



Participación de la familia en los centros educativos para mejorar la inclusión y la justicia social

Cómo citar este artículo:


Amaro, A. y Martínez-Heredia, N. (2020). Participación de la familia en los centros educativos para mejorar la inclusión y la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12 (1), 32-43.
DOI: 10.17151/rlef.2020.12.1.3.


Ana Amaro-Agudo*
Nazaret Martínez-Heredia**

Recibido: 10 de septiembre de 2019
Aprobado: 6 de noviembre de 2019

Resumen: Objetivo. Realizar un ensayo teórico sobre la situación actual de la educación inclusiva y la participación de la familia en los centros educativos como garantía de derechos y justicia social. Metodología. La *búsqueda bibliográfica* se realizó en la base de datos Web of Science. Resultados y conclusión. La justicia social pone de manifiesto la importancia de los elementos clave en los acuerdos de cooperación entre familias y profesionales, siendo estos: competencia profesional, comunicación, respeto, compromiso, equidad y confianza unidos a un gran sentimiento de solidaridad. Se trata de un imperativo ético, político y jurídico que se concreta prioritariamente en el terreno de las políticas sociales y educativas. Hablar de inclusión es hablar de justicia y parece lógico que para construir una sociedad distributiva y honesta es necesario desarrollar modelos educativos de participación familiar que ayuden a erradicar situaciones de desventaja social.

Palabras clave: familia, justicia social, inclusión, centros educativos, participación.

* Universidad de Granada. Granada, España. E-mail: anaamaro@ugr.es.  orcid.org/0000-0001-8033-0488.
Google Scholar

** Universidad de Granada. Granada, España. E-mail: nazareth@ugr.es.  orcid.org/0000-0001-7029-7127.
Google Scholar



Family participation in educational centers to improve inclusion and social justice

Abstract: Objective. To carry out a theoretical review on the current situation of inclusive education and family participation in schools as a guarantee of rights and social justice. Methodology. The bibliographic search was carried out in the Web of Science database. Results and conclusion. Social justice highlights the importance of the key elements in cooperation agreements between families and professionals, including professional competence, communication, respect, commitment, equity and trust together with a great feeling of solidarity. It is an ethical, political and legal imperative that takes priority in the field of social and educational policies. To speak of inclusion is to speak of justice and, it seems logical that, to build a distributive and honest society, it is necessary to develop educational models of family participation that help eradicate situations of social disadvantage.

Key words: family, social justice, inclusion, educational centers, participation.

Introducción

España con el enfoque inclusivo de las políticas sociales ha ido estableciendo medidas concretas para que las personas con más dificultades puedan acceder a servicios universales con la finalidad de ayudar a erradicar situaciones de desventaja y exclusión social.

Estudios actuales reconocen mayor brecha entre colectivos pertenecientes a contextos desfavorecidos (Cárdenas-Rodríguez, Terrón-Caro, Monreal-Gimeno, 2019). Por lo que el desarrollo de propuestas inspiradas en principios de inclusión, multiculturalidad y justicia social cobran cada vez más relevancia (Jiménez, Lalueza y Fardella, 2017). En este sentido, la educación inclusiva no es un estado, sino un proceso. Se trata de un viaje que nunca acaba (Ainscow, 2005), se concibe como un proceso de progreso del centro con la participación de toda la comunidad educativa. Se debe potenciar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje,

promoviendo la colaboración entre la escuela y la familia expandiendo el capital social de los estudiantes (Murillo y Hernández-Castilla, 2014).

Una escuela inclusiva es aquella que está en movimiento, más que aquella que ha conseguido una determinada meta (Durán y Climent, 2017). Un proceso de identificación y minimización de los factores de exclusión, inherentes a las instituciones sociales, que ayuda por tanto al equilibrio y a la consecución de derechos fundamentales y de justicia social (Murillo y Hernández-Castilla, 2014; Jiménez et al., 2017). Las escuelas que trabajan por y para la justicia social son escuelas con temáticas y funcionamiento justo, con estrategias metodológicas que inviten a la eliminación de barreras sociales y de aprendizaje. De esta manera, la educación se convierte en una poderosa herramienta para luchar contra la exclusión, como se afirma desde la UNESCO (1999):

La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser (ella misma) un factor de exclusión social. (p.59)

Investigaciones realizadas en los últimos años (Jiménez y Fardella, 2015; Cárdenas-Rodríguez et al., 2019; Shaeffer, 2019) ofrecen un panorama general de lo que el fenómeno de la inmigración ha supuesto para las escuelas. En términos generales sus hallazgos y discusiones advierten de la complejidad y urgencia de las problemáticas que la escolarización del alumnado inmigrante y perteneciente a minorías étnicas ha supuesto para el sistema educativo en su conjunto. Diferentes trabajos muestran el acuerdo unánime sobre la educación inclusiva, la cual se constituye hoy en día como la opción más adecuada para afrontar el reto de educar a todos y todas por igual, ya que defiende los derechos humanos y hace suyos los principios de igualdad, equidad y justicia social (Ainscow, Booth y Dyson, 2006; Costelo y Boyle, 2013; Santos, Crespo, Lorenzo y Godás, 2012).

