

# Avançem cap a escoles que siguin vàlides per a tots els alumnes

Mel Ainscow

**Resum:** Tradicionalment, els camps d'estudi de l'educació especial i la innovació a l'escola han avançat per camins separats. Els especialistes de les dues branques s'han preocupat poc pel treball de l'altra àrea i, en conseqüència, hi ha hagut poc interès a unir esforços. En aquest article busco potencials punts comuns entre els dos camps, servint-me d'una experiència que s'està duent a terme al Regne Unit i que il·lustra possibles línies de treball. Aquest projecte inclou el disseny d'un índex que es pot utilitzar en el marc escolar per recuperar i desenvolupar actituds i pràctiques que facin augmentar la participació d'alumnes que sovint han quedat marginats, o fins i tot exclosos, del corrent majoritari de l'educació. Com veurem, això requereix un compromís amb les noves concepcions que apareixen en el que anomenem el camp de l'educació especial, així com amb l'ús dels coneixements de la recerca qualitativa i eficaç de l'escola.

**Abstract:** Traditionally the fields of special needs education and school improvement have been separate. Specialists in the two areas have known little of one another's work and, as a result, there has been little interest in exploring ways in which they might inform one another's endeavors. In this article I explore potential links between the two fields, making use of an on-going initiative in the United Kingdom that illustrates some possible ways forward. This project involves the design of an index that can be used to review and develop policies and practices within a school in order to increase the participation of pupils who have traditionally been marginalised in or, indeed, excluded from mainstream education. As we will see, this requires an engagement with recent changes in thinking in what we currently call the special needs field, as well as the use of knowledge from school effectiveness and improvement research.

**Descriptors:** Escolarització inclusiva. Integració. Educació especial. Escoles en moviment. Diversitat. Educació per a tots.

## Antecedents

La idea d'una educació inclusiva va guanyant terreny en moltes parts del món. Va prendre un gran impuls de la mà de la UNESCO, en la Conferència Mundial sobre Educació Especial que es va celebrar a Salamanca el 1994. La conferència es va plantejar la direcció que havia de prendre en el futur el camp de l'educació especial, en el marc dels esforços internacionals que s'estan fent per assegurar el dret de tots els nens de rebre una educació bàsica. Més concretament, es va examinar fins a quin punt les necessitats especials formen part del moviment «Una educació per a tots». En altres paraules: l'objectiu és avançar cap a un sistema d'escolarització unificat que sigui capaç d'atendre tots els nens com a individus?, o és continuar amb la tradició de sistemes paral·lels pels quals alguns nens reben formes d'educació separades?

En molts països, «L'informe de Salamanca i l'organització per a l'acció» (UNESCO, 1994) s'està utilitzant per formular estratègies que donin suport als moviments que potencien una escolarització inclusiva (SEBBA i AINSCOW, 1996). Fins fa poc, s'havien fet avenços poc rellevants al Regne Unit, exceptuant els casos aïllats i brillants d'alguna autoritat local o d'algunes escoles. Per animar les escoles a avançar cap a mètodes de treball més inclusius, el Centre per a les Necessitats Educatives de la Universitat de Manchester (CEN) ha creat un programa de recerca. Aquest programa inclou un projecte que s'està portant a terme conjuntament amb el Centre d'Estudis de l'Educació Inclusiva (CSIE), l'objectiu del qual és desenvolupar, avaluar i difondre un índex que es pot emprar per recuperar i millorar la pràctica que respecta la inclusió a les escoles. *L'Índex d'escolarització inclusiva* es proposa de potenciar els mètodes que ja funcionen en algunes escoles que recol-

zen les formes de treball que faciliten l'aprenentatge de tots els alumnes, que minimitzen la necessitat de fer exclusions, i que donen suport als esforços de les escoles per eixamplar la seva capacitat d'atendre la diversitat.

### El treball actual

El projecte de l'*Índex* parteix de treballs anteriors fets per equips d'investigadors d'Austràlia i Nord-amèrica. La Universitat de Macquarie va desenvolupar un *Índex d'integració* dins el seu programa de recerca. Aquest índex té tres aspectes diferents, que són (i) un índex d'integració acadèmica, (ii) un índex d'integració social i (iii) un índex d'integració total (que combina els dos primers índexs). Tenint en compte uns límits preestablerts per avaluar la posició d'un nen en concret en els corrents majoritaris, els investigadors van descobrir que el 63% dels alumnes en la primera etapa dels seus estudis estaven ben integrats pel que fa als resultats socials i acadèmics. Van continuar interpretant les implicacions de les seves dades en la pràctica. En les conclusions insinuen que els nous índexs permeten tenir «una base més objectiva del que fins ara eren només valoracions relativament subjectives» d'aquestes experiències educatives dels nens amb dificultats en els corrents majoritaris.

