

En el camino de la inclusión: una mirada al entorno educativo y al plan de intervención en aula

/

Towards promoting inclusion: analyzing our education environment and our intervention programme

Karmele Totoricagüena Barandica

Inspección de Educación del País Vasco

DOI

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i30.629>

Resumen

El presente artículo pretende aportar algunas ideas o claves sobre la conceptualización de escuela inclusiva. Para ello se muestra la justificación realizada por distintos autores, así como las definiciones de los términos equidad e inclusión.

El paradigma de escuela inclusiva incide en la visión del entorno escolar en su conjunto, con la premisa de garantizar que el alumnado pueda acceder y participar en su aprendizaje.

En la misma línea se plantea un modelo de plan de intervención y los elementos que lo componen.

Por otro lado, se enfatiza la importancia y relevancia de la formación y actualización de los distintos profesionales como elementos que inciden en el desarrollo profesional y en la mejora de las propias organizaciones.

Además, se realizan propuestas y se señalan claves para la supervisión desde la perspectiva inclusiva.

Palabras clave: aprendizaje, equidad, inclusión, plan de intervención, participación, supervisión.

Abstract

The main aim of the present article is to provide a number of ideas and key elements about the conceptualization of inclusive school. For that purpose, different authors have been mentioned and the terms equity and inclusion have been defined.

The inclusive school paradigm affects the vision of the school environment as a whole, in order to ensure that students can access and participate in their learning processes. Moreover, in this article a model of intervention plan and its related elements have been posed.

The importance and relevance when training the different professionals has been also emphasized, mainly concerning their professional development and the improvement of the organizations themselves.

Lastly, and considering the inclusive perspective, some key elements have been pointed out regarding the aforementioned proposals and their subsequent supervision.

Key words: learning, equity, inclusion, intervention plan, participation, supervision.

Introducción

En un mundo globalizado donde la información fluye y se desplaza con la inmediatez del momento y el modo de acceso a la misma es tan fácil como hacer un clic en una tecla, se hace imprescindible el uso adecuado de dicha información. En cualquier campo profesional, el conocimiento digital, esto es, dominar y controlar la tecnología para hacerse con la información que ella posibilita, resulta hoy en día imprescindible, y en el ámbito docente es elemento fundamental para el desarrollo profesional que nadie cuestiona.

En ese sentido Internet se ha convertido en una herramienta básica en el desarrollo profesional docente. Podemos conocer las experiencias de éxito que se desarrollan en distintos lugares del planeta, hacernos con los datos y materiales que los han puesto en práctica e incluso interactuar con las personas que los han llevado a término.

Podemos afirmar que un uso consciente, responsable y con criterio de la tecnología digital ayuda a la mejora profesional, por tanto, favorece la formalización del compromiso y obligación de los y las docentes con la formación y el aprendizaje a lo largo de la vida. (Ley Orgánica 8/2013; Ley 1/2013, BOPV 17- 10-2013; Decreto 236/2015, BOPV 15-01-2016)

Además, en el mundo globalizado que mencionamos, asistimos a grandes flujos migratorios que se concretan en una gran diversidad, en pueblos y ciudades, de culturas (tradiciones, lenguas, creencias, ...) y razas.

Nos encontramos inmersos en un mundo diverso, en tiempos convulsos de cambios sociales, que afectan a la educación y a modo de espejo se reflejan en los centros escolares.

Podemos afirmar por tanto que en calles y plazas, y por consiguiente en los centros educativos, *“lo normal”* es la diversidad.

Sabemos que cada persona, además de aprender de forma diferente, tiene gustos, preferencias y necesidades distintas, funcionamos con esquemas mentales diferentes. Ergo, siendo esta la realidad, los profesionales de la educación deben responder a la misma de forma diversa, realizando propuestas inclusivas, basadas en la equidad y por ende, rechazando las

propuestas homogéneas que consideran a todos los estudiantes como si fueran iguales, es decir, desterrar el modelo homogéneo de enseñanza y arrojar al ostracismo la "receta para todos"

Algunas comunidades han legislado en este sentido y así nos encontramos con que la Generalitat Catalana publicó en 2017 un decreto sobre atención educativa al alumnado en el marco de un sistema inclusivo (DOGC 19-10-2017)

En el mismo año la Junta de Castilla y León aprobó el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación para el periodo 2017-2022 (BOCYL 19-06-2017) y además, en la Comunidad Autónoma del País Vasco se publicó el documento denominado *La respuesta educativa en la escuela inclusiva al alumnado adoptado* (2017)

Las políticas educativas, por tanto, avanzan en esta línea.

