

Teresa Susinos y Susana Rojas
(coords.)

Mapa para no perderse en la Inclusión Educativa

Prioridades
emergentes
según sus
protagonistas



Mapa para no perderse en la inclusión educativa

Prioridades emergentes
según sus protagonistas

Teresa Susinos Rada
y Susana Rojas Pernia
(coords.)

Mapa para no perderse en la inclusión educativa

Prioridades emergentes
según sus protagonistas

Colección Horizontes - Universidad

Título: *Mapa para no perderse en la inclusión educativa. Prioridades emergentes según sus protagonistas*

Proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación:
¿Qué estamos olvidando en la educación inclusiva? Una investigación participativa en Cantabria y el País Vasco. PID2019-108775RB-C42.
IP Teresa Susinos Rada y Susana Rojas Pernia. Universidad de Cantabria



Primera edición: octubre de 2024

© Teresa Susinos Rada y Susana Rojas Pernia (coords.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN 978-84-10054-26-4

Depósito legal: B 19071-2024

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Sumario

Presentación: un mapa de prioridades o lo que no deberíamos olvidar de la inclusión	9
TERESA SUSINOS RADA; SUSANA ROJAS-PERNIA	
1. La inclusión cambia en un mundo que se mueve	17
TERESA SUSINOS RADA; SUSANA ROJAS-PERNIA; IGNACIO HAYA-SALMÓN	
2. Análisis multivocal y propuestas desde el encuentro entre profesionales del apoyo y estudiantes con discapacidad intelectual	39
IGNACIO HAYA-SALMÓN; SUSANA ROJAS-PERNIA; ALICIA VINATEA-ELORRIETA	
3. La voz de las familias del alumnado con dislexia: avanzar hacia una escuela inclusiva real	59
MONIKE GEZURAGA; NEKANE BELOKI; LEIRE DARRETXE; DISLEXIA EUSKADI ELKARTEA (DISLEBI)	
4. ¿Cómo mejorar la formación docente para la inclusión? Inquietudes desde una mirada inclusiva y ecosocial	81
ÁNGELA SAIZ-LINARES; NOELIA CEBALLOS-LÓPEZ; TERESA SUSINOS RADA	

5. La educación de la primera infancia: brechas y políticas que revelan los destinos de la inclusión educativa	101
NOELIA CEBALLOS-LÓPEZ; ÁNGELA SAIZ-LINARES; TERESA SUSINOS RADA	
6. ¿Cómo incluir desde los márgenes? Hablemos de la educación para personas adultas más allá del título de graduado en ESO	121
GISELA ALTAMIRANO	
7. ¿Las redes sociales incluyen o excluyen?	137
ISABEL MACHO-DE-COS; LUIS MIGUEL SEPÚLVEDA-VÁSQUEZ	
8. La inclusión necesita mirar al horizonte: el futuro como elemento de estudio en el ámbito educativo.	151
PEDRO PÉREZ-MUNGUÍA; TERESA SUSINOS RADA	

Presentación: un mapa de prioridades o lo que no deberíamos olvidar de la inclusión

TERESA SUSINOS RADA
SUSANA ROJAS-PERNIA

Este es un libro coral que resume algunos de los resultados de nuestra última investigación colectiva denominada *¿Qué estamos olvidando en la educación inclusiva? Una investigación participativa en Cantabria y el País Vasco*.¹ En este trabajo nos preguntábamos por cuáles son las brechas que existen hoy en día en la inclusión educativa en nuestros territorios. Las intenciones generales del proyecto de investigación exceden lo que se compendia en este libro y aquí nos detendremos en analizar algunas de las fallas de la inclusión que hemos detectado y que nos proponemos desgarnar con la ayuda de numerosos informantes.

Es la intención primordial de esta publicación contribuir a un debate público que juzgamos muy necesario sobre algunos de los elementos invisibilizados o desatendidos de la inclusión educativa.