La educación inclusiva exige una especial atención a la creación de una comunidad cálida y acogedora para todos los estudiantes del aula y la escuela (Sapon, 2013). Un currículum abierto y preparado para la diversidad parte de un centro con una cultura escolar que admite las diferencias y las trata abiertamente. Es un centro donde la exclusión y la marginación no tienen cabida (Arnaiz y Guirao, 2015; Sapon, 2013). Un reto importante en la investigación educativa actual consiste en encontrar las maneras de traducir los resultados de las investigaciones en acciones que contribuyan a la superación de la desigualdad educativa. De ahí que sea preciso optar por metodologías que impliquen a todos los agentes educativos (Arostegui, Beloki y Darretxe, 2013).

En la actualidad una limitación de las discusiones sobre la inclusión versa sobre la incapacidad de reconocer que las políticas escolares son reflejo de valores de la sociedad más generales, y que las barreras para la educación inclusiva están por tanto profundamente arraigadas en la estructura social, política, económica e ideológica llegando a ser un tema y una preocupación creciente de justicia social (Murillo y Hernández-Castilla, 2014). Desde esta concepción de escuela, hablar de inclusión es hablar de justicia y, parece lógico, que para construir una sociedad distributiva y honesta sea necesario desarrollar modelos educativos equitativos también en la familia que afronten con justicia los desequilibrios existentes en la misma (López, 2011; Shaeffer, 2019).

Investigaciones actuales de trabajo con las familias para mejorar la realidad de los centros a nivel de inclusión social y educativa advierten que se debe reformular el trabajo metodológico en los centros (Muntaner, 2014). Un ejemplo de ello lo encontramos en el aprendizaje dialógico como una nueva concepción sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que se produce en diálogos igualitarios, en interacciones en las que se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas y que están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural para avanzar hacia el éxito general de todos los agentes del centro (Arostegui et al., 2013). En consecuencia, el objetivo principal del presente estudio se centra en realizar un ensayo teórico sobre la situación actual de la educación inclusiva y la participación de la familia en los centros educativos como garantía de derechos y justicia social.

Discusión

Importancia del desarrollo de una educación inclusiva como garantía de derechos

En la actualidad destacamos un proceso de transformación social en el que, cada vez más, se reconoce el derecho a una participación activa, significativa y satisfactoria de todos. Este derecho se ha ido concretando en todas las esferas y dimensiones de la sociedad. Una de ellas se centra en el ámbito educativo, ya que ofrece la oportunidad de convivir y crear valores de respeto y tolerancia que, posteriormente, puedan reflejarse en nuestra sociedad. Es sumamente relevante trabajar para aproximar la cultura familiar y escolar favoreciendo la educación de los niños y su rendimiento escolar e ir constituyendo, de esta manera, un indicador de calidad educativa (Comisión Europea, 2000; Epstein, 2011; Glasgow y Whitney, 2009). Lo anterior favorece el desarrollo global del niño y amplía las oportunidades de generalizar los aprendizajes en los diferentes contextos a la vez que beneficia el camino hacia la plena inclusión (Simón, Giné y Echeita, 2016). Por lo tanto, es necesario adoptar políticas de atención

a la diversidad que potencien las características personales, lo cual implica retos como (Correa y Restrepo, 2017):

- Asumir un enfoque interseccional abordando las posibles discriminaciones.
- Centrarse en las fortalezas y potencialidades personales de los alumnos.
- Concebir el aprendizaje a lo largo de la vida como un medio para atender las necesidades educativas comprendiendo la diversidad.