És evident que el treball dels australians proporciona un excel·lent punt de partida per al nostre projecte actual. Concretament, hi ha hagut un distanciament de la noció d'integració i s'ha tendit cap a la inclusió. Tot i que els dos termes sovint s'utilitzen indistintament, cada vegada més s'utilitzen per distingir clarament com s'ha de formular la tasca (AINSCOW, 1995a). La paraula *integració* s'ha utilitzat per descriure processos pels quals s'ajuda alguns nens peculiars a participar en el programa de l'escola que hi ha en funcionament (i que no s'ha canviat des de fa molt temps); en canvi, la *inclusió* suggereix la voluntat de reestructurar el programa de l'escola per poder atendre la diversitat dels seus alumnes. Tenint en compte aquesta distinció, alguns escriptors (per exemple BALLARD, 1995) han accentuat la necessitat de veure la inclusió com un procés pel qual l'escola continua buscant nous camins per donar respostes que tinguin en compte la diversitat. En aquest sentit, suggereix una escola amb una orientació inclusiva que defineixi la diferència com una part normal i corrent de l'experiència humana.

Aquest èmfasi en la inclusió com un procés també es pot relacionar amb la necessitat d'examinar com les escoles exclouen alguns alumnes de diferents maneres. Està demostrat, per exemple, que fins i tot les escoles que aparentment han sabut incloure els alumnes amb dificultats particulars, desenvolupen alhora reaccions organitzatives o de currículum que tenen l'efecte d'excloure o marginalitzar altres grups (BOOTH i AINSCOW, 1998).

Tots aquests factors s'han tingut en compte a l'hora de desenvolupar l'*Índex d'escolarització inclusiva*. En concret, això ha provocat un distanciament de l'examen dels nens peculiars, que es defineixen com a *especials* en algunes coses, cap a una investigació més àmplia i profunda del procés pel qual algunes escoles específiques inclouen i exclouen tots els alumnes. Aquesta orientació manté similituds amb un altre projecte que recentment es va portar a terme als Estats Units.

Aquest treball l'han emprès un equip d'investigadors americans de diferents universitats, coordinats per Luanna Meyer, de Siracusa (EICHINGER i altres, 1996). S'interessen per proporcionar a les escoles un panorama més clar dels components que anomenen «escolarització inclusiva de qualitat per a alumnes amb dificultats greus». Tenint en compte això, han treballat en escoles de Nova York per desenvolupar i avaluar uns «Indicadors de qualitat del programa» (PQI). Aquests indicadors tenen la forma d'un catàleg, que pot ser utilitzat pel personal del districte escolar, les famílies, grups de consumidors i avaluadors interessats a saber fins a quin punt un programa concret reflecteix el que es coneix com a escolarització inclusiva de qualitat. Completar el catàleg es considera una forma d'«assessorar-se sobre les necessitats», fet que pot comportar un gran progrés.

Els autors expliquen que els indicadors de qualitat es fonamenten en uns principis bàsics concrets que han de guiar el desenvolupament. Aquests principis són: (i) La inclusió és un valor bàsic que s'estén a tots els nens: tothom hi pertany i tothom hi és benvingut. (ii) La inclusió no és condicional i els programes s'han d'adequar als alumnes i no pas els alumnes als programes. (iii) L'educació especial s'ha de convertir en part integrant de l'educació general i aquests dos sistemes diferenciats han d'unificar els seus esforços per poder respondre a les necessitats dels nens. I (iv), els nens amb dificultats han de participar plenament i activa-

ment en l'escola i en la comunitat, i han de tenir papers socials respectables.

Els indicadors de qualitat estan classificats en quatre nivells, segons si es necessita assessorament del districte en particular, sobretot pel que fa a la planificació de l'escola, la situació educativa i les reaccions d'alguns nens en concret. Com la iniciativa australiana, aquest treball proporciona un bon punt de partida per a la creació de l'índex britànic. Aquest té una focalització molt més vasta que l'australià i forma part del desenvolupament de la política del districte escolar. Es preocupa específicament pels nens que tenen dificultats però també té en compte altres grups que potser també són marginats o exclosos. En tots aquests aspectes, treballa des d'una posició de valors molt definits i posa atenció a una àrea potencialment difícil, és a dir, de qui han de ser els valors que s'utilitzaran com a base de l'Índex?

### Desenvolupament de l'Índex

Actualment un «grup extern» de mestres, pares, representants de grups amb dificultats amb una gran experiència en intents de desenvolupar formes de treball més inclusives, i investigadors de tres universitats (Cambridge, Manchester i l'Open University) han engegat una prova pilot de l'Índex que s'ha portat a terme en un reduït nombre d'escoles de primària i secundària. Sens dubte, les escoles van trobar que l'Índex era molt útil per adonar-se del temes pendents per aconseguir la inclusió a les seves comunitats respectives i alhora van manifestar que els permetia desenvolupar temes que altrament s'haurien passat per alt. El pròxim estadi del projecte consistirà a fer una recerca més detallada a quatre districtes escolars anglesos.