Los nodos seleccionados para el análisis conjunto son los que aparecen en los epígrafes que encabezan cada capítulo. Así, quien se asome a este libro podrá reflexionar con nosotros sobre asuntos como el apoyo educativo y los procesos de evaluación y etiquetado del alumnado, sobre el papel de las asociaciones y las familias, la formación inicial de docentes, las políticas educativas en la etapa de infantil, el valor formativo de las enseñanzas

1. *¿Qué estamos olvidando en la Educación Inclusiva? Una investigación participativa en Cantabria y el País Vasco* (PID2019-108775RB-C42/ AEI / 10.13039/501100011033). Dirs. Teresa Susinos Rada y Susana Rojas Pernia (Universidad de Cantabria).

de adultos, las redes sociales y sus usos o los estudios sobre el futuro de la educación. Todos estos ámbitos se han escrutado bajo un prisma inclusivo, esto es, con la disposición primordial de debatir cómo podemos sostener culturas y prácticas verdaderamente inclusivas y cómo evitamos las tendencias (y tentaciones) excluyentes en nuestros centros y sistemas educativos.

Este trabajo se construye sobre la consulta a más de 60 informantes a quienes hemos entrevistado individualmente o en grupos focales. Hemos acudido a la consulta de muchos informantes, todos ellos expertos en su ámbito de interés, que han participado en un proceso de diálogo ordenado y heterogéneo en torno a varios núcleos o preocupaciones sobre la inclusión.

La mayor parte de estos informantes pertenecen a la comunidad autónoma de Cantabria (a excepción del capítulo 3, que se ha construido desde el País Vasco y con participantes de esa comunidad). Estamos convencidas de que, pese a su circunscripción territorial, muchos de los problemas detectados y de los argumentos esgrimidos en este texto son igualmente compartidos en otros lugares del Estado y también internacionalmente. En realidad, muchos de ellos se pueden considerar constantes o invariables de los sistemas educativos occidentales propios de economías neoliberales. Se señalan y denuncian diversos impulsos de selección y segregación de personas que, a pesar de tomar formas y denominaciones diversas, son parte esencial de un proyecto de educación meritocrática al servicio de la reproducción social.

Los capítulos de este libro se han construido colaborativamente. Todos han nacido de un proceso de consulta, diálogo y revisión con informantes clave sobre cada uno de los dilemas sobre los que se debate. Y es este entramado dialógico el campo donde han podido espigar algunas de las prioridades que tiene que afrontar la inclusión educativa en nuestras escuelas y en nuestras comunidades.

Esta cualidad de indagación compartida de la que hablamos constituye una seña de identidad a todo el proceso de investigación que hemos sostenido y se verifica también en este libro que es uno de sus productos finales. Las fórmulas que hemos utilizado para establecer estos diálogos de indagación conjunta son diversas y queremos invitar a nuestros lectores a explorarlas a través de la lectura de cada capítulo.

El capítulo que sigue, «La inclusión cambia en un mundo que se mueve», revisita algunos de los principios y postulados básicos de la inclusión educativa. Nos propusimos aquí contrastar hasta qué punto estas ideas fundacionales de la inclusión están realmente iluminando las políticas y las prácticas denominadas *inclusivas* en nuestras escuelas hoy en día. Esto ocupará el primer texto, que ha nacido con la idea de ser el frontispicio del libro, pero también de constituir un material escrito con abierta finalidad pedagógica. Nos hemos preocupado de escribir pensando en nuestro alumnado y por ello buscamos claridad y brevedad, pero también franqueza. Ojalá este texto sea útil en la formación del profesorado y contribuya a refutar las ambivalencias discursivas sobre la inclusión tan abundantes en los mensajes sociales, mediáticos y educativos.

A partir de aquí, el libro despliega seis capítulos que abordan otros seis interrogantes básicos de la inclusión hoy en día.

El capítulo dos, titulado «Análisis multivocal y propuestas desde el encuentro entre profesionales del apoyo y estudiantes con discapacidad intelectual», reflexiona junto con Orientadores y jóvenes con discapacidad intelectual sobre el desarrollo de culturas inclusivas en la construcción de mejores escuelas para todo el alumnado o los procesos de evaluación psicopedagógica como artefactos para la identificación y posterior segregación de estudiantes en nuestros sistemas educativos. Vale la pena detenerse a pensar junto con estos informantes tan cualificados sobre este mecanismo que otorga autoridad y sostiene un sistema educativo que difícilmente podemos considerar inclusivo. El capítulo señala varias prioridades de cambio en el ámbito que genéricamente estamos denominando *atención a la diversidad*.