El enfoque educativo debe fundamentarse en cuatro ideas básicas (Unión Europea, 2000):

- Respeto Social.* Cooperar y participar con los demás. La educación evita la violencia y soluciona los conflictos. Primero se produce el descubrimiento del otro, conociéndose a sí mismo al propio tiempo. Segundo, participar en proyectos comunes. Para ello ayudan a la enseñanza de otros conocimientos, el cooperativismo, el asociacionismo, el trabajo en equipo y la participación. Cultura de tolerancia y diálogo que conserve las tradiciones y la identidad colectiva, que fomente la fraternidad y solidaridad, que lleven a la cohesión social, sin integrismo. La educación brinda medios para formar una ciudadanía más consciente y activa que nos permite lograr unas sociedades democráticas.
- Deseo constante de conocer.* La educación proporciona instrumentos para la comprensión y para el dominio de los medios a fin de adquirir el saber. Por este medio se puede comprender el mundo y desarrollar las capacidades profesionales y de comunicación. Al mismo tiempo proporciona el fin de disfrutar del placer de comprender, conocer y descubrir. Al adquirir individualmente la capacidad de investigación se adquieren los medios para saber, se aumenta la curiosidad intelectual, el sentido crítico y la autonomía de juicio. La educación básica proporciona una sólida cultura general que permite a su vez la especialización posterior.
- Pasar a la acción.* Hacer para influir en el entorno, para mejorarlo. La formación no se reduce a la capacitación profesional sino que se amplía hacia lograr la competencia personal que implica la capacidad de comunicarse, trabajar en equipo, afrontar y solucionar conflictos. Los aprendizajes cobran un sentido significativo puesto que ayudan a construir y transformar el medio en el que estamos; se concibe la cultura como la capacidad para conocer y mejorar el ambiente que nos rodea.
- Consolidar la entidad personal.* Lleva consigo conocerse a sí mismo y realizarse, el desarrollo global de cada persona, de su cuerpo y de su espíritu, en sus distintas manifestaciones: inteligencia, sensibilidad, responsabilidad,

pensamiento autónomo y crítico, imaginación, creatividad, descubrimiento, experimentación, arte, cultura y deporte. Significa el desarrollo del ser humano, del nacimiento al fin de su vida, el conocimiento de sí mismo y en relación con los demás. La persona en toda su riqueza y complejidad. El individuo, miembro de una familia y una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.

En la consolidación del modelo de educación inclusiva es necesario aunar posiciones, delimitar claramente el concepto y construir referentes válidos y potentes que iluminen el camino. Opertti, Walker y Zhang (2014) sugieren cuatro ideas clave que envuelven el continuo viaje hacia la inclusión y que se ubican en la línea del tiempo que va desde la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 hasta la actualidad: 1) la perspectiva basada en los derechos humanos, 2) la respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales, 3) la respuesta a los grupos marginalizados y 4) la transformación de los sistemas educativos.

Esta corriente de cambio supone una nueva visión de las relaciones que se establecen entre familias y profesionales de la educación. Aquí empiezan a emerger los elementos clave en los acuerdos de cooperación entre familias y profesionales: competencia profesional, comunicación, respeto, compromiso, equidad y confianza; unidos a un gran sentimiento de solidaridad. La búsqueda de una educación de calidad se basará en evidencias científicas contribuyendo a los objetivos de Europa 2020. Entre los mismos destaca la creación del Foro para la inclusión educativa de todo el alumnado, con el fin de eliminar las barreras que impiden o disminuyen la calidad educativa del alumnado que presenta NEE y con la firme propuesta de impulsar y seguir las políticas de inclusión del alumnado con discapacidad en todas las enseñanzas que ofrece el sistema educativo (Comisión Europea, 2000). Se debe poner en marcha una escuela como eje de transformación desde varias ópticas: el currículum, la organización y la cultura escolar. Un marco centrado en la educación inclusiva es el apropiado para la atención a la diversidad social, debido a que los ciudadanos pueden obtener una respuesta de satisfacción a sus necesidades especiales, intentando solucionar los problemas derivados de la interacción individuo-contexto. Este contexto, la comunidad donde vive y el sistema educativo donde se desarrolla deben establecer las medidas oportunas para las capacidades y las características personales de nuestros mayores. Sus posibles limitaciones no vienen determinadas por sus condiciones individuales, pero sí por las de una sociedad que procura espacios, medidas y recursos, bajo principios de igualdad tanto real como normativa y de convivencia (Luque- Parra, 2019).