También existen propuestas de intervención acordes con planteamientos inclusivos y participativos y que se realizan en los centros de enseñanza y se dan a conocer a través de publicaciones, como por ejemplo *Comunidades de aprendizaje en Euskadi. Una respuesta educativa en la sociedad de la información para todos y todas* (2002), *Sobre el Sistema Amara Berri* de L. Anaut,(2004), *Las escuelas que cambian el mundo*, de C. Bona (2016), *Viaje a la escuela del siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo* de A. Hernando Calvo (2015) etc. Pero a pesar de ello, se continúan realizando propuestas que han quedado obsoletas y caducas, ya que no responden a las necesidades de la nueva realidad. En los últimos años todas las recomendaciones orientan hacia el cambio, la innovación y la transformación de los centros escolares (Kyriaki 2014) y para ello, es condición "sine qua non" que se produzca el mencionado cambio y transformación en el profesorado. Efectivamente, requiere de *profesionales comprometidos y reflexivos* que, de manera coordinada y trabajando en equipo, garanticen el éxito del total de su alumnado.

Pero además, en la misma línea deben actuar el resto de agentes que se encuentran en las constelaciones de los centros escolares. Los asesores y asesoras de los servicios de apoyo, orientando y actuando como verdaderos

agentes formativos y también la inspección educativa, supervisando y evaluando desde el paradigma inclusivo.

Las investigaciones avalan la necesidad de actuar todos al unísono, en procesos de mejora continua, basados en la reflexión y la participación ya que tal como señala Elena Martín (2017) *la calidad está en el ajuste de la coherencia pedagógica*.

Igualmente, recoge J. Cummins (2002) *es la escuela "normal" la que necesita transformarse para que todos los estudiantes alcancen el éxito académico en sus estructuras*.

Diversidad, inclusión, equidad, innovación, transformación, ... son algunos de los retos a los que se enfrentan los centros escolares: las direcciones y equipos docentes, pero también, y lo reiteramos, deben ser el referente para la intervención de los servicios de apoyo y la inspección educativa.

Con estos ingredientes debemos cocinar en los centros de enseñanza las intervenciones más acordes con las necesidades de cada caso.

Justificación

La finalidad de los centros escolares es formar, educar y preparar a la ciudadanía del futuro, *personas o personalidades plenamente maduras* (Mead, G.H. 1999). Desde la perspectiva inclusiva, la clase y el aula son escenarios insuperables para movilizar conocimientos de toda índole, tanto para el desarrollo de competencias transversales como las disciplinares.

J. C. Tedesco (2013) aboga por un paradigma humanista de la educación donde la *equidad y la inclusión sean la base del futuro y donde el profesorado, pieza clave en ese objetivo, se comprometa. Un compromiso que debe ir dirigido a asegurar el derecho de todo el alumnado a aprender*. De ello dependerá el verdadero valor añadido.

En la misma línea, Elena Martín (2017) señala que la educación es la herramienta para la equidad.

Compartiendo la máxima de P. Freire (1997): *"Somos seres de transformación y no de adaptación"*, los profesionales de la educación deben buscar y adaptar

formas de intervención en aula adecuadas a las situaciones reales de la misma, esto es, deben conocer la realidad para intervenir en ella de manera más específica y estratégica.

Además, en la era de la aporofobia, donde se siente miedo, rechazo y aversión a los pobres (A. Cortina 2017) se hace imprescindible que los centros de enseñanza implementen metodologías e intervenciones basadas en la equidad y la inclusión con objeto de garantizar el derecho a una educación de calidad y el éxito de todo el alumnado (Jaussi, M.L. coord. 2002), y este no abandone el sistema sin el título del grado obligatorio, ni las competencias que se le suponen, evitando con ello la exclusión y la vulnerabilidad.

