

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

CONOCER AL FUTURO ALUMNADO MEDIANTE LA CONSTRUCCIÓN DE HISTORIAS DE VIDA

De la Rosa Moreno, Lourdes¹

Departamento de Didáctica y Organización Escolar
de la Universidad de Málaga, España
Ldelarosa@uma.es

Resumen. Trabajar como docente de alumnado perteneciente a grupos no dominantes en la escuela supone, entre otros, dos tipos de retos: uno, superar no solo el desconocimiento, sino las frecuentes generalizaciones, prejuicios, tergiversaciones, reduccionismos, miedos, actitudes condescendientes... que es frecuente tener con respecto a estas personas, lo que desenfoca y limita la eficacia de la acción educativa; por otro lado, es una necesidad el que el alumnado maneje algunos recursos de investigación cualitativa en el desempeño profesional. En este texto se expone una práctica educativa donde el alumnado de Educación Primaria realiza Historias de Vida por medio de entrevistas cara a cara a personas adultas pertenecientes a dichos grupos. Esta metodología pretende responder modestamente a los dos desafíos inicialmente planteados.

Palabras clave: formación del profesorado, atención a la diversidad, metodologías centradas en el aprendizaje, historias de vida, grupos vulnerables.



MARCO TEÓRICO

Uno de los principios básicos del *aprendizaje*, para que este sea *significativo y relevante*, es que es preciso implicarse práctica y emocionalmente en las actividades de aprendizaje. Imponer, de forma descendente, cerrada y rígida, un contenido supuestamente único y neutral, ajeno a quienes se relacionan con él entraría en clara contradicción con el enfoque didáctico que pretendo que guíe el tipo de prácticas que presento en este texto: aquél en el que se sitúa el foco de atención más en el aprendizaje que en la enseñanza, en la actividad del alumnado más que en la de la profesora (De Miguel, 2006).

El diseño educativo potenciará, por tanto, el encuentro único e irrepetible del contenido de la disciplina con las personas implicadas (alumnado y profesorado) y, todo ello, en un contexto particular de acción (lugar de la materia en los planes de estudio, ratio del grupo, recursos, expectativas ante la asignatura, etc.).

Por otro lado, puesto que asumo que los y las maestras deben ser capaces de investigar, tanto sobre las realidades sociales donde trabajan, como sobre su propia práctica profesional de forma autónoma, entiendo que es necesario crear oportunidades que le permitan manejar instrumentos de investigación cualitativa y participar también, en la medida de lo posible, en la evaluación continua de la asignatura con críticas y propuestas de mejora a la misma.

Asimismo, la metodología del tipo de práctica que se va a desarrollar es la de “aprender haciendo” (*learning by doing*), ya que entiendo que es, no solo imposible, sino que no es deseable (por lo artificial e irreal), separar la teoría de la práctica (Pérez Gómez, 2003). Naturalmente, unas situaciones de aprendizaje favorecen más unos contenidos teóricos y otras los prácticos, pero no se puede obviar, por ejemplo, el contenido teórico que impregna la realización de una entrevista cara a cara (al realizar, por ejemplo, previamente los tópicos que la guiarán) o las destrezas implicadas, por ejemplo, en el manejo de la lengua escrita y en el análisis de los datos, para la redacción de la historia de vida que se elabora a partir de dicha entrevista.

Igualmente, el aprendizaje dialógico (Flecha, 2001) atraviesa la propuesta que se presenta, ya que, siendo la finalidad, al mismo tiempo vertebra el proceso para que realmente, por medio de la práctica y la experiencia, ayude a que se convierta en un aprendizaje práctico para la vida profesional y personal: entrenar la escucha ante personas que no suelen tener el merecido respeto social, reconocerles su inteligencia cultural y no usurparles su voz, sentirlos con la “*misma-valía*” que cualquier otra persona (Sapon-Shevin, 2013). Y, para ello, usaremos las narrativas, principalmente en la práctica que nos ocupa, recogiendo sus voces por medio de entrevistas cara a cara (De la Rosa, 2016b).

Terminamos este marco teórico explicando que la práctica educativa consiste en que el alumnado universitario sale del aula, a los entornos sociales cotidianos, al encuentro de personas que pertenecen a grupos con los cuales, mucho de este alumnado, tiene poca familiaridad, conocimiento o cercanía vital, ya que la

aproximación formativa universitaria a los mismos es predominantemente académica, como objetos de estudio: personas con diversidad funcional (con discapacidad), gente con sexualidades no dominantes, inmigrantes, gitanas... da igual: personas que representan, desde la experiencia compartida, a muchos de los alumnos y alumnas con las que cualquier docente puede, ¡debería!, encontrarse a lo largo de su desempeño profesional (De la Rosa, 2016a).