El tercer capítulo, «La voz de las familias del alumnado con dislexia: avanzar hacia una escuela inclusiva real», es un trabajo derivado de un proceso colaborativo extenso y sostenido en el tiempo entre las investigadoras y algunas madres de la Asociación DISLEBI (Dislexia Euskadi Elkarte). Plantea algunas conclusiones importantes sobre el papel de las asociaciones en la relación con la escuela y cómo es el diálogo existente o posible entre ambas.

No podía faltar en un libro que ahonda en las necesidades de la inclusión educativa una reflexión sobre la formación docente.

Y este es el asunto que se debate en el capítulo cuarto, titulado «¿Cómo mejorar la formación docente para la inclusión? Inquietudes desde una mirada inclusiva y ecosocial». En este apartado se amplía la mirada de la inclusión hacia la justicia ecosocial en el marco de la urgente necesidad de promover un desarrollo sostenible humano y ecológico, lo que implica abordar temas tan importantes para cualquier proyecto de sociedad como la diversidad humana, la sostenibilidad del planeta, la participación, los derechos o el cuidado de las personas en situación de mayor vulnerabilidad. El capítulo se asoma a la formación inicial de docentes desde esta perspectiva ecoinclusiva a través de los testimonios del profesorado y alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria y nos muestra cuáles serían las barreras que están dificultando nuestro avance hacia ese horizonte.

En el capítulo quinto, «La educación de la primera infancia: brechas y políticas que revelan los destinos de la inclusión educativa», se abordan los dilemas que existen sobre las políticas de atención a la primera infancia. En concreto, se ha sistematizado una reflexión con profesionales de la Educación Infantil 0-3 años, una etapa particularmente heterogénea en sus estructuras y en sus finalidades. Conscientes de la enorme relevancia que tiene la educación infantil para un sistema educativo que se denomina *inclusivo*, se resumen aquí las prioridades que debieran ser abordadas para conseguir que esta etapa cumpla con su cometido irremplazable a favor de la igualdad de oportunidades.

La formación a lo largo de la vida es el objeto de la indagación que se ha titulado «¿Cómo incluir desde los márgenes? Hablamos de la educación para personas adultas más allá del título de graduado en ESO». En este capítulo se reflexiona y debate sobre las dificultades y posibilidades de inclusión que ofrece la Educación para Personas Adultas (EPA) a partir del intercambio dialógico mantenido con diferentes actores educativos vinculados con la EPA. Sobrevuela el análisis una idea matriz según la cual esta oferta formativa no debiera constreñirse a una oportunidad de obtener el título de graduado de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

En el capítulo séptimo, «¿Las redes sociales incluyen o excluyen?», se profundizará con la ayuda de varios informantes jóvenes sobre cuál es el papel de las redes sociales en las relaciones

cotidianas entre grupos de iguales. Se establecerán algunas prioridades relativas a su implantación y usos entre población menor que pueden dar lugar a formatos mucho más inclusivos.

El capítulo final, titulado «La inclusión necesita mirar al horizonte: el futuro como elemento de estudio en el ámbito educativo» profundiza en la utilidad de los denominados Estudios de Futuro como una herramienta eficaz que permite pensar sobre escenarios próximos y deseables para la educación inclusiva. El texto se detiene en esbozar las líneas preliminares que caracterizan las estrategias metodológicas basadas en la construcción de escenarios de futuro, cuya utilidad en el ámbito educativo se manifiesta prometedora y diversa.

Mapa de prioridades

Como vemos, los capítulos se organizan en unos nodos temáticos sobre los cuales hemos sistematizado los diálogos. Este proceso de indagación concluye siempre con la identificación de algunas «prioridades para la inclusión» en ese ámbito concreto. Naturalmente, pese a que estas propuestas de cambio no agotan el campo de lo mejorable, sí sirven para nombrar y detectar algunas grietas importantes de la inclusión hoy en día.