Insistimos que el pilar fundamental para que se de una educación inclusiva y se pueda avanzar hacia las escuelas inclusivas depende y requiere un profesorado comprometido y reflexivo en su labor (García Rubio, J. 2017) , centrado en que la mejora del aprendizaje de todos los alumnos y alumnas pasa por tener una aptitud y actitud de disposición para trabajar colaborativamente con sus compañeros y compañeras y con las familias a la hora de planificar, desarrollar y evaluar periódicamente su acción docente, introduciendo si procede las adaptaciones y los cambios necesarios en su programación de aula y en sus métodos didácticos y en ese sentido buscar la respuesta educativa más acorde con las necesidades detectadas asegurando la participación (Aretxaga 2014). Debemos, en definitiva, garantizar la calidad y la calidez de las intervenciones.

Todo ello refuerza la declaración de Ainscow quien señalaba que *los actores principales son los profesores; hay que apoyarles* (2011).

Significado de las acepciones

En la Declaración de Incheon (UNESCO 2015), el cuarto objetivo de sostenibilidad recoge que la inclusión y la equidad serán el referente para la toma de decisiones en políticas de educación. Queda patente, por tanto, la relevancia de las mismas.

Presentamos una breve explicación de los dos términos.

Equidad: *El concepto de equidad intenta promover la igualdad, más allá de las diferencias en el sexo, la cultura, los sectores económicos a los que se pertenece, etc. Es por ello que suele ser relacionado con la justicia social, ya que defiende las mismas condiciones y oportunidades para todas las personas, sin distinción, solo adaptándose en los casos particulares.* Enciclopedia de Conceptos (2017).

Es decir, que para que la equidad sea real no puede ser aplicada la norma en general a todos los individuos, sino que deben ser acatadas ciertas excepciones para cada caso particular. La equidad lucha contra la pobreza, la discriminación, el racismo, la xenofobia, la homofobia, cuestiones que fomentan la distancia entre los individuos.

Inclusión: *La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.* UNESCO 2009

Es decir, que la inclusión conlleva la búsqueda de respuestas en un proceso de indagación acerca de los orígenes y culturas del alumnado, de cómo aprenden y qué les motiva, de reflexionar sobre qué estrategias son más adecuadas, etc. Todo ello con el objetivo de dar respuesta a los retos que la diversidad proyecta en las aulas.

Equidad e inclusión: desafíos que plantea

Comenzaremos el presente apartado ilustrando, a modo de ejemplo, una situación del ámbito doméstico.

Si nos encontráramos en la tesitura de tener que elaborar un menú familiar deberemos tener presente quienes son los comensales, las características que presentan, sus gustos y limitaciones. En ese sentido, si uno de ellos ha sufrido un percance y se ve limitado a desplazarse en silla de ruedas supervisaremos

la posición de la mesa y velaremos para que en el espacio a él asignado exista un espacio sin silla.

Continuando con la preparación del ágape, si se diera la circunstancia que alguna persona padeciera intolerancia o alergia a los frutos secos, por ejemplo, nos aseguraríamos que en la receta elegida y entre los alimentos no se hiciera uso de los mismos. Con ello logramos que todas las personas participen de la comida sin distinciones, adecuando el espacio y los alimentos a sus características y circunstancias, es decir hemos facilitado un entorno en el que todos y todas pueden participar.

Volviendo al ámbito educativo Rosa Blanco en el artículo titulado “La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy” (2006) señala las tres etapas que refiere K. Tomasevsky en relación con la respuesta a la diversidad

1ª etapa. Conceder el derecho a la educación pero con opciones segregadas en escuelas especiales.

2ª etapa. Enfrenta el problema de la segregación educativa promoviendo la integración en las escuelas para todos. ... El sistema educativo mantiene el “status quo” y son los alumnos quienes se tienen que adaptar a la escuela y no ésta a los alumnos.

3ª etapa. Exige la adaptación de la enseñanza a la diversidad de necesidades educativas del alumnado, que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses.

