

RETOS XXI



EXPANSIÓN POSTMODERNA TECNOLÓGICA,
ESCUELA INCLUSIVA TECNOLÓGICA

EQUIDAD E INCLUSIÓN: RETOS Y PROGRESOS DE LA ESCUELA DEL SIGLO XXI EQUITY AND INCLUSION: CHALLENGES AND PROGRESS OF SCHOOL IN 21ST CENTURY

Alba María Hernández Sánchez, Mel Ainscow

Volumen 2, 2018.
Enviado: 18/2/2018
Aceptado: 3/5/2018

EQUIDAD E INCLUSIÓN: RETOS Y PROGRESOS DE LA ESCUELA DEL SIGLO XXI

EQUITY AND INCLUSION: CHALLENGES AND PROGRESS OF SCHOOL IN 21ST CENTURY

Alba María Hernández Sánchez¹, Mel Ainscow²

¹ Investigadora. Consejería de Educación y Ciencia, España. albamaria@ugr.es

² Profesor. Universidad de Manchester, Inglaterra. corre44@gmail.com

Resumen

El trabajo presenta el progreso de las escuelas del Siglo XXI en torno al proceso de educación inclusiva, unido a la idea de justicia social necesaria para promover la equidad en las instituciones educativas. En concreto, se describen estrategias que han demostrado ser positivas para la consecución de cambios hacia la mejora del clima escolar y convivencia, práctica docente, diseño y desarrollo de un currículo inclusivo, participación de la comunidad educativa e investigación sobre la práctica. Al pensar en tales cambios, el documento argumenta la necesidad de revisar y desarrollar factores dentro de la escuela, factores entre escuelas y factores más allá de la escuela que pueden ayudar a facilitar procesos educativos inclusivos. Basándose en la evidencia de una serie de estudios de investigación, el documento hace sugerencias que probablemente ofrezcan un desafío a la forma en que las escuelas se organizan actualmente. Señalándose así la importancia de tener en cuenta las opiniones de todos los involucrados en las escuelas y sobre todo la de los propios estudiantes. El proceso crea turbulencias, ya que las suposiciones dadas por hechas están sujetas a impugnación. Por lo que se apunta a la importancia de las formas de liderazgo que fomentan el apoyo mutuo y la resolución colectiva de problemas.

Palabras clave: inclusión educativa, equidad, justicia social, escuela, retos.

Abstract

This article documents the progress of 21st Century schools regarding inclusive education, coupled with the idea of social justice to promote equity within educational institutions. In particular, it describes strategies that appear to be positive in promoting such changes to school environments. These include efforts to improve social harmony, teaching practice, the design and development of curricula, educational community participation and action research. In thinking about such changes, the paper argues that there is a need to review and develop within-school factors, between-school factors and beyond-school factors that can help to facilitate inclusive developments. Drawing on evidence from a range of research studies, the paper makes suggestions that are likely to offer a challenge to the way schools are currently organised. In so doing, it points to the importance of taking account of the views of all of those involved in schools, not least the students themselves. Such a process is likely to lead to periods of turbulence, as taken for granted assumptions are subject to challenge. This points to the importance of forms of leadership that encourage mutual support and collective problem solving.

Keyword: *inclusive education, equity, social justice, school, challenges.*

INTRODUCCIÓN

La potencialidad de la inclusión educativa reside en su comprensión como un proceso de búsqueda interminable de la mejor forma de responder a la diversidad (Ainscow, 2009). De manera que no existe una única fórmula estandarizada sino un necesario cambio de perspectiva que proyecte la visión de la “diferencia, que implica la diversidad funcional, como una parte más de la realidad humana” (Palacios, 2008, p.141). Sabiendo que la defensa de la inclusión educativa se rige como un principio orientativo a seguir manifestado en la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que ha alcanzado el grado de derecho con la concreción de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

Junto con la percepción positiva de la diferencia, la inclusión educativa busca la presencia, la participación y el logro de todo el alumnado (Echeita y Ainscow, 2011). Lo que implica que el conjunto del alumnado comparta los mismos espacios, tenga experiencias de aprendizaje de calidad en el cual se sientan tenidos en cuenta y obtengan éxito en términos de resultados de aprendizaje. De manera que el triple propósito que guía, indefectiblemente, la mejora constante del sistema educativo refrenda “la idea de que la educación no solo debe estar a disposición de todos, sino que además debe desempeñar un papel central en los avances hacia la creación de sociedades más inclusivas y justas” UNESCO (2012, p.1). Entendiéndose así que la representación inherente de la inclusión y la justicia social es la que provee la equidad.