Además, las prioridades detectadas se insertan en el mapa de prioridades general que habían sido ya propuestas en nuestra investigación coordinada (junto con otros tres grupos de investigación liderados por la Universidad de Vigo, Universidad de Sevilla y Universidad de Murcia). En este trabajo (Parrilla *et al.*, 2023) señalábamos ocho grandes áreas que marcan una hoja de ruta o un mapa útil para escrutar un sistema educativo desde la perspectiva de la inclusión. Estas áreas, a las que aquí nos referimos brevemente, emergen como ámbitos indispensables que deben guiar nuestra mirada en un análisis profundo de la inclusión. Las áreas comunes identificadas fueron:

#área 1# Profesionales y estructuras de apoyo y refuerzo en la respuesta al conjunto del alumnado en los centros educativos ordinarios

El desarrollo de sistemas educativos inclusivos va de la mano del desarrollo de una red de apoyos entre centros, profesionales y comunidad educativa. Frente a discursos que legitiman la segmentación y especialización del apoyo educativo, la inclusión

educativa demanda un formato más colaborativo que beneficie a todo el alumnado.

#área 2# Formación inicial y permanente del profesorado

Es indudable la capacidad de incidencia del profesorado en la calidad de un sistema educativo inclusivo. Esto urge a prestar atención a la variedad en la oferta de formación inicial y permanente del profesorado y su incidencia en la construcción de escuelas más inclusivas.

#área 3# Escolarización del alumnado: políticas de primera infancia y atención temprana y modalidades de escolarización del alumnado

El área 3 plantea cuestiones sobre los procesos de escolarización y la oferta educativa en el primer ciclo de Educación Infantil (por su carácter fuertemente compensatorio de las desigualdades sociales de origen) e igualmente sobre las políticas de Atención Temprana dependientes de consejerías de Sanidad, Bienestar Social y/o Educación.

#área 4# Políticas de inclusión y exclusión educativa

Además del análisis de las normativas de ámbito nacional y regional, esta área pone el foco en los modos en los que dichas normativas se concretan, de manera que, a pesar de definirse como *inclusivas*, legitiman actuaciones que presionan en dirección contraria. Igualmente, se abarcan las políticas que la Administración regional implementa sobre gasto público-privado o la apertura progresiva de espacios de escolarización segregada (centros y aulas especiales).

#área 5# Comunidad educativa

La inclusión educativa plantea la presencia de las familias, asociaciones y otras organizaciones sociales en la vida de las escuelas como piedra angular. En este marco, la coordinación y la colaboración entre instituciones, profesionales y familias define la construcción de escuelas más inclusivas.

#área 6# Respuesta educativa escolar

En el área 6 se analizan elementos que están más relacionados con las culturas y prácticas escolares. Más concretamente, con la

dimensión organizativa y curricular de la inclusión: las medidas curriculares en los centros; la organización de las tutorías, los formatos de codocencia o las modalidades habituales de agrupamientos.

#área 7# Programas de educación a lo largo de la vida

Se plantea el abandono del carácter subalterno de la formación para adultos con una oferta formativa de calidad. Por ello, urge una revisión de la diversidad de propuestas formativas que desde diferentes entidades se proponen con el fin de avanzar en un sistema inclusivo que llegue a toda la ciudadanía.

#área 8# Recursos personales y materiales

La adecuada dotación de recursos materiales y personales es un pilar indispensable de la inclusión. Las condiciones físicas, materiales o humanas en las que se desarrollan las prácticas escolares son elementos recurrentes de cualquier proyecto con orientación inclusiva.

Las prioridades que podrás ver desgranadas en este libro se resumen en la figura 1, que sintetiza cómo estos elementos críticos identificados por los informantes expertos consultados forman una malla interconectada con las áreas de prioridad que acabamos de señalar.

Referencias bibliográficas

Parrilla, A., Susinos, T., Rojas, S., Gallego, C., Arnaiz-Sánchez, P. y De Haro, R. (2023). Un proyecto común de investigación para el análisis de las políticas y las prácticas educativas inclusivas: prioridades y brechas en la inclusión. En: Arnáiz, P. y de Haro, R. (coord.). *Trazando una investigación inclusiva: propuestas de mejora para la práctica educativa*. Dykinson.