Esta última etapa es la que presenta el reto ante el que nos encontramos en este momento. En verdad, corresponde a los y las profesionales de los centros educativos conocer la realidad, circunstancias, bagaje, etc. de su alumnado y en base a ello proponer y facilitar metodologías participativas en las que los actores se encuentren alineados y los esfuerzos de todos ellos se focalicen en el aprendizaje.

Ahondando en la argumentación, Agurtzane Martínez (2017) señala los siguientes elementos:

- *La Inclusión es un proceso. Se basa en la búsqueda constante de las respuestas más adecuadas para responder a la diversidad del alumnado.*
- *La inclusión busca la presencia, participación y éxito académico de todo el alumnado.*
- *El proceso de inclusión debe identificar los modos de participación y las dificultades de aprendizaje, ya que estos son los que dificultan el derecho a la educación.*
- *La inclusión pone el foco en los colectivos que se encuentran en riesgo de exclusión, pero mirando a la comunidad educativa.*

En ese sentido también Jose I. Amiama (2017) señala la necesidad de dar voz y posibilidades de participación al alumnado, a todo el alumnado sin excepciones, ya que es un elemento clave para la inclusión. Señala que las propuestas que se realicen en el aula sean valoradas entre el profesorado pero también con el alumnado. Enfatiza la necesidad de dar la palabra al alumnado para que exprese sus procesos de aprendizaje y así se involucre en propuestas que pueden ser más interdisciplinares y sociales, es decir, aboga por proyectos vinculados con el entorno (como campañas de recogida de tapones con un fin concreto, etc.)

Además, alineado con el Objetivo de desarrollo sostenible de la Educación 2030, ha sido publicada la *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación* (UNESCO 2017) con el objeto de mostrar una herramienta que ayuda en el proceso de reflexión sobre las decisiones a tomar en materia de educación.

Plan de intervención

Es evidente que en muchas ocasiones, el mero hecho de facilitar entornos inclusivos no garantiza “*per se*” el aprendizaje de todo el alumnado. Es muy habitual que en cada una de las aulas nos encontremos con situaciones que se deberán reconducir, educar, trabajar, enseñar de manera más específica,

reflexiva y coordinada. Se trata de necesidades educativas que devienen de las diferencias entre el alumnado. Se podría considerar que presentan la necesidad de realizar “el traje a medida” para uno o varios alumnos o alumnas en un contexto determinado. Para ello el instrumento más adecuado será el plan de intervención.

El plan de intervención debe ser entendido como el fruto de un trabajo colectivo de diagnóstico, análisis y toma de decisiones, sin perder de vista en ningún momento el entorno escolar (Gairin Sallán, J. y otros. 2008). La intervención estratégica, reflexiva y coordinada del equipo docente conlleva la mejora en la intervención y en el aprendizaje del alumnado (Lizasoain 2016). Pero además, conlleva un plus que en ningún caso es baladí. El desarrollo profesional (Ramos 2016) y también el desarrollo de la organización son consecuencias directas del trabajo compartido y dialogado del profesorado (Imbernon 2017). Quizá podríamos definirlo como el componente ético y profesional de la actividad docente.

El plan de intervención debe presentar una posibilidad real y factible de puesta en marcha, seguimiento y evaluación con todos los actores implicados: alumno/a; aula/clase, centro, profesorado que interviene y familia, dando respuesta a la heterogeneidad y a la especificidad del alumnado del aula.

Para ello el referente inicial serán los acuerdos adoptados en el centro y explicitados en cada uno de los documentos de planificación: Proyecto Curricular de Centro, Plan de Respuesta a la Diversidad, Plan de Acción Tutorial, Plan de Convivencia, ... y posteriormente avanzar hacia niveles más concretos de intervención.

Principios comunes que deben regir la propuesta pedagógica en los planes de intervención:

- 1.- Diagnóstico/ conocimiento de la situación de cada grupo y de cada alumno y alumna.
- 2.- Coordinación/implicación equipo educativo, familias, alumnado.
- 3.- Propuestas de intervención concretando objetivos realistas y alcanzables, actividades con sentido y funcionalidad, recursos materiales y humanos,

tiempos, responsables, evaluación... con garantías de que todo el alumnado accede y participa en el proceso de aprendizaje, poniendo el foco en el alumno/alumna o alumnos/ alumnas objeto de la intervención. (Tabla 1)

4.- Evaluación de seguimiento y del logro de objetivos, para la posterior toma de decisiones.

