


¿Cómo apoyar a las escuelas en el desarrollo de prácticas más inclusivas? Explorando recursos y herramientas

Cecilia Azorín
Universidad de Murcia (España) ✉ 
Sofía Villa
Universidad de Murcia (España) ✉

<https://dx.doi.org/10.5209/rced.82729>

Recibido: Septiembre 2022 • Revisado: Abril 2023 • Aceptado: Abril 2023

ES Resumen. Introducción. El proceso de inclusión es uno de los grandes retos que sigue teniendo por delante el sistema educativo español. En los últimos años, se ha producido un incremento en el número de recursos y de herramientas que tratan de apoyar a las escuelas en el desarrollo de prácticas más inclusivas. **Método.** Partiendo de esta realidad, se presenta un estudio de naturaleza cualitativa, que emplea el análisis documental de contenido de un total de doce fuentes (seis recursos y seis herramientas) con el objetivo principal de explorar algunos de los materiales que se encuentran a disposición de las escuelas en su camino hacia la inclusión. Como objetivo específico se plantea profundizar en los instrumentos que estos documentos proporcionan para la revisión de prácticas inclusivas. **Resultados.** En el apartado de resultados se desglosa el concepto de inclusión que recogen las fuentes documentales consultadas, se identifica a los destinatarios y etapas educativas a las que se dirigen, se abordan las barreras que obstaculizan el desarrollo de la educación inclusiva y se describen los instrumentos para la reflexión, formación, evaluación y mejora que estos recursos y herramientas aportan en materia de inclusión. **Discusión.** Las conclusiones apuntan al impacto que el uso de este tipo de materiales puede tener en las escuelas, de ahí la necesidad de dar a conocer estos documentos de referencia a los profesionales de la enseñanza que están en la práctica, contribuyendo así a no perder de vista el horizonte al que aspira la inclusión. **Palabras clave:** educación inclusiva; escuela; orientación; análisis documental.

EN How schools can be supported to developing more inclusive practices? Exploring resources and tools

EN Introduction. The process of inclusion is one of the great challenges still facing the Spanish education system. In recent years, there has been an increase in the number of resources and tools that try to support schools in developing more inclusive practices. **Method.** Based on this reality, a qualitative study is presented, using documentary content analysis of a total of twelve sources (six resources and six tools) with the main aim of exploring some of the materials that are available to schools on their journey towards inclusion. The specific aim is to explore in depth the instruments that these documents provide for the review of inclusive practices. **Results.** In the section on results, the concept of inclusion as reflected in the documentary sources consulted is described, the target groups and educational stages at which they are aimed are identified, the barriers that hinder the development of inclusive education are addressed, and the instruments for reflection, training, evaluation and improvement that these resources and tools provide in terms of inclusion are described. **Discussion.** The conclusions point to the impact that the use of this type of materials can have in schools, hence the need to make these reference documents known to teaching professionals in practice, thus contributing to not losing sight of the horizon to which inclusion aspires. **Keywords:** inclusive education; school; guidance; documentary analysis.

Sumario. 1. Recursos y herramientas para avanzar en materia de educación inclusiva. 2. Método. 2.1. Fuentes documentales. 2.2. Instrumento. 2.3. Procedimiento. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias.

Cómo citar: Azorín, C. y Villa, S. (2024). ¿Cómo apoyar a las escuelas en el desarrollo de prácticas más inclusivas? Explorando recursos y herramientas. *Revista Complutense de Educación*, 35 (1), 115-124

1. Recursos y herramientas para avanzar en materia de educación inclusiva

La respuesta a la diversidad del alumnado que converge en el ámbito escolar es uno de los grandes retos que afronta la inclusión desde el punto de vista educativo y social (Ainscow, 2020; Muñoz y Porter, 2020; UNESCO, 2021). Como indica Pérez (2017), “la diversidad es un hecho latente en la sociedad, independientemente que decidamos responder o ignorar su existencia” (p. 14). Responder a la diversidad desde la filosofía de la inclusión conlleva, ineludiblemente, eliminar comportamientos y acciones excluyentes que se producen por motivos de género, etnia, clase social, religión, orientación sexual o discapacidad, entre otros (Ainscow, 2015). En este sentido, los centros educativos han de ofrecer entornos de aprendizaje seguros e inclusivos, exentos de cualquier tipo de discriminación.

La inclusión, en tanto derecho fundamental, precisa de un compromiso asentado en el principio de responsabilidad colectiva (Calderón y Echeita, 2022), así como de un proceso de transformación orientado a la identificación de las barreras que limitan o impiden el acceso, la presencia, la participación y/o el éxito del alumnado en su trayectoria escolar (Echeita, 2017). El denominado *viaje hacia la inclusión*, entre otras cuestiones, implica avanzar hacia la universalización de apoyos personalizados con un enfoque comunitario, la eliminación de barreras al aprendizaje y el abandono del déficit del alumnado como piedra angular de respuesta a la diversidad (Azorín y Ainscow, 2020; San Román et al., 2021, López-Velez, Amor y Fernández-Blázquez, 2022).

A su vez, conviene señalar que la educación inclusiva no es un enfoque dirigido hacia unos pocos estudiantes, sino a todos en general (Messiou, 2017). Esta idea se manifiesta en el pensamiento de Azorín y Murillo (2023), quienes recuerdan en su trabajo que el sueño de cada niño importa por igual. Por tanto, sus ilusiones y sus expectativas no pueden quedar en papel mojado. Bajo el paraguas de la Agenda 2030 (UNESCO, 2015) se apuesta por una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Si bien, la realidad de los centros educativos no siempre se corresponde con los fundamentos teóricos que sustenta el paradigma de la inclusión/educación inclusiva. Durante décadas, la inclusión se ha considerado una promesa incumplida, la de llegar a todos los estudiantes. Diversos autores se han referido al *despotismo inclusivo*, que pone de relieve la distancia que hay entre lo que se indica en la teoría y lo que se hace en la práctica (Azorín y Sandoval, 2019) y a la *falacia de la inclusión*, que en línea con el argumento anterior, no llega a materializarse en el día a día de la población infantojuvenil y de sus experiencias educativas (Soldevilla-Pérez, Naranjo y Collet, 2022).