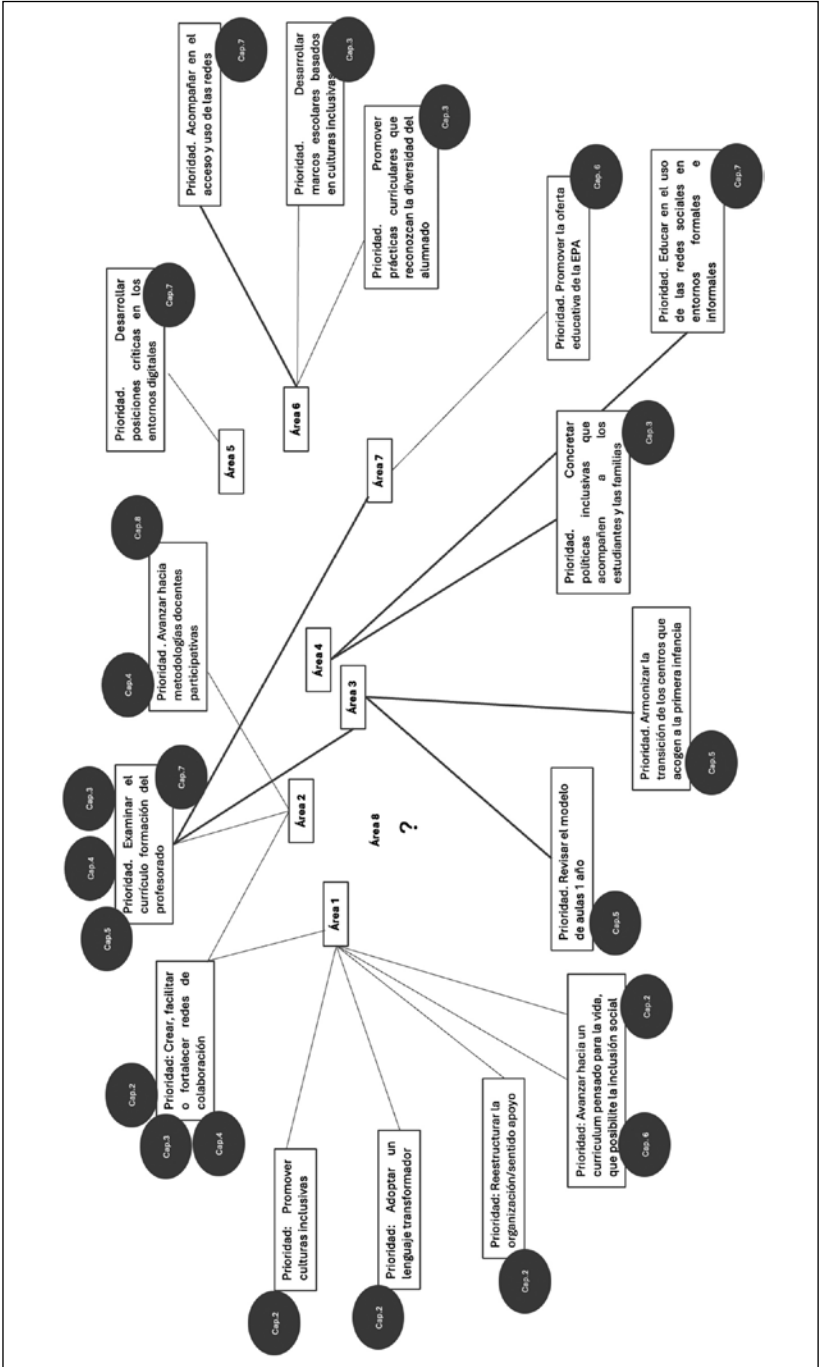


Figura 1. Relación de prioridades en la inclusión educativa. Fuente: elaboración propia

Índice

Presentación: un mapa de prioridades o lo que no deberíamos olvidar de la inclusión.	9
Referencias bibliográficas	15
1. La inclusión cambia en un mundo que se mueve	17
1. ¿Por qué es necesario que las escuelas sean inclusivas?	18
2. ¿Cuándo podemos afirmar que una escuela es «totalmente» inclusiva?	21
3. ¿Dónde reside la responsabilidad de avanzar hacia escuelas inclusivas?	23
4. ¿Qué son las barreras para la inclusión? ¿Por qué es importante identificarlas?	25
4.1. Barreras para el acceso o la presencia en las escuelas ordinarias	27
4.2. Barreras para el aprendizaje en las escuelas ordinarias	28
5. ¿Por qué es tan importante la participación para las escuelas inclusivas?	29
6. ¿Quiénes son los estudiantes a los que las escuelas inclusivas deben prestar atención?	31
7. ¿Quiénes requieren apoyos educativos? ¿Son necesarias las evaluaciones psicopedagógicas?	33
8. Referencias bibliográficas	36