Objetivo	Actividades	Recursos	Tiempos	Responsable	Evaluación	
					Indicadores de seguimiento	Indicadores de logro

Tabla 1. Elementos *Plan de Intervención*

Ejemplo:

Se ha observado que en un aula de 4º de Educación Primaria varios alumnos presentan dificultades de comprensión. Decodifican, esto es, dominan la lectura mecánica aunque muestran problemas para comprender los textos.

Ante esta situación el equipo docente acuerda incidir en este aspecto de manera más específica durante un trimestre.

Se ha acordado con las respectivas familias la decisión de intervención y la labor que las mismas realizarán en casa:

- *Lectura comentada de textos con un adulto y comentarios/valoraciones/debates sobre el mismo.*

Así mismo, se ha valorado/reflexionado en tutoría, con cada uno de estos alumnos, los avances y las dificultades que presentan y los objetivos de mejora que cada uno se plantea. Por ejemplo:

- *Leeré siempre dos veces el texto.*
- *Me concentraré y pensaré en lo que estoy leyendo.*

Por otro lado, el equipo docente acuerda

Objetivos:

1. Enseñar estrategias de lectura:
 - . estrategias previas a la lectura: identificación del género discursivo (narrativo, discursivo, expositivo, argumentativo), realizar inferencias y predicciones.
 - . estrategias durante la lectura: idea principal y secundaria, palabras clave, predicciones.
 - . estrategias después de la lectura: idea global del texto, resultado de las predicciones.
2. Fomentar y mejorar la atención durante la lectura: percepción, atención y memoria.

Actividades para una sesión:

Se plantea en clase la “*Recopilación de síntesis de noticias nacionales*” y se divide la misma en grupos heterogéneos de 4 personas (5 grupos)

- . Se recuerdan las preguntas clave para la elaboración de una noticia: Qué, quién, cómo, cuándo y dónde.
- . Leído el título, cada alumno y alumna realiza hipótesis en el grupo sobre su contenido.
- . Lectura individual
- . Cada alumno y alumna expone en el grupo la idea principal y las secundarias, y se acuerda la síntesis del grupo
- . Una persona de cada grupo escribe lo acordado para recopilar en un dossier las producciones de todos los grupos
- . Verbalmente en el grupo cada alumno y alumna realiza la valoración sobre la confirmación o no de sus predicciones.

Durante la sesión la persona tutora del grupo y la de apoyo educativo se centrarán en observar y facilitar la ayuda al alumnado que muestra mayor dificultad. Para ello, se desplazarán por el aula y además se centrarán en los alumnos en concreto para facilitar las interacciones entre los miembros del grupo en el que se encuentran.

Recursos materiales:

Periódicos, folios, bolígrafos (para esta propuesta de sesión)

Tiempos:

1 trimestre (las actividades que se han señalado se refieren a 1 sesión)

Responsable:

Persona tutora y el apoyo educativo

Evaluación indicadores de Seguimiento:

- Se realizan las sesiones previstas
- El alumno atiende
- Participa en grupo y en clase

Indicadores de logro:

- Si ha mejorado la atención durante la lectura
- Si ha adquirido las estrategias de lectura
- Si ha avanzado en comprensión

Finalizado el periodo se realizará una valoración de la intervención con todas las personas implicadas: alumnos, familias y equipo docente y posteriormente, si procede, se formalizará la nueva propuesta de intervención.

Supervisión educativa

Anteriormente señalábamos la obligatoriedad de la formación y actualización continua del profesorado. La misma obligatoriedad es extendida a todos y todas las profesionales del ámbito educativo: servicios de apoyo, asesorías, inspección educativa.

Bandeira (2001) señala que las escuelas eficaces son aquellas en las que los sujetos involucrados participan en su formación continua.