Como dice Pérez Gómez (2013), la forma de interpretar y actuar ante realidades complejas, el pensamiento práctico, no solo se alimenta de conocimientos, ¡que también! Sino, en proporciones desiguales pero interdependientes, de emociones, actitudes, habilidades y valores. Y esa falta de cercanía vital que mencionábamos, suele conllevar, en muchas ocasiones, no solo ignorancia sino, lo que es peor, estereotipos y prejuicios, la mayoría de las veces pertenecientes a ámbitos inconscientes, pero que nos hacen responder de manera acrítica, injusta e ineficaz educativamente, ante parte del estudiantado con el que el futuro docente va a trabajar directamente como, por ejemplo, el alumnado con diversidad funcional motora que fue con el que iniciamos esta experiencia en el curso 2006-07 (y que es en la que presentamos en este escrito), pero que, a lo largo de los años y la reflexión, ha ido reformulándose en forma y ampliándose en contenido.

Adentrémonos, pues, en el análisis de la práctica educativa mencionada.

OBJETIVOS

Llega el momento de señalar su principal objetivo, que es acercar la realidad viva que la disciplina estudia, las personas con diversidad funcional motora, al alumnado que la cursa.

Partiendo del análisis de cómo la sociedad interpreta la discapacidad, desde una visión minusvalidista (muy anclada en el modelo médico-psicológico), asumo que todos los participantes en esta asignatura compartimos en alguna medida estas formas de interpretar la realidad. Por tanto, valoro esta circunstancia como una necesidad que está presente en cualquier otra pretensión más particularizada en relación al acercamiento a las personas con alteraciones funcionales motoras: que el alumnado comience a tomar conciencia de las propias creencias, sentimientos, valores y conductas en relación a las personas con discapacidad, en particular a las que tienen alteraciones motoras y, todo ello, aplicado al análisis del entorno no sólo social, sino escolar en los que unos y otros, en un binomio inseparable, nos desenvolvemos.

Pensamos con Tim Booth (1998: 253) que el uso de narraciones (biografías) favorece también los siguientes objetivos: facilitan el acceso a los puntos de vista y a la experiencia de los grupos oprimidos que carecen de poder para hacer oír sus voces (ampliando las perspectivas más allá de las voces “expertas”); no subordinan la realidad de la vida de las personas a la búsqueda de la generalización, rompiendo una visión uniforme del colectivo; lo que se cuenta sigue enlazado con el contenido emocional de la experiencia humana, asuntos nada objetivos, pero que dirigen las



vidas particulares (y, tantas veces, las colectivas).

De una forma esquemática, enumeramos algunas otras finalidades:

- Comprender los aspectos generales de las alteraciones o problemas que pueden presentar algunas personas en su funcionalidad motora.
- Analizar críticamente las interacciones entre el déficit, el individuo y sus entornos, con el fin de capacitarse para descubrir y eliminar, en la medida de lo posible, las barreras para el aprendizaje y la participación social.
- Desarrollar habilidades de análisis y actitudes empáticas con las personas con discapacidad motora para poder descubrir, reconocer y estimular formas de desarrollo equivalentes (no estándares) como medios de crecer y capacitarse individual y colectivamente.
- Mostrar interés por conocer y valorar las aportaciones que las personas con discapacidad motora hacen respecto a las condiciones y recursos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA

Esta práctica se llama “*Las discapacidades motoras en contextos de vida*” o “*Cómo desde las biografías de personas con discapacidad motora mejoramos nuestra capacidad para conocer, empatizar e intervenir educativamente en los centros educativos*”.

En ella los alumnos y alumnas universitarios analizan una historia de vida previamente elaborada de una persona con diversidad funcional motora para, posteriormente, en un acercamiento a los procesos de investigación cualitativa, recoger y analizar información de otro caso real al que entrevistan y, por último, redactar su breve historia de vida y realizar la interpretación de la misma.

Las narrativas de los grupos que así lo deciden, pasan a formar parte de un libro de Historias de Vida que se queda disponible para todo el alumnado del grupo.