En los últimos años se ha incrementado exponencialmente el número de herramientas, de recursos y de estrategias que se encuentran a disposición de las escuelas para apoyar el movimiento de la inclusión (Webster, 2022). Actualmente, existen diversos documentos que han sido promovidos por organismos internacionales en el ámbito educativo con la finalidad de apoyar el avance hacia la inclusión. A modo de ejemplo, puede citarse la *Guía para Asegurar la Inclusión y la Equidad en la Educación* (UNESCO, 2017) por la relevancia e impacto que ha tenido en la comunidad educativa y, más recientemente, el paquete de recursos *Llegando a Todos los Estudiantes: Una Caja de Recursos para Apoyar la Inclusión y la Equidad en la Educación* (UNESCO-IBE, 2022), cuyo contenido se centra en la importancia de: 1) liderar el desarrollo escolar inclusivo, 2) poner en marcha prácticas inclusivas y 3) trabajar con aliados/asociaciones estratégicas para la colaboración en la comunidad. El propósito de todos estos materiales es abordar la inclusión como tema transversal de la enseñanza y apoyar el desarrollo de una educación más inclusiva.

Este trabajo centra su atención en el particular incremento de recursos y de herramientas al que hace alusión el párrafo anterior. Concretamente, el concepto de “recurso” del que se parte tiene que ver con aquellos materiales creados para brindar apoyo a los centros educativos en el desarrollo de la inclusión. En el campo de la educación inclusiva, este tipo de recursos suelen ir acompañados de propuestas y de orientaciones para la formación, reflexión y acción por parte de la comunidad escolar. Adicionalmente, están apareciendo una serie de “cajas de herramientas” que aglutinan un conjunto de propuestas metodológicas y pedagógicas para facilitar la puesta en marcha de procesos de revisión acerca del conocimiento que se tiene sobre el sentido y alcance de la inclusión (UNESCO, 2020a). Así pues, estas herramientas contienen conceptos y definiciones que favorecen una mayor comprensión sobre el significado de la inclusión que se comparte en el ámbito educativo; al tiempo que aportan diferentes metodologías y prácticas; junto con la recopilación de enfoques pedagógicos variados para su implementación.

En síntesis, estos recursos y herramientas constituyen referentes para la formación autónoma del profesorado, al tiempo que aportan documentos base con los que se puede trabajar directamente en los centros educativos. En la mayoría de los casos, suelen diseñarse con la intencionalidad de mejorar la respuesta a la diversidad del alumnado, contribuyendo así al avance del sistema educativo hacia la inclusión.

Hasta el momento, la literatura en torno a esta línea de investigación se ha centrado en la revisión y el análisis de instrumentos (cuestionarios, escalas, sistemas de indicadores) y guías (principalmente elaboradas por organismos internacionales) sobre educación inclusiva. Diversos estudios previos (Azorín y González, 2021; Azorín y Palomera, 2020; Azorín y Sandoval, 2019; Azorín et al., 2017; Guirao y Arnaiz, 2014; Sandoval et al., 2021) ofrecen una amplia revisión de estos instrumentos/guías cuyo *leitmotiv* es la inclusión/respuesta a la diversidad del alumnado en el contexto escolar. Generalmente estos documentos se confeccionan para promover procesos de reflexión-acción en los centros educativos. De hecho, al igual que los recursos/herramientas, las guías tienen como principal finalidad dotar de materiales a los centros educativos, así como ofrecer propuestas de mejora para orientar a los equipos directivos y docentes en su camino hacia la inclusión.

En el contexto español cabe destacar la publicación de la Guía “Cómo hacer inclusiva tu escuela” (Calderón et al., 2021) y la *Guía para la Formación a través de Recursos Audiovisuales* que lleva por título

“Escuelas Inclusivas. Colaboración y Participación en el proceso hacia una educación más inclusiva” (Echeita y Fernández-Blázquez, 2021). Más recientemente, el trabajo de Azorín y Martínez (2023) presenta una revisión de la literatura en la que se recogen los pasos que pueden darse en el camino hacia una educación más inclusiva dentro del período pospandémico, así como un compendio de las últimas guías e informes publicados con evidencias y recomendaciones a este respecto.

Sin embargo, hasta la fecha, resultan escasas las publicaciones que exploran los recursos y las cajas de herramientas que están a disposición de los centros educativos para su uso y aprovechamiento. No obstante, algunas investigaciones representativas son: *Recursos para la inclusión educativa en el contexto de la educación primaria* (Campa et al., 2014), que presenta un estudio sobre recursos para la respuesta a la diversidad e inclusión educativa; *La Guía para la Inclusión Educativa como Herramienta de Autoevaluación Institucional* (Figueroa y Muñoz, 2014), donde se realiza una autoevaluación de la puesta en práctica de diversas herramientas para el fomento de la inclusión; y *Herramientas para la inclusión: de la educación a la sociedad* (Pérez, 2017), artículo en el que se expone una selección de herramientas socioafectivas para fomentar la empatía en el alumnado.

Por último, tanto los recursos como las herramientas permiten evaluar prácticas desde una perspectiva inclusiva, así como detectar fortalezas y debilidades de los centros escolares, lo que posibilita saber lo que se está haciendo bien y, por el contrario, aquello que se podría mejorar (Azorín, 2018). Debido a la importancia y el valor que tienen estos materiales para la educación inclusiva, el presente artículo trata de contribuir con un estudio original (que viene a complementar los aportes realizados hasta el momento) y se encamina a revisar los recursos y las cajas de herramientas sobre inclusión que se dirigen a los profesionales de la enseñanza. De esta manera, se brinda un repositorio útil de materiales para reflexionar sobre el alcance que está teniendo la inclusión en los centros educativos. Seguidamente, se expone el proceso seguido para la exploración de una serie de herramientas y de recursos, cuya finalidad es abordar lo que implica la puesta en marcha del enfoque inclusivo.