Un pilar fundamental de este proceso es el trabajo conjunto con la familia-comunidad escolar. Eliminar las barreras al aprendizaje y la participación (Ainscow, 2012) como base de consecución de la justicia social (Jiménez et al., 2017),

ya que esta implica: la promoción del acceso y la equidad para asegurar la plena participación en la vida social, especialmente para aquellos que han sido sistemáticamente excluidos sobre la base de su etnia, edad, género, habilidad física o mental, educación, orientación sexual, situación socioeconómica u otras características del grupo de pertenencia. La participación como la más elevada justicia de carácter político implica (Ainscow et al., 2006):

- Presencia: en el camino hacia la inclusión, la primera condición es que todos los alumnos estén siempre presentes en todas las actividades, situaciones de aprendizaje y experiencias que se desarrollen con el grupo de referencia.
- Participación: la segunda condición es que todos los alumnos, sin ninguna excepción, participen en todas las actividades, situaciones de aprendizaje y experiencias planificadas para el grupo de referencia.
- Progreso: el desarrollo de un proceso educativo requiere necesariamente que todos los alumnos en todas las experiencias, que alcancen todo el aprendizaje y no necesariamente el mismo para todos.

Participación de la familia en los centros educativos para la mejora de la justicia social

Como afirma Martínez (2013), existen evidencias empíricas que respaldan la relación positiva entre centros escolares-familias para la mejora de la calidad en los centros. La educación contribuye al desarrollo personal y su participación ciudadana, influyendo de manera positiva en la inclusión social y contribuyendo a una sociedad más igualitaria (Berrozpe y Marcaletti, 2016). Los programas inclusivos deben diseñarse teniendo en cuenta el contexto que permite ajustarse al entorno cultural y social (lazos sociales, intereses personales, entorno vital, dependencia...), la motivación que permite evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje proporcionando criterios sobre la mejor forma de acceder a sus habilidades y capacidades y, finalmente, el avance que lleva a decidir cuándo debe hacerse cada fase (Abad, 2014).

La educación inclusiva, como se ha mencionado anteriormente, es un proceso (Ainscow, 2005), el cual consiste en mejorar el centro con la participación de toda la comunidad educativa y en identificar y minimizar los factores de exclusión inherentes a las instituciones sociales, por lo tanto ayuda al equilibrio y a la consecución de derechos fundamentales y de justicia social (Murillo y Hernández-Castilla, 2014; Quintanal, Melendro, Rodríguez, Marí, 2016). Desde esta perspectiva carece de sentido hablar o dividir las aulas o los centros en inclusivos o no inclusivos. La inclusión no es una meta a la que se llega, sino un compromiso sostenido a favor de mejores condiciones y oportunidades para todo el alumnado. Una escuela inclusiva es

aquella que está en movimiento, más que aquella que ha conseguido una determinada meta (Ainscow, 2005; Durán y Climent, 2017).

Las escuelas que trabajan por la justicia social son escuelas con temáticas y funcionamiento justos, favorecedoras de comunidades de profesionales que promueven la colaboración entre escuela y familia para expandir el capital social de los estudiantes (Jiménez et al., 2017; Murillo y Hernández-Castilla, 2014), capaces de llevar a cabo un proceso de redistribución, reconocimiento y representación. La base está en desarrollar principios de justicia que permitan corregir la privación de recursos y que estos sean mejor distribuidos en función de los distintos intereses (Hidalgo y Murillo, 2016; Murillo y Hernández-Castilla, 2014). Fraser (2008) expone que la justicia social:

1. No se trata únicamente de derechos humanos.
2. No es igualdad de oportunidades.
3. No es solo una distribución equitativa de bienes.
4. No existe solo en un Estado-nación.

La teoría de justicia social señala que una de sus nociones es el principio socioeducativo que encierra. Se requieren construcciones educativas con el fin de que la justicia social no sea solo una teoría válida (Montané, 2015). Los centros educativos que trabajan por y para la inclusión, para la consecución real de derechos, debe ayudar a la equitativa distribución de la educación para todos. Como estructura básica de la sociedad debe ayudar a las libertades, lo que se relaciona directamente con la justicia como equidad y con el principio de la diferencia que hace referencia a la estructura social y la contribución que debe hacer esta a la mejora de los miembros más desfavorecidos de la sociedad.

La justicia social tendrá que ver, por tanto, en cómo están constituidas las prácticas sociales y la calidad de las formas de reconocimiento ante cualquier marginación o exclusión (Montané, 2015). Bolívar (2013) afirma que hay que adoptar medidas en el entorno familiar para disminuir la distancia y optimizar el tiempo con las formas didácticas y curriculares de los centros educativos. Retomando a Murillo y Hernández-Castilla (2014) una educación basada en justicia social necesita un proceso que posea los siguientes elementos:

1. Autoconocimiento y autoestima: debe fomentarse que las personas aprendan acerca de quiénes son y de dónde vienen, aprendiendo diferentes aspectos de su identidad y de su persona.
2. Respeto hacia los demás: es necesario saber compartir con los demás los conocimientos del propio contexto cultural.