El marco de la equidad comprende que todas las personas son diferentes, por lo que precisan de una respuesta educativa y social ajustada a sus necesidades que minimice la situación de desigualdad. De manera que, tal y como señala Bolívar (2012), “el tratamiento desigual es justo siempre que pueda beneficiar a los individuos más desfavorecidos”. Considerando la visión

de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OECD- (2012), la equidad en la educación implica que las circunstancias personales o sociales no pueden ser obstáculos para desarrollar el potencial educativo (justicia), bajo un proceso constante de mejora donde todas las personas alcancen un nivel básico de habilidades (inclusión).

EVIDENCIAS DE PROGRESO

El devenir de los años ha demostrado la necesidad y posibilidad de asumir nuevos enfoques tendentes a la consecución de una educación más equitativa. Dejándose patente de importantes y relevantes cambios de mejora que, tal y como explica Casanova (2016), están orientados hacia “modelos sociales y educativos impregnados por el carácter democrático de la convivencia actual” (p.9). En el trabajo realizado por Ainscow (2014) en el vigésimo aniversario de la Declaración de Salamanca sobre la lucha por la equidad en la educación, se pone de manifiesto la enorme repercusión internacional que ha tenido la idea de una educación inclusiva en los centros educativos. Este ha supuesto la movilización y vivencia de experiencias positivas que proyectan sus esfuerzos hacia la mejora de la inclusión en el aula, en el centro y en la comunidad educativa.

Son múltiples las experiencias que evidencian el progreso alcanzado –y en continuo avance- en términos de mejora del proceso de educación inclusiva. Compartiéndose públicamente que “son posibles e imperativos otros sistemas escolares, otros centros y otra educación alternativa a la existente”, tal y como demanda Escudero (2012, p.116) en su comprensión de la educación inclusiva como derecho fundamental de toda persona.

A continuación se hace alusión a un conjunto de estudios que presentan y analizan experiencias con una trayectoria consolidada

que, sin embargo, siguen caminando hacia la mejora de la inclusión desde los retos propios de su contexto educativo. Se trata de utilizar estas evidencias de progreso y logro para reflexionar en torno a nuestra propia práctica docente e institucional. De manera que encontremos claves, principios y estrategias para la promoción de la equidad como un proceso social que tiene que ocurrir dentro de contextos particulares (Ainscow, 2016a). Algunas evidencias de progreso reseñables pueden estudiarse en:

- Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion?* London: Routledge.

- Ainscow, M. & West, M. (2006). *Improving urban schools. Leadership and collaboration.* London: Open University Press.

- Ainscow, M., Dyson, A. Goldrick, S. & West, M. (2012). *Developing equitable education systems.* London: Routledge.

- Harris, J., Carrington, S. & Ainscow, M. (2017). *Promoting Equity in Schools: Collaboration, Inquiry and Ethical Leadership.* London: Routledge.

- Maraculla, I. y Saiz, M. (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad.* Barcelona: Graó.

- Martínez, A. y Gómez, J.L. (2013). *Escuelas inclusivas singulares.* Madrid: Grupo 5.

- Miles, S. & Ainscow, M. (2011). *Responding to diversity in schools. An inquiry-based approach.* Oxford: Routledge.

- Otero, J.M. y Luengo, F. (2017). *Mejoras educativas en España.* Madrid: Anaya.

- UNESCO (2016). *Reaching Out to All Learners: a Resource Pack for Supporting Inclusive Education.* UNESCO: Ginebra.

Los trabajos reseñados confluyen en la explicitación de múltiples aspectos que contribuyen en la mejora del proceso de educación inclusiva. De manera que ofrecen un compendio de principios y estrategias metodológicas que guían un proceso de introspección de la práctica docente contextualizada. En definitiva, no se ofrece

un listado estandarizado y cerrado con pautas generalizables sino, tal y como exponen Moya y Luengo (2017) se trata de “garantizar la reflexión en, sobre y para la práctica en las situaciones concretas y complejas del aula, del centro y de la comunidad educativa donde interviene el docente” (p.278). Una reflexión que propicie evidencias para la mejora y, la consecuente toma de decisiones para emprender de manera cíclica y constante el camino hacia una mayor equidad.