2. Método

Como se ha indicado con anterioridad en la fundamentación teórica, el interés por avanzar hacia una educación más inclusiva ha propiciado un aumento en el número de recursos y de herramientas que han sido ideadas para orientar a las escuelas (y, en consecuencia, a los profesionales que trabajan en ellas) en el desarrollo de prácticas inclusivas. El objetivo principal de este trabajo es *explorar algunos de los recursos y de las herramientas que tratan de apoyar a las escuelas en su camino hacia la inclusión*. Como objetivo específico se plantea *profundizar en los materiales e instrumentos que estos documentos proporcionan para la revisión de prácticas inclusivas*.

A continuación, se presenta el método utilizado junto con las fuentes documentales seleccionadas, el instrumento elaborado para la recogida de información y el procedimiento seguido a lo largo del estudio.

En el campo de la investigación educativa, y más concretamente dentro de la línea de investigación sobre inclusión, son varios los trabajos que, en los últimos años, han empleado el análisis documental de contenido para la revisión de guías e instrumentos (Azorín y González, 2021; Azorín y Palomera, 2020; Azorín y Sandoval, 2019). En este artículo se ha hecho uso de dicho análisis, que permite acometer un desglose pormenorizado de ideas representativas en torno al objeto de estudio, así como extraer información de interés sobre el contenido que aparece en los recursos y las herramientas exploradas (Dulzaides y Molina, 2004; Fox, 2005; Hernández et al., 2014; Izquierdo, 2004; Moreiro, 2002; Peña y Pirela, 2007).

El estudio realizado versa sobre una serie de recursos y de cajas de herramientas que han sido ideadas para abordar la inclusión en los centros educativos. Los siguientes apartados describen detalladamente: 1) el proceso de selección de las diversas fuentes documentales (recursos y herramientas), 2) cuáles han sido los recursos y las herramientas finalmente elegidas según los criterios de cribado utilizados, 3) cómo se ha realizado la construcción del instrumento (descripción de la hoja de registro) y 4) qué procedimiento se ha seguido a lo largo de este trabajo (fases del estudio).

2.1. Fuentes documentales

Las fuentes documentales de este trabajo son los recursos y las cajas de herramientas seleccionadas para la revisión y el análisis de contenido. Los criterios de selección quedaron definidos de la siguiente forma:

- Recursos y herramientas que anteriormente no han sido analizadas en otros estudios, aportando así una revisión original de la literatura.* Esta elección se realizó teniendo en cuenta un *corpus* de documentos no analizados previamente en estudios anteriores. En este sentido, el propósito fue dar a conocer materiales de interés (que están disponibles en línea) para trabajar la inclusión en las escuelas.
- Temática de los recursos/herramientas vinculada a la inclusión.* Entre otros aspectos, el estudio indaga en el significado que tiene el concepto de inclusión, así como en los instrumentos que posibilitan la revisión de prácticas hacia una educación inclusiva y los elementos esenciales que permiten el desarrollo de una respuesta más eficaz a la diversidad del alumnado.
- Actualidad.* La búsqueda se centró en el intervalo de tiempo que va del año 2010 al año 2020 (última década). Esta recopilación ofrece una visión actualizada sobre los principales recursos y herramientas de trabajo, en términos de inclusión, que están a disposición de los centros educativos para su consulta y descarga.

- d. *Equilibrio entre teoría y práctica.* Se realizó una selección equilibrada, escogiendo recursos/herramientas de naturaleza teórico-práctica. Así pues, seis de los documentos responden a la categoría de “recursos” (DOWN España, 2013, 2014; Forsyth et al., 2016; Hehir et al., 2016; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019; UNESCO, 2012) y los otros seis a la de “cajas de herramientas” (Alianza FEPP-UNICEF, 2013; FEVAS, 2010; Larrain et al., 2016; Ministerio de Educación de Ecuador y UNICEF, 2016; Nasen, 2020; UNESCO, 2020a). Ambas denominaciones contienen aportes teóricos y propuestas de naturaleza práctica. Si bien, cabe mencionar que los recursos recogen una serie de pautas y de recomendaciones, al tiempo que fomentan la reflexión y la formación autónoma del profesorado en educación inclusiva (perspectiva teórica). Las cajas de herramientas, en cambio, incluyen instrumentos, materiales y otros elementos diseñados específicamente para que los profesionales de la enseñanza puedan revisar sus prácticas metodológicas (dimensión práctica).

La tabla que se muestra a continuación (Tabla 1) presenta por orden cronológico los recursos y las herramientas objeto de estudio que fueron finalmente seleccionadas.

Tabla 1. Corpus de recursos y de herramientas para el trabajo de la inclusión en los centros educativos

| Título | Autoría y año | Organismo |
|---|--|---|
| Guía de materiales para la inclusión educativa: discapacidad intelectual y del desarrollo | FEVAS (2010) | FEVAS |
| Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas | UNESCO (2012) | UNESCO |
| Caja de herramientas para la inclusión educativa | Alianza FEPP-UNICEF (2013) | UNICEF |
| Orientaciones para el apoyo a la inclusión educativa | DOWN España (2013) | DOWN España |
| Buenas prácticas en inclusión educativa: Las adaptaciones curriculares | DOWN España (2014) | DOWN España |
| Caja de herramientas para la inclusión educativa | Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF (2016) | Ministerio de Educación de Ecuador/UNICEF |
| Inclusive learning and collaborative working: Ideas in practice | Forsyth et al. (2016) | CIRCLE |
| Manual de buenas prácticas. Herramientas para la inclusión escolar | Larrain et al. (2016) | Fundación chilena para el síndrome de Down |
| Resumen de evidencia sobre “la educación inclusiva” | Hehir et al. (2016) | Instituto Alana y Abt Associates |
| Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión | Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina (2019) | Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina |
| Caja de herramientas para la inclusión en el sector educativo | UNESCO (2020a) | UNESCO |
| Understanding inclusion | Nasen (2020) | Nasen |

Seguidamente, se expone el instrumento creado en el marco de este trabajo para recoger la información de los diferentes documentos analizados.