3. Abordar aspectos sobre la injusticia social resaltando cómo las diferentes formas de opresión han afectado a las diferentes comunidades.
4. Movimientos sociales y de cambio social: hay que trabajar ejemplos de acciones en contra de los problemas sociales actuales, entendiendo que el trabajo conjunto puede generar diversos cambios.
5. Despertar la conciencia para promover la sensibilización hacia otros.
6. Pasar a la acción social identificando problemas sobre los que sientan preocupación y adquieran diversas competencias para comenzar a cambiarlos.

El enfoque sistémico concibe a la familia como una organización grupal que posee rasgos universales y que como tal se interrelaciona con otros sistemas pertenecientes al mismo orden social, por ello cualquier cambio afecta a todos y al grupo en sí (Abad-Salgado, 2016).

Conclusiones

En estos momentos nos encontramos inmersos en un proceso de transformación social en el que, cada vez más, se reconoce el derecho a una participación activa, significativa y satisfactoria de todos los ciudadanos. Este derecho se ha ido concretando en todas las esferas y dimensiones de la sociedad. Una de ellas, quizás la que mayor importancia tenga, sea en el ámbito educativo, pues ofrece la oportunidad de afianzar las bases de una convivencia que recoja y cree los valores de respeto y tolerancia, que posteriormente puedan reflejarse en nuestra sociedad.

La educación inclusiva requiere de políticas tendentes a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia, así como disponer de los recursos necesarios (económicos, humanos, didácticos, técnicos y tecnológicos) para que los centros ofrezcan respuestas que conduzcan al éxito de todo el alumnado, con independencia de sus condiciones personales, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas o de otra índole.

Desde la educación para todos se ha generado la visión de desarrollar escuelas inclusivas que han requerido estrategias pedagógicas y actividades que fomenten y apoyen la participación de todos en las escuelas y aulas. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos continuos de los políticos, investigadores y profesionales para desarrollar escuelas inclusivas y verdaderas culturas y prácticas inclusivas, la educación inclusiva todavía parece ser un campo problemático y disputado (Qvortrup y Qvortrup, 2017).

Planteamos la necesidad de romper la inercia instaurada en la manera de entender las relaciones dentro y fuera de los centros educativos para establecer nuevas formas de relacionarnos con las familias y con los diferentes miembros de la comunidad, con la vista puesta en hacer de la escuela un proyecto compartido con mayores niveles de equidad (Ainscow, 2005; Carrasco y Villalobos, 2019; Simón et al., 2016).

La afirmación de que los niños y niñas aprenden con independencia de las familias ha sido ampliamente rechazada, “lo que una niña o un niño aprende es fruto de sus interacciones con el profesorado y otras personas profesionales de la educación, pero también de las interacciones con sus familiares y otras personas adultas de la comunidad” (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009, p.158). Las políticas sociales exigen mejorar y transformar las relaciones de la escuela y la familia, y de la escuela con su entorno, y con otros grupos y agentes de la comunidad. Todavía no existe un consenso pleno sobre el tema y, en muchos casos, se producen prácticas que esconden experiencias excluyentes y contradictorias (Muntaner, Rosselló, De la Iglesia, 2016). La inclusión no es simplemente una estructura organizativa sino más bien el compromiso de hacer de las aulas, los centros escolares y el mundo lugares en los que todos los seres humanos sean valorados y bien acogidos, y donde la diversidad sea considerada enriquecedora y positiva (Sapon, 2013). La superación de aquellas interpretaciones de la inclusión más cerradas implicará despojarse de las creencias de la sociedad actual sobre la diferencia y las relaciones humanas. Hasta que se valore realmente a cada ser humano, los intentos por llevar a cabo prácticas escolares inclusivas serán meros remiendos a la espera de un cambio real. Es importante señalar que “la justicia social es un imperativo ético, político y jurídico que se concreta prioritariamente en el terreno de las políticas sociales y educativas y en la ética de las relaciones” (Montané, 2015, p. 106).

Finalmente, es necesario destacar el desarrollo histórico y conceptual de la justicia social ya que es un tema debatido y largamente olvidado (Montané, 2015). En la actualidad conviven situaciones de estatus privilegiadas, económicas y de acceso a los recursos con otras nuevas formas de injusticia social que combinan las tradicionales desigualdades. La educación inclusiva conlleva procesos donde se aumente la participación del alumnado y se reduzca su exclusión tanto en la cultura como en el currículo y la comunidad escolar.