El clima escolar y la convivencia

- Se promueve la consideración de la diversidad como riqueza, alentando la utilización de la diferencia propia de cada persona como una oportunidad para el aprendizaje de todo el alumnado. Siendo así respetada y valorada la heterogeneidad del alumnado como herramienta de aprendizaje que enriquece la experiencia educativa del grupo.

- Se apuesta por una convivencia democrática donde existan acuerdos sociales y disciplinares compartidos y se trabaje de manera preventiva la resolución de conflictos a través de una formación socioemocional explícita y programada; que, en definitiva, favorezca el desarrollo de valores democráticos como el respeto, la solidaridad, la justicia y la equidad.

- Búsqueda continua de la presencia, la participación y el logro de todo el alumnado a través del respeto de los diversos estilos y ritmos de aprendizaje.

El equipo docente

- Se incide en la incorporación de estructuras democráticas, en la organización escolar y académica, apostando por el trabajo en equipo de todos los agentes. La coordinación del personal en todas las decisiones a tomar es clave para el desarrollo de una experiencia educativa coherente, significativa y efectiva del alumnado. De manera que es necesario aunar puntos de vista y trabajar hacia la búsqueda constante de consenso dentro del equipo de profesionales.

- Aprovechamiento y articulación del conocimiento experto del profesorado. La experiencia y formación del equipo docente ha de ser gestionada y puesta al servicio de la mejora de la experiencia formativa.

- Se precisa de un proceso de formación docente constante y plural que no solo se focalice en las posibilidades formativas reglada sino en la utilización de la inteligencia colectiva generada desde la propia práctica docente.

- Se precisa de una revisión explícita de las actitudes y el compromiso del profesorado, así como del uso del lenguaje y las prácticas realizadas.

- Se necesita la asunción de un liderazgo que fomente la equidad, y gestione y movilice los recursos personales y materiales para la mejora del clima escolar y la tendencia progresiva hacia una cultura inclusiva.

Participación del resto de la comunidad educativa

- Se apuesta por la participación de las familias y otros agentes de la comunidad, como verdaderos agentes de cambio de la toma de decisiones de los procesos educativos, del desarrollo del currículo y del proceso de evaluación.

- El centro necesita recoger y gestionar las necesidades de su contexto cercano, así como de contribuir en la mejora de las mismas.

El currículo. Principios y estrategias metodológicas

- Se precisa de un currículo abierto y flexible que se ajuste a las necesidades de todo el alumnado y provea de una experiencia enriquecedora para todos, que se construye a través de la revaloración y puesta en práctica del modelo competencial y el consecuente desarrollo de unos elementos curriculares inclusivos.

- La promoción de la cooperación y el trabajo en equipo como principio metodológico fundamental.

- Se refuerza la necesidad de personalización en la formación, el trato, el

seguimiento y la evaluación del alumnado en coherencia con la apuesta abierta de currículo.

- Se necesita desarrollar metodologías didácticas activas donde se valoriza el protagonismo del alumnado, dándole la voz e implicándolo en su propio proceso de aprendizaje.

Investigación y mejora

- Se aboga por un proceso cíclico de investigación en la acción que desde la propia práctica visualice las evidencias necesarias para el cambio y la mejora constante.

- Se alude a la presencia de espacios concretos para repensar en y sobre la práctica, a través de la observación sistemática y la confrontación y triangulación de la información con el resto de compañeros y compañeras del equipo docente.

- Se focaliza la atención en la búsqueda proactiva y colaborativa de barreras que puedan limitar la experiencia de participación y éxito del alumnado.

- La brújula que guía el rumbo del plan de centro de cada institución tiene que virar, como principio básico, hacia la búsqueda de la felicidad. De manera que todos y todas aprendan lo máximo posible en una experiencia educativa que les haga felices.

RETOS

El amplio compendio de principios, medidas y estrategias reseñadas muestra que la promoción de la inclusión educativa conlleva un reto constante, complejo y múltiple que ha de ser contextualizado en función a las necesidades del centro, el aula y la comunidad educativa en general. Teniendo muy presente que, tal y como refiere Opertti (2013), el enfoque inclusivo no puede desarrollarse con independencia de los factores sociales propios de la institución educativa.