2.2. Instrumento

En la Tabla 2 se presenta la hoja/cuadro de registro que fue diseñada para recopilar información de las fuentes documentales (recursos/herramientas) considerando los siguientes aspectos:

Tabla 2. Cuadro de registro

| | |
|--|--|
| Propósitos | Este apartado recoge, <i>grosso modo</i> , los propósitos que tienen los documentos revisados. |
| Concepto de inclusión/educación inclusiva | El sentido/significado de inclusión/educación inclusiva es definido de forma muy diversa, por lo que resulta de interés conocer la acepción que cada recurso/herramienta ofrece a este respecto. |

| | |
|---------------------------------|---|
| Destinatarios | Los destinatarios a los que se dirigen estos recursos y herramientas suelen formar parte de la comunidad educativa, diferenciándose entre: equipos directivos, investigadores, responsables de políticas educativas, profesorado, alumnado y familias, otros agentes educativos y sociales, así como personas interesadas en ampliar sus conocimientos sobre la temática tratada. |
| Etapas escolares | Hace referencia al nivel educativo en el que tienen mayor funcionalidad y a la aplicabilidad práctica de las propuestas metodológicas/materiales que se proyectan en estos recursos y herramientas, cuya horquilla suele abarcar desde la Educación Infantil hasta la Educación Superior. |
| Barreras/debilidades | Se recogen en este espacio las principales barreras y debilidades que, tradicionalmente, suelen presentar las escuelas desde el prisma de la inclusión. |
| Facilitadores/fortalezas | Dentro de esta información se recopilan los aspectos facilitadores que promueven el desarrollo de la inclusión en los escenarios educativos y algunas de las fortalezas que pueden considerarse en este sentido. |
| Orientaciones | Se aglutinan aquí aquellas orientaciones que resultan de utilidad a la hora de poner en práctica la inclusión, así como los elementos esenciales para el desarrollo de una educación inclusiva de calidad. |
| Materiales/instrumentos | Este apartado resume los materiales e instrumentos que ofrece cada recurso/herramienta para revisar y valorar el estado de la inclusión en las escuelas. |

Durante la recopilación y el análisis de la información se llevó a cabo la elaboración de un cuadro de registro para cada uno de los recursos/herramientas.

2.3. Procedimiento

El estudio se desarrolló en torno a las siguientes fases:

Fase I. Búsqueda de fuentes documentales.

En esta primera fase se establecieron los criterios de selección de recursos y de herramientas. Esta búsqueda se realizó a través de diversas fuentes primarias y de bases de datos: Dialnet, Google Académico, SciELO y Web of Science, con los siguientes descriptores/palabras clave: “inclusión”, “educación inclusiva”, “recursos” y “herramientas” (en español y en inglés). Paralelamente, se hizo una búsqueda en las páginas web oficiales de organizaciones nacionales e internacionales, entre ellas UNICEF (<https://www.unicef.es/>), UNESCO (<https://es.unesco.org/>), Save the Children (<https://www.savethechildren.es/>) y DOWN España (<https://www.sindromedown.net/>). La búsqueda tuvo lugar entre los meses de enero a junio de 2021. Durante este período se observó que el volumen de recursos y de cajas de herramientas disponibles en línea para su uso por parte de los centros educativos es inferior al formato de “guías” anteriormente abordado en profundidad por otros estudios (Azorín y González, 2021; Azorín y Sandoval, 2019).

Fase II. Estimación/deseestimación de las fuentes documentales siguiendo el cuadro de registro.

A continuación, se aplicaron los criterios de selección/exclusión previamente establecidos. De un total de 27 documentos, 12 fueron las fuentes que pasaron este filtro. El resto fueron descartados porque no cumplían con la totalidad de los criterios.

Fase III. Análisis documental de contenido.

En esta fase, tras la selección de los recursos y de las herramientas, se realizó el análisis documental de contenido y se dio respuesta a los diferentes objetivos planteados al comienzo del estudio, cuyos resultados se describen en el siguiente apartado.

3. Resultados

En este apartado se presentan los resultados siguiendo los objetivos formulados al inicio. Con respecto al objetivo principal, se han explorado un total de 12 documentos (6 de ellos se corresponden con la categoría de recursos y los otros 6 son cajas de herramientas). En términos generales, el contenido que aparece en estos documentos permite revisar prácticas vinculadas a la educación inclusiva, así como iniciar procesos de reflexión-acción en materia de inclusión. La recopilación de este compendio pone al servicio de los centros educativos un *corpus* de materiales variados, cuya incorporación a su día a día puede resultar de utilidad para abordar y mejorar la inclusión. Conocer el sentido y significado que comparten sobre inclusión las personas que intervienen en la enseñanza es crucial. Por ello, dentro de la exploración inicial, se realizó una breve revisión sobre el concepto de inclusión que estos materiales aportan.

Sobre el concepto de inclusión

En relación con el concepto de inclusión/educación inclusiva, los recursos/herramientas revisados en el marco de este trabajo coinciden en la razón de ser de la inclusión, que no es otra que la lucha contra la

exclusión. Dentro de esta lucha aparece la defensa del derecho que tiene el alumnado a una educación inclusiva, que implica ser aceptado, reconocido y valorado (sin excepción), independientemente de las características personales y de las necesidades educativas (UNESCO, 2020b).

Paralelamente, la plena participación del alumnado en la vida escolar y la aceptación por parte de sus iguales son elementos de peso, junto con la transformación del contexto educativo para que pueda adaptarse a las necesidades de cada estudiante y no al contrario. Los tres principios que plantea la inclusión y que contienen algunos de estos documentos son los siguientes: todo el alumnado escolarizado en el sistema educativo (acceso), progresando de acuerdo con su edad (logro) y participando activamente de la enseñanza (participación) (Alianza FEPP-UNICEF, 2013; FEVAS, 2010; Forsyth et al., 2016; Hehir et al., 2016; Larraín et al., 2016; Nasen, 2020; UNESCO, 2020a). A esto habría que añadir el principio de presencia (activa no pasiva) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin que existan estudiantes de primera división y estudiantes de segunda.