En resumen, el procedimiento a seguir que se les proponía al alumnado en este primer curso 2006-07, era el siguiente:

1. *Tras la lectura, el análisis individual y la puesta en común en el grupo, elaboración de una breve reseña de la Historia de Vida de Ángel (De la Rosa, 2006).*
2. *Contacto y negociación con el sujeto con diversidad funcional motora para realizar la entrevista con la finalidad expresada, realizar o acceder a fotos, grabar la conversación, acuerdos sobre el uso confidencial de los datos, etc.*
3. *Realización de un guion de temas abiertos/orientativos para la entrevista.*
4. *Recogida de notas escritas del encuentro (directamente o de la grabación): personas involucradas, contenido verbal, contexto de la entrevista y de otros aspectos relevantes (comunicación no-verbal, forma de prestar ayuda o relacionarse entre los diferentes*

miembros de la familia, vivienda si es enseñada -por ejemplo, accesibilidad o ayudas técnicas-, etc.).

5. *Análisis del contenido de la entrevista: categorización temática.*
6. *Elaboración del relato, de la narración de la Historia de Vida de esa persona.*
7. *Reflexiones, análisis e interpretaciones personales y del grupo de dicha Historia de Vida.*
8. *Entrega del Informe de la Práctica, que ha de contener los siguientes apartados:*
 - a. *Relato de la Historia de Vida de la persona entrevistada.*
 - b. *Análisis de dicha Historia de Vida.*
 - c. *Análisis y valoración global de lo aprendido y del proceso seguido.*
 - d. *Análisis crítico y sugerencias de mejora de la práctica.*
 - e. *Bibliografía.*
 - f. *Anexos: guion de los tópicos para la/s entrevista/s, notas o transcripciones, listado de categorías y subcategorías del análisis, otros (como fotos, documentos, etc.).*

Esta práctica, como no podría ser de otra manera, se ha ido modificando a partir de los análisis y las propuestas de mejora que el propio alumnado ha ido haciendo a lo largo de los cursos y, cómo no, de las condiciones externas en las que se podía realizar (capacidad docente de la profesora, cambios de los Planes de Estudio, elección de otra práctica de entre las posibles por parte del grupo-clase, etc.).

En este sentido, me parece interesante presentar una propuesta modificada de la misma, llevada a cabo durante los cursos 2009-10 y 2010-11, momento en el que el entorno local ya estaba, podríamos decir, “agotado”, después de tres cursos realizando la práctica anterior.

En la asignatura en la que se plantea, el acercamiento es a alumnado más diverso (por diversidad funcional y por diversidad sociocultural). En este contexto, la práctica se concretaba en “Leer un libro-relato y ver una película de una persona con diversidad funcional” (preferentemente basados en la narración de alguna historia real pero, de no ser posible, de ficción), que aportara experiencias de vida de o sobre alguna persona con diversidad funcional o socio-cultural. Por ejemplo: sobre personas con autismo, el libro de Biger Sellin, “*Quiero dejar de ser un dentrodemí: mensajes desde una cárcel autista*” (Sellin, 1994) y la película “*Temple Grandin*” (Jackson, 2010); o, en el ámbito de la diversidad socio-cultural, por ejemplo, para situaciones de inmigración, el libro “*Sin suerte, pero guerrero hasta la muerte. Educación, pobreza y exclusión en la vida de Medina*” (Calderón, 2015) y la película “*14 kilómetros*” (Olivares, 2007).

Así que la narración la utilizamos de nuevo como un recurso que nos transmite una vivencia, un sentimiento de lo vivido y un significado de contado, pero finalmente un significado que necesariamente reelaboramos quienes nos apropiamos



de la historia, porque los relatos tienen muchas interpretaciones y necesariamente los acabamos nosotros, ya que cobran un sentido especial para cada cual.

EVIDENCIAS

Pasamos a mostrar algunas evidencias que emergen de los trabajos realizados por los grupos, señalando aprendizajes que buscábamos provocar en el alumnado.

Empezamos con el índice del Informe de la Historia de Fernando Martín¹²⁹, donde se observa la estructura del mismo y las categorías emergentes (punto 1):

1.	<i>Relato de Historia de Vida de Fernando Martín</i>	3
	1.1. <i>Presentación</i>	3
	1.2. <i>Familia</i>	4
	1.3. <i>Entorno social</i>	4
	1.4. <i>Escuelas</i>	7
	1.5. <i>Autonomía personal</i>	8
2.	<i>Interpretación de Historia de Vida de Fernando</i>	9
3.	<i>Valoración Grupal de la Práctica</i>	13
4.	<i>Bibliografía</i>	14
5.	<i>Anexos:</i>	
	5.1. <i>Tópicos para la entrevista</i>	15
	5.2. <i>Notas de las grabaciones</i>	15
	5.3. <i>Categorías y subcategorías</i>	17
	5.4. <i>Fotos</i>	18
	5.5. <i>Informes médicos y educativos</i>	19

Respecto al desarrollo de destrezas investigadoras, rescatamos las categorías de análisis, de contenido apropiado, que realiza el mismo grupo:

PRESENTACIÓN: hobbies/ aficiones, actividad diaria.