De este modo, la premisa inicial para caminar hacia un modelo de educación inclusiva reside en la comprensión profunda

de su necesidad, alcance y significado. Ya que a pesar de que es un modelo teórico y práctico generalizado y asumido con fuerza de manera internacional, que se refrenda en las razones éticas, sociológicas y psicopedagógicas expuestas por Casanova (2016), precisa de un proceso de apropiación contextualizado por parte de la comunidad educativa que garantice su continuidad y sentido. Se trata pues de que la población participante en la experiencia educativa se adentre en un proceso de autoanálisis y cambio hacia su propia mejora como el que se propone a modo de guía en el índice para la inclusión en su última edición de 2011, desarrollada por Booth y Ainscow en inglés y traducida y adaptada en sus versiones anteriores en múltiples idiomas y contextos educativos.

Tal y como se puede observar en las referencias de este y otros muchos trabajos sobre la temática, se han y están desarrollando programas y medidas de atención a la diversidad con resultados muy positivos para ciertas situaciones y poblaciones. Sin embargo, refrendando el trabajo de Escudero (2016), en la mayoría de los casos el profesorado comprometido está promoviendo cambios en la escuela, pero no cambios de la escuela; con la consecuente falta de un cambio desde la base curricular y organizativa. Por lo tanto, la mejora de la equidad en la educación es un reto actual prioritario que precisa de la apropiación y compromiso institucional desde los cimientos de su estructura, con base en la búsqueda progresiva de una cultura, unas políticas y unas prácticas inclusivas. De manera que se encare con rotundidad “lo limitado y discriminatorio que todavía resultan muchas de nuestras concepciones, prácticas y valores educativos” (Echeita, 2013, p.106).

Con todo, se propone organizar el proceso de autorreflexión y autoanálisis para el desarrollo de prácticas inclusivas de cada realidad educativa, a través de tres grupos de factores que organicen los retos específicos de cada centro y comunidad, tal y como se

aborda en los trabajos de Ainscow, Dyson, Goldrick, y West (2012), Ainscow (2016b), Ainscow (2016c):

Factores dentro de la escuela

Refiriéndonos a aquellas prácticas y estructuras de la propia escuela como las referidas al funcionamiento y organización de los docentes, a las formas en que los estudiantes son enseñados y comprometidos en su propio proceso de aprendizaje, a la atención ofrecida al conjunto del alumnado, a los tipos de relaciones que se construyen con las familias y la comunidad en general o la respuesta a la diversidad establecida.

Factores entre las escuelas

Haciendo alusión a cómo se organizan los centros en función a los diversos contextos, la colaboración y competición entre los mismos o las oportunidades disponibles de aprendizaje.

Factores más allá de la escuela

Comprende el contexto político, económico y social más amplio en el que la escuela funciona. Incluyéndose tanto el nivel familia como sistema de socialización micro, la demografía, la historia o la cultura; hasta los aspectos subyacentes a nivel nacional e internacional.

Se trata pues de aprovechar el conocimiento experto que se genera en torno a cada comunidad educativa a través de la voz de todos los implicados para localizar desde dentro las necesidades y caminos hacia la mejora de la inclusión educativa. Contemplándose las diferentes voces en función a los diversos grupos de factores (Harris, Carrington y Ainscow, 2017):

- Factores dentro de la escuela: representados en la voz de la comunidad educativa.
- Factores entre las escuelas: focalizados en la voz de los compañeros y compañeras de otras escuelas.
- Factores más allá de las escuelas: centralizados en la voz de la autoridad.

Conscientes de la complejidad que supone la transferibilidad de resultados en la promoción de la inclusión educativa pero comprometidos con la promoción de estrategias y medidas que tengan presente esta triple perspectiva de análisis a la luz de la investigación sobre la acción, se facilita la explicitación de factores clave para el impulso de la equidad en la escuela del siglo XXI.

Factores dentro de la escuela

Las escuelas han demostrado tener un potencial latente extraordinario, refrendándose la idea de que los colegios saben más de lo que usan (Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2012). La falta de una cultura de investigación en la acción en los centros, de una estrategia de cooperación ente los implicados o la burocratización excesiva del sistema son algunas de las barreras que limitan el análisis de las evidencias extraídas de la práctica. Planteándose así los siguientes retos educativos para la mejora del proceso de inclusión educativa:

- Creación de espacios, tiempos y oportunidades para el desarrollo de lecciones de estudio, donde el profesorado pueda observarse sobre la práctica y, posteriormente, analizar y reflexionar en torno a las evidencias observadas. Las escuelas precisan de la delimitación de un espacio concreto y un tiempo periódico delimitado para “pararse y pensar” sobre la propia práctica desde la reflexión grupal para estimular el autocuestionamiento, la creatividad y la acción dentro de un proceso de investigación participativa.