En definitiva, la inclusión es un proceso que tiene que ver con lo que sucede dentro y fuera de las aulas. Por tanto, la educación inclusiva involucra a toda la comunidad educativa en la búsqueda continua de respuestas a la diversidad de necesidades que puede experimentar el alumnado en su trayectoria académica (DOWN España, 2013, 2014; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019).

Destinatarios de estos recursos y herramientas para la inclusión

Los *recursos* están dirigidos mayoritariamente a la comunidad educativa (formada por el profesorado, el alumnado y las familias), pero también a todas aquellas personas que puedan estar interesadas en ampliar sus conocimientos sobre educación inclusiva (DOWN España, 2013; Forsyth et al., 2016; Hehir et al., 2016; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019; UNESCO, 2012). Si bien, el recurso de DOWN España (2014) está enfocado únicamente para el profesorado, puesto que ofrece pautas específicas sobre cómo realizar adaptaciones curriculares a los estudiantes que lo precisen.

Las *cajas de herramientas*, por su parte, están diseñadas para ofrecer materiales e instrumentos dirigidos a docentes de las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria (FEVAS, 2010; Larraín et al., 2016; Nasen, 2020; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016). Sin embargo, las herramientas de UNESCO (2020a) y Alianza FEPP-UNICEF (2013) concebidas bajo una perspectiva internacional, están dirigidas, además, a las administraciones educativas, organismos internacionales y organizaciones no gubernamentales.

Con respecto a la *etapa educativa* en la que se contextualizan los recursos, tres de ellos están destinados a las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria (DOWN España, 2013; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019; UNESCO, 2012) y uno a Educación Primaria y Educación Secundaria (DOWN España, 2014). Asimismo, el trabajo de Forsyth et al. (2016) está orientado a la etapa de Educación Secundaria y, por último, el recurso de Hehir et al. (2016) ha sido creado para las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.

Si miramos a la etapa educativa de las cajas de herramientas, tres de ellas están contextualizadas en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria (Alianza FEPP-UNICEF, 2013; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016; UNESCO, 2020a) y una en Educación Primaria y Educación Secundaria (Nasen, 2020). La herramienta de FEVAS (2010), en cambio, se dirige a la etapa de Educación Secundaria y, por último, la herramienta de Larraín et al. (2016) ha sido creada para la etapa de Educación Primaria.

Barreras que limitan el avance de la inclusión

Los documentos revisados recogen una serie de barreras que dificultan que la educación inclusiva sea una realidad, entre ellas:

Actitudes negativas y pobres expectativas del profesorado con respecto a las capacidades del alumnado (en ocasiones debido a las carencias en formación para responder a la diversidad de los estudiantes), llegando a la categorización y el etiquetaje del alumnado, lo que supone un impedimento en el avance hacia la inclusión (Hehir et al., 2016; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016; Nasen, 2020; UNESCO, 2012).

Falta de contacto directo de los estudiantes con sus pares (DOWN España, 2014; FEVAS, 2010). Esto supone un desconocimiento sobre cómo actuar con el alumnado que presenta necesidades educativas, provoca su baja participación dentro del aula ordinaria e implica el desarrollo de temores/prejuicios en la comunidad educativa, lo que se traduce en rechazo, segregación, exclusión o discriminación y constituye barreras que claramente obstaculizan la inclusión (Larraín et al., 2016; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016).

Incumplimiento del principio de accesibilidad en la enseñanza (Alianza FEPP-UNICEF, 2013; DOWN España, 2014; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016; UNESCO, 2020a). Algunas de las barreras que impiden alcanzar la plena inclusión en las aulas son la falta de oferta formativa, el compromiso del centro escolar con la educación inclusiva y la no aplicación del diseño universal del aprendizaje. Esto tiene que ver también con los elementos físicos del entorno que pueden interferir en la inclusión (Forsyth et al., 2016; Hehir et al., 2016; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019). La falta de instalaciones que permitan el acceso de toda persona sin dificultad de acuerdo con la normativa vigente en términos de accesibilidad universal supone una barrera para la inclusión. Asimismo, resulta evidente la escasez de recursos y de materiales didácticos adaptados a las necesidades educativas (DOWN España, 2014; Alianza

FEPP-UNICEF, 2013). El uso extendido de la enseñanza tradicional, basada en la exposición teórica y en el libro de texto, así como la propuesta de actividades que no se adaptan a las diferencias individuales de cada estudiante supone también una barrera que dificulta el aprendizaje (DOWN España, 2014; Hehir et al, 2016; Nasen, 2020).

Medidas organizativas y curriculares de los centros educativos que limitan la participación (DOWN España, 2013; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016; Nasen, 2020). Por ejemplo, el empleo de metodologías didácticas comunes por parte del profesorado sin atender adecuadamente a la diversidad del alumnado en función de las particularidades que se presentan en las aulas, de los ritmos de aprendizaje o de las condiciones personales de cada estudiante, provocando un bajo nivel de participación del alumnado con necesidades educativas dentro del aula ordinaria.

Controversia en torno al sentido y al significado que tiene el concepto de inclusión (Larraín et al., 2016; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016). En múltiples contextos y realidades de partida, no existe un sentido unánime y compartido acerca de lo que entienden por inclusión los profesionales que se dedican a la enseñanza en un mismo centro escolar. Esto en ocasiones lleva a confundir el término integración por el de inclusión.