2. Análisis multivocal y propuestas desde el encuentro entre profesionales del apoyo y estudiantes con discapacidad intelectual	39
1. Introducción	39
2. Crear las condiciones adecuadas para indagar colaborativamente sobre la atención a la diversidad en las escuelas	42
3. Nuestro particular mapa de prioridades con relación a la atención a la diversidad y el apoyo educativo	46
3.1. Facilitar redes de colaboración entre profesionales y centros educativos.	46
3.2. Promover culturas inclusivas: la escuela como espacio que reconoce y celebra las diferencias.	48
3.3. Adoptar un lenguaje transformador y posibilitador: abandono de los procesos de clasificación y estigmatización del alumnado	50
3.4. Reestructurar la organización y el sentido del apoyo	52
3.5. Avanzar hacia un currículum escolar pensado para la vida, en el que todo el alumnado tenga cabida.	54
4. Consideraciones finales	56
5. Referencias bibliográficas	57
3. La voz de las familias del alumnado con dislexia: avanzar hacia una escuela inclusiva real	59
1. Introducción	59
2. ¿Cómo hemos dialogado con las informantes?	61
3. Prioridades destacadas por las y los informantes	65
3.1. Concretar políticas inclusivas que acompañen a los y las estudiantes y sus familias desde la etapa de Educación Infantil.	65
3.2. Mejorar y ampliar la formación en inclusión educativa de profesionales y familias	67
3.3. Desarrollar marcos escolares y actuaciones profesionales basados en culturas inclusivas	69
3.4. Crear y fortalecer las redes de colaboración interinstitucionales	70
3.5. Promover prácticas curriculares que reconozcan la diversidad de las aulas y garanticen el éxito de todo el alumnado	71

4. Conclusiones	75
5. Referencias bibliográficas	77
4. ¿Cómo mejorar la formación docente para la inclusión? Inquietudes desde una mirada inclusiva y ecosocial	81
1. Introducción	81
2. ¿Cómo hemos dialogado con nuestros informantes?	85
3. Prioridades para la inclusión desde la formación de docentes	86
3.1. Repensar la formación inicial desde el compromiso social, con un proyecto humanista y ecosocial	86
3.2. Examinar exhaustivamente el currículo de la titulación, con el propósito de integrar temáticas de índole ecoinclusivo	89
3.3. Avanzar hacia metodologías docentes participativas, inductivas, y conectadas con las necesidades y posibilidades del entorno social/local	91
3.4. Crear y fortalecer redes de colaboración tanto dentro de la Facultad de Educación como entre facultades, así como establecer alianzas con asociaciones comunitarias	94
4. Conclusiones	97
5. Referencias bibliográficas	97
5. La educación de la primera infancia: brechas y políticas que revelan los destinos de la inclusión educativa	101
1. Desafíos de la Educación Infantil en la etapa 0-3: una mirada atravesada por los derechos de la infancia	101
2. Proceso de construcción colaborativa de las prioridades	106
3. Prioridades destacadas por los informantes	108
3.1. Revisión del modelo de aulas de 1 año: las necesidades de la infancia como principal organizador	108
3.2. Armonización de la transición de los centros que acogen a la primera infancia para cumplir los requisitos de las Administraciones educativas	113
3.3. Colaboración entre dos perfiles profesionales: revisar la formación 0-3 y el desarrollo profesional	115
4. Conclusiones	117
5. Referencias bibliográficas	118