- Desarrollo profesional desde la práctica en las escuelas a través de la colaboración y la búsqueda de consenso tanto a nivel de toma de decisiones que afectan a la organización y estructura de la práctica en coherencia con el plan de centro, como en torno a los valores y compromisos que impregnan la cultura de la escuela y los propios de la individualidad personal de los integrantes de la comunidad educativa. Generar, en consecuencia, un lenguaje de la práctica a través del uso de las evidencias recogidas. Lo que repercute

en la necesidad de profundizar en aquellas razones y factores que influyen en nuestra propia práctica docente.

- Dar la voz al estudiantado en la propuesta de mejoras para su propio proceso de aprendizaje. El alumnado ha de ser involucrado en la reflexión en torno a evidencias para la mejora y en la toma de decisiones que les atañe. De manera que la confrontación de la perspectiva del alumnado con la del profesorado catalice las estrategias y medidas para la mejora.

Colaboración entre escuelas

Junto con los factores que se focalizan en la mejora de las prácticas inclusivas dentro del entorno escolar, es necesario realizar un esfuerzo por optimizar la colaboración entre las escuelas y su relación con la comunidad en general. Las evidencias de investigación demuestran que las asociaciones entre las escuelas repercuten positivamente en la respuesta a la diversidad, al tiempo que incide en la reducción de la polarización competitiva que se genera en nuestro sistema educativo (Ainscow, 2010; Chapman y Hadfield, 2010; Mujis et al, 2011).

Lejos de convertirse en una prueba constante o una demostración de estrategias que un centro presenta y expone a otro, estableciéndose jerarquías y una patente tensión entre los grupos que conforman las comunidades educativas, se trata de generar espacios y tiempos de aprendizaje mutuo. De manera que nos encontramos ante los siguientes retos educativos:

- Creación de redes colaborativas entre centros de zonas colindantes que promuevan la movilización del conocimiento que generan desde sus propias prácticas docentes.

- Búsqueda y conexión con experiencias educativas en contextos particulares que provean de un espacio de aprendizaje mutuo. Se trata de hacer un uso efectivo de la transferencia de informaciones a través del ajuste progresivo y dialogado entre los centros en cuestión. Puesto que el ejercicio y la investigación del proceso de enseñanza y

aprendizaje no puede ser concebido como un recetario de buenas prácticas directamente transferible, se precisa de la generación de intercambios de aprendizaje mutuo que nutran la realidad de cada uno de los centros educativos.

- En la misma línea de las prácticas anteriores, se erige el reto de optimizar el conocimiento propio de cada centro y generar una estructura articulada donde cada escuela se declara como “experta” en una materia concreta y se encarga de proporcionar apoyo al resto en esa temática concreta. Este reto requiere de un fuerte compromiso por parte de las escuelas, así como del ejercicio de una crítica constructiva mutua, donde todos los centros tengan la oportunidad de liderar aspectos de mejora que dominan y que serán de utilidad para el resto de centros implicados.

Más allá de la escuela

El cambio en la escuela no puede producirse como si fuese una institución aislada, sino que la efectividad de sus actuaciones está íntimamente ligada tanto al cambio desde dentro como desde fuera (Ainscow, Dyson, Goldrick, y West (2012). Esto implica que los retos de las escuelas no acaban ni comienzan entre sus muros, sino que precisan de un enriquecimiento de la comunidad que viabilice la sinergia entre la promoción de la inclusión educativa y la inclusión social. De manera que el reto principal en este sentido sería:

- Coordinar esfuerzos para localizar y abordar las barreras que perjudican el crecimiento del alumnado y mejorar los factores que apoyan el desarrollo del mismo. Se trata pues de buscar la participación real de las familias y la comunidad en general como un elemento más de cambio hacia la mejora. De manera que el compromiso de las mismas contribuya a la incorporación de cambios constantes que apoyen el proceso de educación inclusiva de las escuelas.

- Dotar de sentido a la personalidad del centro dentro de su contexto político, económico y social más amplio. De manera que las prácticas educativas sean

contextualizadas y conectadas con el entorno más cercano sin olvidar la repercusión de proceso de globalización actual que la sociedad de la información y la comunicación favorece.