Materiales e instrumentos para la revisión de prácticas

Los *recursos* explorados contienen un interesante set de estrategias de enseñanza, así como de actividades para la evaluación y la mejora de prácticas inclusivas en las escuelas. En concreto, el recurso de la UNESCO (2012) está formado por una serie de preguntas a modo de reflexión. El resto de documentos incluyen instrumentos para trabajar en las escuelas bajo una perspectiva inclusiva. Particularmente, el recurso desarrollado por Forsyth et al. (2016) pone a disposición de la comunidad educativa un instrumento con pautas para una enseñanza de orientación inclusiva que se centra en el entorno, con el establecimiento de rutinas/propuestas para el incremento de la motivación del alumnado y el desarrollo de habilidades. El documento de Hehir et al. (2016) proporciona elementos para dar visibilidad a las personas con diversidad funcional por medio de campañas de sensibilización hacia este colectivo; y el recurso de Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina (2019) facilita instrumentos y propuestas que incluyen adaptaciones curriculares. Por último, el recurso de DOWN España (2013) ofrece recomendaciones para la puesta en marcha de prácticas inclusivas.

Por otro lado, las *cajas de herramientas* aportan materiales metodológicos y pedagógicos dirigidos principalmente a los equipos directivos y docentes. Las herramientas de FEVAS (2010) y UNESCO (2020a) proponen talleres para favorecer la toma de contacto entre el alumnado con los pares que tienen diversidad funcional dentro del aula ordinaria; los documentos de Alianza FEPP-UNICEF (2013), Hehir et al. (2016) y Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF (2016) aportan instrumentos dirigidos a los centros educativos para trabajar la inclusión conjuntamente con otras escuelas del entorno, lo que supone un valor añadido para el establecimiento de redes de apoyo en esta dirección; y la herramienta de Nasen (2020) proporciona preguntas para que los líderes escolares (equipos directivos) reflexionen sobre la situación de la inclusión en sus centros.

4. Discusión y conclusiones

En el presente trabajo se ha realizado una selección de recursos y de herramientas que tratan de apoyar el avance hacia la inclusión en los centros educativos. Paralelamente, se ha comprobado que la finalidad de estos documentos es iniciar procesos de revisión de prácticas, así como de reflexión, acción, formación y mejora. De igual modo, se ha observado que el volumen de recursos y de cajas de herramientas disponibles en línea (a disposición del lector) se encuentra en auge. No obstante, se ha constatado que el formato de “guías” e “instrumentos” (sistemas de indicadores, cuestionarios y escalas, entre otros) es notablemente superior (véase: Azorín y González, 2021; Azorín y Sandoval, 2019).

A su vez, ambos formatos (recursos/herramientas) aportan materiales que han sido creados con el propósito de orientar a la comunidad educativa en el viaje hacia la inclusión. Según Pérez (2017), las herramientas metodológicas ayudan a recorrer el camino no exento de obstáculos hacia la sociedad inclusiva. De ahí la necesidad de bucear en estos documentos y de darlos a conocer. Otras vías de impulso tienen que ver con la labor que desarrollan las personas formadoras en educación inclusiva, cuya función es acompañar a las escuelas (y a las familias que nutren de alumnado a las mismas) en el cambio de mirada que supone la inclusión. Un buen ejemplo a este respecto son las formadoras en educación inclusiva de Cataluña (Saura, 2022). Sin lugar a dudas, el cambio que se precisa para que la inclusión sea posible comienza por un importante trabajo de sensibilización y de formación, en el que los recursos y herramientas que aquí se desgranar pueden resultar realmente útiles.

Se ha comprobado que los recursos/herramientas revisadas están contextualizadas mayoritariamente en las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Cabe destacar que ninguno de estos documentos se dirige a las etapas de Bachillerato o Educación Superior. Concretamente, un recurso (Forsyth et al., 2016) y una herramienta (FEVAS, 2010) están orientados explícitamente a la etapa de Educación Secundaria. En consecuencia, una de las conclusiones a las que se llega en este estudio es que existe una mayor carencia de recursos y de herramientas para apoyar el proceso de inclusión en los niveles superiores, por lo que deberían centrarse mayores esfuerzos para ofrecer pautas, materiales e instrumentos dirigidos a las etapas de Educación Secundaria y posteriores, puesto que las estrategias metodológicas empleadas difieren en función de la etapa educativa (Orozco y Moriña, 2020). Es evidente

que el proceso de inclusión no acaba en las primeras etapas, sino que se prolonga a lo largo de todas ellas, también en los niveles superiores. Sin embargo, a veces esto se pasa por alto.

Con respecto al concepto de inclusión, los recursos/herramientas ofrecen una definición de inclusión que permite entender mejor su sentido y significado. En esta línea, la mayoría de recursos/herramientas coinciden con la definición que defiende el derecho de todo el alumnado a ser aceptado y bienvenido en el sistema educativo ordinario, independientemente de sus particularidades. La educación inclusiva debe garantizar a todo el alumnado el acceso a un sistema incluyente, que responda a la diversidad y que adapte el contexto escolar a las necesidades de cada estudiante. En este sentido, los recursos/herramientas resaltan la importancia de la participación del alumnado y de la implicación de sus familias, así como de la motivación/compromiso del profesorado para que se produzcan cambios visibles a favor de la inclusión en el día a día de las escuelas.

En relación con los destinatarios, los recursos han sido diseñados, en su mayoría, para su uso por parte de toda la comunidad educativa (formada por el profesorado/equipos directivos, el alumnado y sus familias), mientras que las herramientas se dirigen principalmente a docentes. Si bien, resultaría también de interés ampliar y dirigir la mirada de estos materiales hacia los profesionales de la orientación educativa que, desde su posición, pueden actuar en los centros escolares como garantes de inclusión y formadores del profesorado para una respuesta a la diversidad del alumnado más eficiente y eficaz. Asimismo, debe reconocerse que durante décadas el foco se ha puesto exclusivamente en la opinión, las percepciones y las actitudes del profesorado. No obstante, hoy en día esto está cambiando y es la voz del alumnado la que prima. Es el estudiante el que ocupa el centro del universo en torno al que gira la enseñanza (Azorín y Fullan, 2022).