FAMILIA: relaciones, apoyos, anécdotas.

ENTORNO: barreras arquitectónicas, barreras sociales, anécdotas.

ESCUELA: experiencias escolares; iguales: trato, amistades, anécdotas; talleres ocupacionales; familia...

AUTONOMÍA PERSONAL: dependencia, adaptaciones.

En la Historia de Vida de Carlos, se evidencia cómo el alumnado llega a conocer de primera mano la historia de la atención educativa a las personas con parálisis cerebral, al recoger información del cómo, cuándo y para qué se constituye en Málaga la primera asociación de familiares para la defensa de sus derechos educativos:

Las visitas al hospital eran tan frecuentes, que entablamos amistad con varias familias que se encontraban en la misma situación que la nuestra y así poco a poco nos convertimos en una gran familia unida, preocupada por el bienestar y el futuro de sus hijos. Un tiempo después, a finales de los 70, nuestra nueva “gran familia” decidió crear un centro especial

¹²⁹ Por un lado, he de decir que, por supuesto, en todo momento se han usado pseudónimos para asegurar la confidencialidad de las personas participantes. Por otro, que solo utilizo los datos de las Historias de Vida de aquellos grupos que, por escrito, dieron su permiso explícito.

para nosotros, donde aprendiéramos y nos enseñaran cosas útiles para nuestra autonomía personal. A este centro lo llamaron AMAPPACE.

También es Carlos el que permite al alumnado universitario empatizar con el desamparo y las dificultades en las que, a veces, se encuentran las familias:

Mi padre trabajaba en un banco antes de jubilarse, pero mucho antes fue pintor. Pintaba fotografías antiguas y la verdad es que se le daba muy bien, pero cuando yo nací, mi familia no tenía los recursos necesarios para hacer frente a tanto gasto y a la nueva situación que se presentó, por eso un amigo lo colocó en un banco, ya que el dinero escaseaba y mi padre era el único que trabajaba.

Inés, por su parte, introduce al alumnado en una mirada crítica sobre la existencia, necesidad y complejidad de la figura del asistente personal, así como sobre el uso interesado y espurio que algunas empresas hacen con sus contratos laborales:

Al finalizar el instituto, realice los estudios de auxiliar de administrativo. Por este tiempo fue cuando intenté solicitar la ayuda del asistente personal, pero me fue denegada. Siempre he visto la figura del asistente como algo positivo, pues las personas con discapacidad motora, tenemos ciertas limitaciones con respecto a nuestra movilidad, por lo que hay muchas tareas o labores que nos son imposibles realizar.

Por todo esto, pienso que el tema de las ayudas y trabajos para las personas con diversidad funcional, está muy mal organizado. La gente con minusvalía física somos para el estado monedas de cambio, lo que confirmé con mi experiencia trabajando en la ONCE; estuve un año y medio trabajando para ellos. Tras ese periodo, o me hacían fija o me echaban a la calle y, evidentemente, me echaron ya que ese año y medio era imprescindible para ellos cobrar las subvenciones. Después, contrataron a una mujer con las mismas condiciones que yo, la cual fue despedida también al año y medio de ser contratada.

Con Carmen y Javier, los grupos conocen y valoran algunas peticiones que estas personas hacen respecto a las condiciones y recursos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía (conocimiento, acceso a espacios públicos, empatía, autocrítica...):

En resumen, esta es mi vida, o parte de ella, con sus cosas buenas y sus cosas malas, ni peor ni mejor que otras, sólo distinta, y bastante desconocida por muchos, por eso me gustaría que esta experiencia sirva para que haya más gente que conozca esta forma de vida, de las personas que tiene las mismas o incluso más dificultades que yo, y les haga un poco más comprensivos (Inés).

Otro motivo por el cual salimos poco de casa es por las barreras sociales que nos encontramos, considero que la gente no está lo suficientemente concienciada y en ningún momento facilitan mi movilidad, además de hacerme sentir diferente con sus miradas y comentarios, en definitiva, que todavía hay muchos prejuicios (Javier).