En la misma línea, Murillo, en un estudio publicado en el año 2011, refiere que la escuela cambia si cambian los docentes.

Además, centrándonos en la inspección, la normativa le asigna, tal como señala Lorente (2006) entre otras, la función de supervisión de los centros.

En concreto en el País Vasco, aparece explicitada en el Plan General Trienal de la inspección de educación para los cursos 2017-2020. En ese sentido, en la Visión que recoge su sistema de gestión (norma UNE-EN ISO 9001:2015) señala que la inspección *aspira a liderar el proceso de mejora del sistema educativo, evaluando y asesorando con eficacia la organización y el funcionamiento de los centros, sus programas y la práctica educativa y directiva.*

Así mismo, la metodología de intervención que el Plan Trienal del País Vasco plantea es una supervisión que tiene su inicio al comienzo de cada curso con la planificación de los objetivos anuales de intervención en cada centro. Para ello se tienen en cuenta las conclusiones derivadas de la actuación del curso anterior, las necesidades y circunstancias de cada centro junto con las propuestas recogidas en los correspondientes planes anuales de inspección y concluye la supervisión con la valoración del logro de los objetivos previstos. Posteriormente, las valoraciones se trasladan a cada centro, junto con las propuestas pertinentes de mejora.

Para llevar a término la supervisión, es imprescindible, además de otros aspectos, el conocimiento de lo que se realiza y las circunstancias en las que se ejecutan las propuestas e intervenciones por parte de los equipos docentes.

Pero el mero conocimiento no garantiza la supervisión profesional. Es necesaria la actualización y la formación de los y las inspectoras para que las aportaciones, propuestas, recomendaciones que realicen y devuelvan a los centros, aporten el “plus”, el valor añadido que se espera de la intervención de la inspección.

Además de la formación, otro de los elementos fundamentales para la supervisión y el seguimiento de la labor docente es el conocimiento de las estrategias metodológicas y organizativas inclusivas:

- Aprendizaje cooperativo
- Aprendizaje por proyectos
- Contratos pedagógicos
- Tutorías personalizadas
- Grupos interactivos

- Tertulia literaria
- Dos o más adultos en el aula
- Tutoría entre iguales,

Añadir que es necesaria la labor de visibilizar y poner en valor las experiencias innovadoras, las actividades inclusivas, las propuestas que conllevan aprendizaje-servicio, etc.

Por último, con respecto a las evaluaciones se hace necesario velar para que las mismas, además de contemplar la evaluación de contenidos declarativos, observen también la evaluación de contenidos procedimentales y actitudinales, y que el procedimiento para dicha evaluación sea participativo: autoevaluaciones, coevaluaciones, heteroevaluaciones.

Conclusiones

Con respecto a los profesionales docentes deseamos remarcar la necesidad de

- priorizar la formación que se realiza en el propio centro.
- trabajar coordinadamente en el centro, buscando la coherencia de las intervenciones
- realizar propuestas de aula inclusivas y de calidad, basadas en la equidad
- sistematización de la planificación, de la reflexión y el análisis

Con respecto a los agentes educativos externos, deseamos subrayar la necesidad de

- la autoformación, la actualización científica y la formación
- supervisar los centros escolares y observar las intervenciones en el aula (inspección educativa)
- acompañar en la reflexión sobre la acción
- animar a los profesionales de los centros escolares, poner en valor buenas prácticas
- formar e informar
- apreciar y valorar la labor desarrollada en los centros

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de intereses

Ninguno.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2011). Hay que lograr que todos los niños sean importantes. *El País*. País Vasco (24-11-2011)
- Amiama Ibarguren J.F. (2017). La planificación escolar. Claves para la supervisión de las programaciones didácticas desde la perspectiva de la inclusión. *Jornadas de la Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación de Euskadi*. Noviembre. Bilbao
- Anaut, L. (2004). *Sobre el Sistema Amara Berri. Hezkuntza ekimenak 2 Iniciativas educativas*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz. Disponible en <http://amaraberri.org/>
- Aretxaga Bedialauneta L.; (2014). El apoyo inclusivo. *Arbela: Hezkuntza aldizkaria* Nº 46, pag. 36-42.
- Bandeira Andriola, W. (2001). Factores caracterizadores de centros educativos eficaces. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 53(2).
- Blanco G., R. (2006). La equidad y la Inclusión Social: uno de los desafíos de la Educación y la Escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad y Eficacia y Cambio en Educación* 4(3).
- Bona García, C. (2016). *Las escuelas que cambian el mundo*. Editorial Plaza y Janés. Barcelona.
- Cortina Orts, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Ed. Paidós. Estado y sociedad. Barcelona.
- Cummins J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Ediciones Morata. Madrid.