En el camino hacia la educación inclusiva, estudios como el liderado por San Martín et al. (2020) ponen de manifiesto las barreras y los facilitadores que emanan de las culturas, las políticas y las prácticas que se desarrollan no solo en el centro escolar sino también en la comunidad y, por ende, en la sociedad. Considerando las barreras que impiden el avance hacia la inclusión, los resultados obtenidos en el trabajo que aquí se presenta coinciden con la investigación realizada por Azorín et al. (2017) en lo referido a la actitud y a las expectativas del profesorado sobre las capacidades de los estudiantes. Otras barreras son la falta de información acerca de la diversidad funcional por parte de la comunidad educativa o las dificultades físicas del entorno. Para solventar dichas debilidades, los recursos/herramientas ofrecen información precisa sobre el alcance que tiene la inclusión y cómo puede materializarse en la práctica diaria de las escuelas con ejemplos didácticos que muestran buenas prácticas en educación inclusiva (FEVAS, 2010; Larraín et al., 2016; UNESCO, 2020a; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019). Adicionalmente, merece ser reseñada la investigación realizada por Figueroa y Muñoz (2014) en lo que respecta a la formación autónoma del profesorado y a la autoevaluación del centro educativo para conocer el estado de la inclusión bajo una perspectiva cultural (que trata de establecer valores inclusivos), política (acerca de cómo se gestiona el centro) y práctica (que parte de la elaboración de un currículum común).

En líneas generales, los recursos/herramientas analizadas aportan diversos materiales e instrumentos destinados a iniciar procesos de reflexión, acción, formación y mejora. Estos materiales contienen propuestas de actividades para trabajar con el alumnado, preguntas de reflexión, actas de compromisos y talleres, entre otros. Asimismo, estos instrumentos permiten evaluar prácticas inclusivas (Alianza FEPP-UNICEF, 2013; Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF, 2016); ofrecen a los profesionales de la educación y de la orientación propuestas para iniciar procesos de acción con el alumnado (DOWN España, 2014; FEVAS, 2010; Forsyth et al., 2016; UNESCO, 2020a); proponen preguntas de reflexión sobre prácticas inclusivas para la evaluación autónoma del profesorado (Nasen, 2020; UNESCO, 2012); y recogen recomendaciones en el marco de una escuela inclusiva (DOWN España, 2013; Hehir et al., 2016; Larraín et al., 2016; Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina, 2019). En suma, estos documentos facilitan un mayor entendimiento de lo que implica la inclusión en las escuelas y proporcionan instrumentos que permiten cuestionar el *status quo*.

Para seguir avanzando en este camino, a modo de prospectiva, algunas propuestas de mejora son: aumentar el volumen de recursos/herramientas disponibles en línea para la revisión de prácticas inclusivas, haciendo mayor hincapié en el incremento de materiales para la Educación Superior; llevar a cabo acciones de divulgación de estos recursos/herramientas en los centros educativos a través de repositorios de información que proporcionen material suficiente para apoyar el desarrollo de la inclusión; y medir el grado de acuerdo/conformidad (así como de utilidad) con el contenido que abordan los recursos/herramientas por parte de la comunidad educativa en su conjunto.

Por último, se espera que la temática de este trabajo resulte relevante para los profesionales de la educación y que el análisis aportado facilite a los centros educativos la elección del material que mejor se adapte a sus necesidades, intereses y etapas educativas. En definitiva, la finalidad última de este estudio es contribuir a no perder de vista el horizonte al que aspira la educación inclusiva.

5. Referencias

- Ainscow, M. (2015). Struggling for equity in education: The legacy of Salamanca. En F. Kiuppis y R.S. Hausstätter (Eds.). *Inclusive education twenty years after Salamanca* (pp. 41-55). Peter Lang.
- Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3-4), 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>