El alumnado que se ha relacionado con Alejandro, otro joven con parálisis cerebral, hace un interesante análisis sobre cómo estimular formas de desarrollo equivalentes (no estándares), a partir de la observación del uso que da a sus capacidades motoras voluntarias:



Por último, creemos importante hablar del poco provecho que, bajo nuestro punto de vista, se les da a los restos motores voluntarios que hemos apreciado en Alejandro como, por ejemplo, la utilización que podría darle a su dedo índice de la mano izquierda, tanto para su desplazamiento con una silla eléctrica, como en el desarrollo de diversas actividades mediante las necesarias ayudas técnicas.

Referente al resto motor mencionado, hemos podido apreciar que Alejandro tiene consciencia de la utilización del resto motor voluntario y las consecuencias que provoca en su entorno próximo. Así observamos cómo manipulaba la parte superior de la rueda de su silla, a través de un movimiento de flexión-extensión, tanto del dedo como del brazo.

Creemos que, si es capaz de realizar este movimiento, y tiene la fuerza necesaria para ello, podría realizar otras muchas acciones para desenvolverse en situaciones cotidianas, mediante las ayudas técnicas necesarias y oportunas.

Bien, quedan estas aportaciones como evidencias del desarrollo y la potencialidad de la práctica para los aprendizajes pretendidos. Pasamos, por tanto, al último apartado de Conclusiones.

CONCLUSIONES

Y dado el poco espacio del que disponemos, dejaremos que sea el alumnado quien realice las principales conclusiones sobre el diseño y el desarrollo de la Práctica:

*Creemos que **tener contacto directo** con Álvaro ha sido lo más importante en la práctica, porque podías haberla planteado sin un acercamiento a esta persona, sino mediante documentación, lo cual nos hubiera resultado más aburrido. Creemos que el tipo de práctica **nos ha hecho reflexionar bastante y pensar sobre la situación de esta persona** (Hª de Vida de Álvaro).*

*[...] esta parte de la Práctica. Creemos que es la **forma ideal de asentar la información teórica** que hemos trabajado en las clases previas al trabajo. [...] ya que como se ha comentado en clase más de una vez, **cada persona es un mundo y no podemos generalizar**, [...], algo que se suele dar en el ámbito teórico.*

*Una de las consecuencias de esta práctica es que todos nos hemos visto un poco **más concienciados** con las dificultades a las que se enfrentan las personas que tienen algún tipo de discapacidad motora, sobre todo en relación a las barreras arquitectónicas. [...]. (Hª de Vida de Ángela).*

*Por otro lado, [...], las pautas que se nos han propuesto para realizar esta parte de la Práctica 2 son, desde nuestro punto de vista, **muy útiles para futuros proyectos** de estas características, tanto dentro como fuera de la Universidad; para aquellos dispuestos a realizar una tesina, o aquellos que, por*

simple curiosidad, quieran realizar un proyecto o escribir un libro sobre una persona, ya sea con o sin discapacidad (Hª de Vida de Chari).

*Por último, como es lógico, queremos comentar lo mismo que en la Práctica 1, “creemos que el aprendizaje sería más completo si le hubiéramos dedicado **más tiempo a la realización de la práctica**” (Hª de Vida de Fernando).*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Booth, T. (1988). El sonido de las voces acalladas: cuestiones acerca del uso de los métodos narrativos con personas con dificultades de aprendizaje. En L. Barton (Comp.), *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- De la Rosa, L. (2008). *Historia de Vida de Ángel. Parálisis cerebral, normalidad y comunicación*. Madrid: La Muralla.
- De la Rosa, L. (2016a). Objetos convertidos en sujetos: encontrarnos con voces excluidas dentro de una asignatura sobre Inclusión Educativa. En Palomares Ruiz (coord.). *Liderazgo y empoderamiento docente, nuevos retos de la educación inclusiva en la sociedad del conocimiento. XIII Congreso Internacional y XXXII Jornadas de Universidades y Educación Especial*. En <http://dx.doi.org/10.18239/jor05.2016.03>
- De la Rosa, L. (2016b). La voz de las personas con discapacidad en la formación inicial de docentes. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 5, 160-169.
- De Miguel, M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 71-91.
- Flecha, R. (2001). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Pérez Gómez, A. (2003). *Más allá del academicismo. Los desafíos de la escuela en la era de la información y de la perplejidad*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Pérez Gómez, Á. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 37-60.
- Pérez Gómez, Á. I. (2013). ¿Qué merece la pena aprender en la escuela de la era digital? *Cuadernos de Pedagogía*, N° 438, 74-79.
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (3), 71-85. Recuperado (10.09.2014) de <http://webs.uvigo.es/reined/>