Referencias

- Abad, L. (2014). Diseño de programas de e-inclusión para alfabetización mediática de personas mayores. *Comunicar*, 21 (42), 173-180.
- Abad-Salgado, A. M. (2016). Familia y discapacidad: consideraciones apreciativas desde la inclusión. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 8, 58-77.
- Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía*, 349, 78-83.
- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista educación inclusiva*, 5 (1), 39-49.
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge: London.

- Arnaiz, P. y Guirao, J. M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 45-101.
- Arostegui, I., Beloki, N. y Darretxe, L. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 187-200.
- Berrozpe, T. I. y Marcaletti, F. (2016). Participación de los adultos maduros en actividades educativas en España: obstáculos y factores motivacionales. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 3, 141-168.
- Bolívar, A. (2013). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista internacional de educación para justicia social*, 1 (1), 9-45.
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T. y Monreal-Gimeno, M. C. (2019). Educación Primaria y alumnas gitanas. Análisis de las barreras sociales en contextos de exclusión. *Revista de Investigación Educativa*, 37 (1), 75-91.
- Carrasco, C. y Villalobos, B. (2019). Educación, inclusión y justicia social. *Revista F@ro*, 29, 1-4.
- Comisión Europea. (2000). *Concebir la educación del futuro*. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11031b&from=EL>
- Correa, J. I. y Restrepo, N. (2017). *Atención a la diversidad retos y desafíos en la Educación Superior*. Recuperado de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/04/18.pdf>.
- Costelo, S. y Boyle, C. (2013). Pre-service Secondary Teachers' Attitudes towards Inclusive Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 38 (4), 129-143.
- Durán, G. y Climent, G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (1), 18-26.
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Philadelphia: WESTVIEW Press.
- Flecha, A., García, R., Gómez, A. y Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21 (2), 183-196.
- Fraser, N. (2008). *Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World*. Cambridge: Polity.
- Glasgow, N. A. y Whitney, P. J. (2009). *What successful schools do to involve families*. London: Sage.
- Hidalgo, N. y Murillo, F. J. (2016). Evaluación de estudiantes para la Justicia Social. Propuesta de un Modelo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5 (2), 159-179.
- Jiménez, F. y Fardella, K. (2015). Diversidad y rol de la escuela: discursos del profesorado en contextos educativos multiculturales en clave migratoria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (65), 419-441. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART65004>
- Jiménez, F., Lalueza, J. L. y Fardella, K. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (3), 10-23.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, 21, 37-54.

- Luque Parra, D.J. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista latinoamericana de estudios de educativos*, 39 (3-4), 201-223.
- Martínez, R. (2013). La relación centro docente-familias como medida para fomentar la parentalidad positiva. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 5, 46-62.
- Montané, A. (2015). Justicia social y Educación. *Revista de Educación Social*, 20, 92-113.
- Muntaner, J. (2014). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7 (1), 63-79.
- Muntaner, J., Rosselló, M.R. y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34 (1), 31-50.
- Murillo, J. y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3 (2), 13-32.
- Operti, R., Walker, Z. y Zhang, Y. (2014). Inclusive Education: From Targeting Groups and Schools to Achieving Quality Education as the Core of EFA. In L. Florian. (Ed.), *The SAGE Handbook of Special Education* (pp. 149-169). London: Sage.
- Quintanal, J., Melendro, M., Rodríguez, A. E. y Marí, S. (2016). *Acción socioeducativa con colectivos vulnerables*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Qyortrup, A. y Qyortrup, L. (2018). Inclusion: dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22 (7), 803-817.
- Santos, M., Crespo, J., Lorenzo, M. y Godás, A. (2012). Escuelas e inmigración en España: ¿Es inevitable la segregación? *Cultura y educación*, 24 (2), 193-205.
- Sapon, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (3), 71-85.
- Shaeffer, S. (2019). Inclusive education: a prerequisite for equity and social justice. *Asia Pacific Education Review*, 20 (2), 181-192.
- Simón, C., Giné, C. y Echeita, G. (2016). Escuela, familia y comunidad: construyendo alianzas para promover la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (1), 25-42.
- UNESCO. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Madrid, España: Santillana.
- Unión Europea. (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Recuperado de <http://www.oei.es/eduytrabajo2/Memoaprenpermanente.pdf>