6. ¿Cómo incluir desde los márgenes? Hablemos de la educación para personas adultas más allá del título de graduado en ESO	121
1. Introducción	121
2. La construcción de prioridades: un proceso de voz y escucha	124
3. Definición de prioridades: ¿qué dicen los sujetos que participan en la EPA sobre la inclusión?	126
3.1. Promover la oferta educativa y la función social de la EPA	127
3.2. Establecer políticas que materialicen la normativa existente: formación y estabilidad laboral del profesorado para atender a la especificidad de la EPA y su alumnado	129
3.3. Articular la EPA con otras instituciones para atender demandas y garantizar la inclusión social.	131
4. A modo de conclusión: la EPA y la inclusión como desafíos permanentes	133
5. Referencias bibliográficas	135
7. ¿Las redes sociales incluyen o excluyen?	137
1. Introducción	137
2. Escuchando las voces de los jóvenes sobre su experiencia en los entornos virtuales	140
3. Estableciendo y concretando prioridades	142
3.1. Desarrollar y aplicar una buena educación del uso de las redes sociales en el entorno familiar y escolar	142
3.2. Avanzar hacia la construcción de una cultura con valores inclusivos en las redes sociales	143
3.3. Desarrollar posiciones críticas sobre realidades y desigualdades sociales para iniciar propuestas de cambio social en el marco de los entornos digitales.	144
3.4. Acompañar en el uso y acceso de las redes sociales y rechazar la idea de prohibir el uso de los teléfonos móviles	145
4. Conclusiones	146
5. Referencias bibliográficas	148

8. La inclusión necesita mirar al horizonte: el futuro como elemento de estudio en el ámbito educativo	151
1. Introducción.	151
2. Los Estudios de Futuro	153
3. Estudios de Futuro: tipologías y formatos	155
4. Estudios de Futuro: la técnica de escenarios de futuro	158
5. Oportunidades que ofrecen los escenarios de futuro en educación.	160
6. Referencias bibliográficas.	163

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:
www.octaedro.com

Mapa para no perderse en la Inclusión Educativa

Prioridades emergentes según sus protagonistas

Este libro resume algunos de los resultados de nuestra última investigación colectiva, denominada *¿Qué estamos olvidando en la educación inclusiva?* El texto compendia algunas de las fallas de la inclusión que hemos detectado en nuestros territorios con la ayuda de informantes expertos.

La obra explora temas clave en el ámbito de la inclusión, tales como el apoyo educativo y los procesos de evaluación y etiquetado del alumnado, el papel de las asociaciones y las familias, la formación inicial de docentes, las políticas educativas en la etapa de infantil, el valor formativo de las enseñanzas de adultos, las redes sociales y sus usos o los estudios sobre el futuro de la educación. Bajo un prisma inclusivo, cada nodo se interroga sobre qué nos impide sostener culturas y prácticas educativas para todos.

Los capítulos del libro se han construido siguiendo un modelo de investigación colaborativa. Hemos facilitado procesos de consulta, diálogo y revisión con más de 60 informantes a través de diversas metodologías dialógicas que se desgranán en cada capítulo.

Si bien los participantes pertenecen a Cantabria y el País Vasco, los hallazgos del libro tienen relevancia más allá de estas regiones. Las brechas identificadas, aunque con denominaciones y circunstancias locales distintas, también pueden observarse en otros lugares del Estado o internacionalmente, ya que muchas representan jalones reconocibles de los sistemas meritocráticos occidentales.

Es la intención primordial de esta publicación contribuir a un debate público urgente sobre las nociones esenciales de la inclusión educativa que están invisibilizadas, desatendidas o malversadas, y sobre cómo pueden transformarse para responder adecuadamente a todos los niños y niñas.

Teresa Susinos Rada. Catedrática de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Cantabria, donde imparte docencia en Educación Inclusiva e Investigación Social en Inclusión. Ha dirigido varios proyectos y tesis doctorales sobre inclusión educativa y pedagogía de la participación con metodologías etnográficas, narrativas y participativas. Colabora en FUHEM por una educación ecosocial.

Susana Rojas Pernia. Profesora titular del Departamento de Educación de la Universidad de Cantabria y coordinadora del grupo de investigación In-ParES (Inclusión y Participación Educativa y Social). Su docencia e investigación se centran en el análisis de los procesos de inclusión y exclusión social y educativa, los métodos innovadores de investigación social y la investigación inclusiva. Ha participado en numerosos proyectos competitivos internacionales y nacionales.

Proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación: *¿Qué estamos olvidando en la educación inclusiva? Una investigación participativa en Cantabria y el País Vasco.* PID2019-108775RB-C42. IP Teresa Susinos Rada y Susana Rojas Pernia. Universidad de Cantabria.

