se describen seguidamente sus funciones, agrupadas en los siguientes ámbitos de actuación: asesoramiento y apoyo a los

profesores tutores en la atención a niños/as con necesidades educativas especiales; asesoramiento y apoyo a otros profesionales del centro; colaboración y coordinación con el equipo directivo y con el profesorado en los proyectos de atención a la diversidad; participación en programas de formación del profesorado sobre la atención a la diversidad; intervención directa con alumnos/as con n.e.e., la mínima imprescindible. Posteriormente, se aborda el desarrollo profesional del Profesor Consultor, ligando su práctica a dos líneas de actuación: "colaborativo-profesionalizadora" y de "innovación y cambio". Finaliza el artículo con una mirada retrospectiva a la formación del Profesor Consultor en el País Vasco y con una propuesta de acciones estratégicas para desarrollar tal figura en el futuro.

En el tercer bloque de este monográfico: "*Nuestros alumnos y alumnas escriben y reflexionan*", se ofrecen dos artículos escritos por estudiantes, centrados también en la atención a la diversidad. Con ellos se cierra el articulado de esta monografía.

El primero de ellos, titulado "*Una experiencia de educación intercultural en un centro de secundaria*", está escrito por un grupo de alumnas y alumnos de Psicología (Bachillerato LOGSE), pertenecientes al Instituto de Enseñanza Secundaria "Sierra de Ayllón" (Ayllón, Segovia), bajo la dirección de José Eugenio Abajo, autor de otro de los artículos publicados en este monográfico. Sus nombres son los siguientes: Ana Arranz, Gemma Arribas, Mariano del Cura, Eva M<sup>a</sup> Gutiérrez, J. A. Espejo, Nuria Fernández, Mónica Hernando, Eugenio Hernanz, M<sup>a</sup> Cruz Jiménez, Alicia, Nuria y Félix Martín, Petra Montejo, David Nieto, Marta de Pablos, Mariana Sanz, y Juan y L. Belén Tejada. En la primera parte del artículo se describe un programa de educación intercultural llevado a cabo en el citado Instituto, destinado a que los propios estudiantes tomen conciencia de sus prejuicios raciales; y también del doble lenguaje y de la ambigüedad cognitiva y emocional que las personas pertenecientes a los grupos sociales mayoritarios mantiene, frecuentemente, con respecto a las personas que pertenecen a las minorías étnicas. En la segunda parte se destaca que sin un compromiso personal por la convivencia en condiciones de igualdad y cooperación, frente a cualquier dinámica de exclusión y guetización, el interculturalismo se convierte en retórica vacía y, peor aún, en impostura autocomplaciente y en renovado disfraz para el racismo.

El segundo artículo de esta sección, y último de la monografía, se titula "*Formación del Profesorado en Educación intercultural. Un caso práctico*", del que son autoras María del Mar García Plaza y Esther Oliveras Busquets, estudiantes del último curso de Psicopedagogía en la Universidad Autónoma de Barcelona. En este artículo, de cuya coordinación y revisión se ha encargado José Emilio Palomero (Universidad de Zaragoza), se presenta, desde la óptica del asesoramiento psicopedagógico externo, una síntesis de un trabajo de investigación realizado por las autoras sobre la formación del profesorado en educación intercultural. El artículo refleja, tras un breve análisis del concepto de educación intercultural, el desarrollo y resultados de un trabajo de campo centrado en "La Farga", un centro educativo situado en la localidad de "Salt", provincia de Girona. En él se analiza el contexto y la realidad del citado centro (el pueblo, sus habitantes, sus características étnicas, el alumnado, el profesorado ...), proponiéndose un plan de formación intercultural para el profesorado a partir de sus propias necesidades formativas y de las características concretas del centro en cuestión.

Por último y antes de finalizar la presentación de esta monografía, queremos advertir que la magnitud, complejidad y extensión de la temática que en ella se aborda, "*La atención a la diversidad*", unida a las limitaciones de espacio propias de una publicación periódica, son la única explicación a las ausencias, vacíos y huecos que los lectores y lectoras

encontrarán, con toda seguridad, en este documento. Esperamos, sin embargo, que los artículos que aquí se ofrecen, precedidos por las reflexiones consignadas en el *Editorial*, contribuyan a convertir en una realidad cada vez más palpable la hermosa utopía de una escuela para todos, inclusiva y abierta a la diversidad.

*Zaragoza, Palma de Mallorca y Soria  
Diciembre de 1999*