- Alianza FEPP-UNICEF (2013). *Caja de herramientas para la inclusión educativa*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Caja-de-herramientas-BAJA.pdf>
- Azorín, C. (2018). The journey towards inclusion: Exploring the response of teachers to the challenge of diversity in schools. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 39-58.
- Azorín, C. y Ainscow, M. (2020). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 24(1), 58-76. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>
- Azorín, C. y Fullan, M. (2022). Leading new, deeper forms of collaborative cultures: Questions and pathways. *Journal of Educational Change*, 23, 131-143.
- Azorín, C. y González, M. (2021). Revisión de guías para avanzar hacia una educación más inclusiva en los centros escolares. *Siglo Cero*, 52(1), 79-99. <https://doi.org/10.14201/scero20215217999>
- Azorín, C. y Martínez, C. (2023). Educación inclusiva en tiempos de pandemia. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 57-69. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.76761>
- Azorín, C. y Murillo, F.J. (2023). Social justice leadership: a tribute to Kadir Beycioglu. *School Leadership & Management*, 43(3), 284-300. <https://doi.org/10.1080/13632434.2023.2187773>
- Azorín, C. y Palomera, M. (2020). Guías para orientar a los centros educativos en su camino hacia la inclusión. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 13(2), 100-117.
- Azorín, C. y Sandoval, M. (2019). Apoyos para avanzar hacia una educación más inclusiva en los centros escolares: análisis de guías para la acción. *Siglo Cero. Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 50(3), 7. <https://doi.org/10.14201/scero2019503727>
- Azorín, C., Arnaiz, P. y Maquilón, J. J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1021-1045.
- Calderón, I. y Echeita, G. (2022). Inclusive education as a human right. *Oxford Research Encyclopedia*, 1-20.
- Calderón, I., Mojtar, L., Cabello, F. y Colectivo "Estudiantes por la Inclusión". (2021). *Cómo hacer inclusiva tu escuela*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Campa, R.; Guillén, M. y Valenzuela, B. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria. *Infancias imágenes*, 13(2), 64-75. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infigm.2014.2.a06>
- DOWN España (2013). *Orientaciones para el apoyo a la inclusión educativa*. Recuperado de <https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/04/Orientaciones-para-el-apoyo-a-la-inclusion-educativa.pdf>
- DOWN España (2014). *Buenas prácticas en inclusión educativa: Las adaptaciones curriculares*. http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/156L_buenas.pdf
- Dulzaides, M. E. y Molina, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46, 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Echeita, G. y Fernández-Blázquez, M.L. (2021). *Escuelas inclusivas. Colaboración y participación en el proceso hacia una educación más inclusiva. Guía para la formación a través de recursos audiovisuales*. Organización de Estados Iberoamericanos.
- FEVAS (2010). *Guía de materiales para la inclusión educativa: discapacidad intelectual y del desarrollo*. Recuperado de https://fevas.org/?wpfb_dl=38
- Figueroa, I. y Muñoz, Y. (2014). La guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 179-198.
- Forsyth, K., Maciver, D., Hunter, C., Rutherford, M., Adamson, A., y Grayson, Z. (2016). *Inclusive Learning and Collaborative Working: Ideas in practice*. Recuperado de <https://education.gov.scot/media/raqp5dzk/circle-secondary-resource-int.pdf>
- Fox, V. (2005). *Análisis documental de contenido: principios y prácticas*. Alfagrama.
- Guirao, J. M. y Arnaiz, P. (2014). Instrumentos para la autoevaluación y la mejora de la atención a la diversidad en centros educativos. *Siglo Cero*, 45(4), 22-47.
- Hehir, T., Pascucci, S. y Pascucci, C. (2016). *Resumen de evidencia sobre la educación inclusiva*. Recuperado de https://alana.org.br/wp-content/uploads/2017/08/educacao-inclusiva_espanhol.pdf
- Hernández, J. S., Tobón, S. y Vázquez, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, 10(5), 89-101.
- Izquierdo, M. (2004). Nuevos retos en el análisis documental de contenido: la gestión de la forma documental del contenido. *Scire*, 10(1), 31-50.
- Larraín, I., Nicoletti, M., y Torelli, V. (2016). *Manual de buenas prácticas. Herramientas para la inclusión escolar*. Recuperado de http://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2017/09/revista134_111-112.pdf
- López-Vélez, A., Amor, A. y Fernández-Blázquez, M.L. (2022). *Educación 2030. Viaje hacia la inclusión. Plena Inclusión*.
- Messiou, K. (2017). A Research in the Field of Inclusive Education: Time for a Rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 146-159. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223184>
- Ministerio de Educación de Ecuador-UNICEF (2016). *Caja de herramientas para la inclusión educativa*. Recuperado de <https://www.unicef.org/ecuador/informes/caja-de-herramientas-para-la-inclusi%C3%B3n-educativa>

- Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF Argentina (2019). *Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. Recuperado de https://conectate.educaciontuc.gov.ar/wp-content/uploads/2020/03/Para-Docentes_educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf
- Moreiro, J. A. (2002). Criterios e indicadores para evaluar la calidad del análisis documental de contenido. *Brasília*, 31(1), 53-60.
- Muñoz, Y. y Porter, G. (2020). Planning for all the students: promoting inclusive instruction. *International Journal of Inclusive Education*, 24(14), 1567. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1544301>
- Nasen (2020). *Understanding inclusion*. Recuperado de <http://eprints.glos.ac.uk/8424/7/8424-Middleton-%282020%29-Understanding-Inclusion%20WEB%202.pdf>
- Orozco, I. y Moriña, A. (2020). Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 81-98. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.004>
- Peña, T. y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, 16, 55-81.
- Pérez, I. (2017). Herramientas para la inclusión: de la educación a la sociedad. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 13-30.
- San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C. y Rojas, R. (2020). Camino a la educación inclusiva: barreras y facilitadores para las culturas, políticas y prácticas de la voz docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 191-211. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000200191>
- San Román, A., Martínez, B., González, B., De Araoz, I., Espejo, L., Ambros, N., Tintero, R., Reyes, S. y Fernández, M.L. (2021). *Un viaje para avanzar hacia apoyos personalizados y en la comunidad*. Plena Inclusión.
- Sandoval, M., Muñoz, Y., y Márquez, C. (2021). Supporting schools in their journey to inclusive education: review of guides and tools. *Support for Learning*, 36(1), 20-42. <https://nasenjournals.onlinelibrarywiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-9604.12337>
- Saura, V. (2022). Qué son y qué hacen las formadoras en educación inclusiva de Cataluña. El Diario de la Educación: [https://eldiariodelaeducacion.com/2022/11/21/que-son-y-que-hacen-las-formadoras-en-educacion-inclusiva-de-cataluna/#:~:text=En%20Cataluña%20hay%20una%20veintena,inclusivo\)%2C%20y%20que%20pasa%20por](https://eldiariodelaeducacion.com/2022/11/21/que-son-y-que-hacen-las-formadoras-en-educacion-inclusiva-de-cataluna/#:~:text=En%20Cataluña%20hay%20una%20veintena,inclusivo)%2C%20y%20que%20pasa%20por)
- Soldevilla-Pérez, J., Naranjo, M. y Collet, J. (2022). Global inclusive education: challenges for the future. En J. Collet, M. Naranjo y J. Soldevilla-Pérez (Eds.). *Global inclusive education. Lessons from Spain* (pp. 157-167). Springer.
- UNESCO (2012). *Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. UNESCO.
- 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*. UNESCO.
- UNESCO (2017). *Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestros compromisos*. UNESCO.
- UNESCO (2020a). *Caja de herramientas para la inclusión en el sector educativo*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374628?posInSet=132&queryId=3c96ff1e-b895-4232-8df4-04c3dd5c11b7>
- UNESCO (2020b). *Inclusión y Educación: Todos, sin excepción*. UNESCO.
- UNESCO (2021). *Towards inclusion in education: status, trends and challenges: the UNESCO Salamanca Statement 25 years on*. UNESCO.
- UNESCO-IBE (2022). *Llegando a todos los estudiantes: una caja de recursos de la UNESCO-OIE para apoyar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO-IBE.
- Webster, R. (2022). *The Inclusion Illusion: How children with special education needs experience mainstream schools*. London: UCL Press.