Departamento de Educación del Gobierno Vasco (2017). *La respuesta educativa en la escuela inclusiva al alumnado adoptado*. Servicio de publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz. Disponible en http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/respuesta_educativa_alumnado_adoptado_c.pdf

Echeita, G., & Ainscow, M. (2010). Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes. *In Ponencia presentada en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España*, celebrado en Granada en mayo.

Enciclopedia de Conceptos (2017). "Equidad". Recuperado de: <http://concepto.de/equidad/>

Freire P. (1997). *A la sombra de este árbol*. El Roure Editorial S.A. Barcelona.

Gairín Sallán, J.; Armengol Asparó C.; Rodríguez Gómez D. (2008). Gestión del conocimiento y toma de decisiones en las organizaciones educativas. Innovación y cambio en las organizaciones educativas. *V Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos I.C.E. Deusto*. Bilbao

García Rubio, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva. Inclusive Education Journal* 10(1).

Hernando Calvo, A (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Telefónica

Imbernón Muñoz, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Ed. GRAO. Colección crítica y fundamentos

Jaussi, M.L. Coord. (2002). *Comunidades de aprendizaje en Euskadi*. Servicio Central de publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz

Kyriaki, M; Ainscow, M. (2014). La diversidad del alumnado: una oportunidad para aprender y mejorar. *Cuadernos de Pedagogía* nº 446 Junio.

- Lizasoain L., Bereziartua, J., Bartau I., (2016). La formación permanente del profesorado en centros educativos de alta eficacia. *Sociedad Española de Pedagogía* 68(2).
- Lorente, A.; Madonar Pardinilla, M^a José (2006). La formación permanente de los inspectores de educación. Retórica, realidad y futuro. *Revista de Educación* nº 3 Mayo.
- Martín, E. (2017): La evaluación interna del centro educativo, clave de calidad. *FEAE. Forum Europeo de Administradores de la Educación. Euskal Herria Jornada del 12 de mayo*. San Sebastián.
- Martínez Gorrochategui, A. (2017) La inclusión: Respuesta a la diversidad desde el principio de inclusión. *Jornadas de la Asociación de Inspectores e Inspectoras de Educación de Euskadi*. Noviembre. Bilbao.
- Mead, G.H. (1999). *Espíritu, persona y sociedad*. Ed. Paidós Básica. Barcelona.
- Murillo Torrecilla, F.J.; Krichesky G.J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1).
- Ramos Fresno, M. (2016). Modalidades de intervención en el asesoramiento a los equipos directivos, al profesorado y a los distintos órganos de coordinación docente. *Avances en Supervisión Educativa*, (25). doi: 10.23824/ase.v0i25.553.
- Tedesco, J. C. (2013). Incertidumbre y esperanza. *Revista de Educación* nº 19 noviembre.
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: UNESCO. Ministerio de Educación de España.
- UNESCO (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. París: UNESCO.
- UNESCO (2017). *Educación 2030. Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Objetivos de Desarrollo Sostenible*. París: UNESCO.

Referencias normativas

Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022 (BOCYL 19-06-2017)

Decreto 150/2017, de 17 de octubre. De la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. (DOGC 19-10-2017)

Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implante en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 15-01-2016)

Ley 1/2013, de 10 de octubre, de Aprendizaje a lo Largo de la Vida. (BOPV 17-10-2013)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad de la enseñanza. (10-12-2013)

Resolución de la Viceconsejera de educación por el que se aprueba el Plan General Trienal de la inspección de educación para los cursos 2017-2018, 2018-2019 y 2019-2020