CONCLUSIONES

La escuela del siglo XXI progresa hacia un modelo de educación inclusiva a través de múltiples y diversas experiencias educativas que demuestran que la diferencia propia de las personas es una oportunidad real para el aprendizaje individual y común. Las evidencias de mejora en torno al clima escolar y la convivencia, a la labor docente, a la participación de la comunidad educativa, al currículo y al proceso de investigación sobre la práctica demuestran que otra educación es posible.

No obstante, la complejidad de asumir cambios de la escuela y no, únicamente, en la escuela -los cuales además se encuentran sugestionados por una práctica cultural excluyente-, requiere de un proceso de autorreflexión y autocuestionamiento de los centros educativos. De manera que, en función a sus necesidades, se localicen, analicen y mejoren los factores que se generan dentro de la escuela, entre las escuelas y más allá de las escuelas.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (1999). Understanding the development of inclusive schools. London: Falmer Press.
- Ainscow, M. (2009) Developing inclusive education system: What are the levers for change? En P. Hick, & G. Thomas, Inclusion and diversity in education (vol. 2) (pp. 1-13). London: SAGE.
- Ainscow, M. (2010). Achieving excellence and equity: reflections on the development of practices in one local district over 10 years. School Effectiveness and School Improvement, vol. 21, n.º 1, pp. 75-91.
- Ainscow, M. (2014). Struggling for equity in education. The Legacy of Salamanca.

- Ainscow, M. (2016a). *Struggles for equity in education*. London: Routledge.
- Ainscow, M. (2016b). *Diversity and equity: a global education challenge*. *New Zealand Journal of Educational Studies*.
- Ainscow, M. (2016c). *Collaboration as a strategy for promoting equity in education: possibilities and barriers*. *Journal of Professional Capital and Community*, vol. 1, n.º2, pp.159-172, <https://doi.org/10.1108/JPCC-12-2015-0013>
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion?* London: Routledge.
- Ainscow, M. y West, M. (2006). *Improving urban schools. Leadership and collaboration*. London: Open University Press.
- Ainscow, M., Dyson, A. Goldrick, S. y West, M. (2012). *Developing equitable education systems*. London: Routledge.
- Bolívar, A. (2012). *Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual*. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 1, 1, 9-45.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Casanova, M.A. (2016). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Chapman, C. y Hadfield, M. (2010). *School-based networking for educational change*, en Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. y Hopkins, D. (Eds). *Second Handbook of Educational Change*. Springer: London, pp. 765-780.
- Echeita, G. (2013). *Inclusión y exclusión. De nuevo Voz y quebranto*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11, 2, 99-118.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. *Tejuelo*, 12 (4), 26-46. Recuperado de: <http://goo.gl/f9o4dF>
- Escudero, J.M. (2012). *La educación inclusiva, una cuestión de derecho*. *Educatio Siglo XXI*, 30, 2, 109-128.
- Escudero, J.M. (2016). *Inclusión y exclusión educativa: realidades, miradas y propuestas*. Valencia: Nau Llibres.
- Harris, J., Carrington, S. & Ainscow, M. (2017). *Promoting Equity in Schools: Collaboration, Inquiry and Ethical Leadership*. London: Routledge.
- Maraculla, I. y Saiz, M. (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad*. Barcelona: Graó.
- Martínez, A. y Gómez, J.L. (2013). *Escuelas inclusivas singulares*. Madrid: Grupo 5.
- Miles, S. & Ainscow, M. (2011). *Responding to diversity in schools. An inquiry-based approach*. Oxford: Routledge.
- An inquiry-based approach*. Oxford: Routledge.
- Muijs, D., Ainscow, M., Chapman, C. y West, M. (2011). *Collaboration and Networking in Education*. Springer: London.
- Operti, R. (2013). *La educación inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro*. Lima: Guzlop editoras.
- Otero, J.M. y Luengo, F. (2017). *Mejoras educativas en España*. Madrid: Anaya.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Rose, R. (2010). *Confronting obstacles to inclusion. International responses to developing inclusive education*. London: Routledge.
- Terzi, L. (2011). *Justice and equality in education. A capability perspective on disability and special educational needs*. London: Continuum.
- UNESCO (2012). *Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. Recuperado de <https://goo.gl/P97dtM>
- UNESCO (2016). *Reaching Out to All Learners: a Resource Pack for Supporting Inclusive Education*. UNESCO: Ginebra. Recuperado de <https://goo.gl/LGpV4V>.