L'Índex té un marc teòric que contempla les dades recollides pels dos grups principals de coneixement. En primer lloc, utilitza les dades de les recerques actuals que estudien els processos que es proposen facilitar la participació d'estudiants que potser anteriorment han estat exclosos o marginats (per exemple, AINSCOW, 1995a i 1996; BOOTH i AINSCOW, 1998; WANG i REYNOLDS, 1996). En segon lloc, posa atenció a dades recents sobre processos efectius d'innovació a l'escola (per exemple, ELMOR i altres, 1996, 1996; HOPKINS i altres, 1994; LOUIS i MILES, 1990; MACBEITH i altres, 1996).

A partir d'aquest coneixement previ, l'Índex vol encoratjar tots els membres de la comunitat escolar a re-

visar i desenvolupar àrees de política i pràctica de sèries de «dimensions i indicadors» (vegeu Taula 1).

Taula 1. Extracte de l'Índex d'escolarització inclusiva (versió pilot, 1997):

3a dimensió: experiències de classe

Indicadors:

- 3.1. Els alumnes tenen dret a prendre part en totes les matèries i activitats.
- 3.2. L'ensenyament i l'aprenentatge es planifiquen tenint en compte tots els alumnes.
- 3.3. El currículum potencia la comprensió i el respecte a les diferències.
- 3.4. A les classes hi participen tots els alumnes.
- 3.5. S'utilitzen diferents estils i estratègies d'aprenentatge.
- 3.6. Els alumnes experimenten la sensació d'èxit amb el seu aprenentatge.
- 3.7. El currículum pretén desenvolupar la inclusió de cultures diferents en la societat.
- 3.8. Els alumnes prenen part en l'assessorament i l'acreditació de sistemes.
- 3.9. Les dificultats d'aprenentatge són considerades oportunitats per al desenvolupament de la pràctica.

A diferència dels índexs americans, que se centren en alguns alumnes en concret que es considera que necessiten una educació especial, l'objectiu d'aquest és involucrar tots els membres de la comunitat escolar. Les dimensions i els indicadors també es diferencien en el fet de centrar-se específicament en processos que es coneixen perquè faciliten la participació, mentre que els materials americans sobretot es proposen de mesurar la participació *per se*.

Els procediments per utilitzar l'Índex també són diferents dels de la versió australiana i americana en el fet que totes les decisions sobre el focus i les estratègies per portar a terme i revisar el desenvolupament estan fetes dins el marc escolar. Aquest enfocament el confirmen les dades sobre el desenvolupament d'escoles efectives de les quals hem parlat anteriorment.

Per tant, l'objectiu de l'Índex és ajudar les escoles a determinar en quina situació estan pel que fa a temes

d'inclusió i exclusió, per tal d'avançar en la reflexió i en la pràctica. En aquest sentit, està relacionat amb els processos de l'escola i amb el progrés del mestre. I també ha de tenir en compte els factors contextuals que probablement tenen un impacte sobre el treball de les escoles.

### Posada en pràctica de l'Índex

L'Índex utilitza els «coneixements més assequibles» en els camps de la innovació a l'escola i de l'escolarització inclusiva per tal de proporcionar mitjans efectius de revisar i desenvolupar la pràctica a l'escola. Les recomanacions per utilitzar l'Índex tenen en compte altres experiències i una recerca referenciada en la bibliografia sobre innovació a l'escola i, per descomptat, també consideren el projecte de recerca i desenvolupament que he dut a terme amb els meus col·legues i que es coneix amb el títol *Improving the Quality of Education for All*, IQEA. (*Millorar la qualitat de l'educació per a tots*). L'objectiu d'aquesta iniciativa va ser explorar com poden progressar les escoles de manera que potenciïn l'aprenentatge de tots els estudiants (AINSCOW i altres, 1994; HOPKINS i altres, 1994; HOPKINS i altres, 1996).

Les descobertes de l'IQEA tenen moltes implicacions pel que fa a la manera com s'hauria d'utilitzar l'Índex d'escolarització inclusiva. En particular, aclarir les condicions organitzacionals que donin suport al desenvolupament de l'escola de manera que tingui molt en compte les importants mesures que s'han prendre. Entre aquestes «condicions» som cada vegada més conscients de la importància de la gent en la recollida i interpretació de dades locals que proporcionin informació sobre la planificació de les iniciatives d'innovació. Un estudi específic, conegut com *Escoles en moviment*, que es va portar a terme com a part integrant de l'IQEA, ens ha fet posar atenció en la importància d'aquesta estratègia.

L'estudi ens ha portat a escrutar desenvolupaments que han tingut lloc en un grup reduït d'escoles secundàries integrants del projecte IQEA durant un període d'anys, centrant-nos molt en concret en les percepcions i interpretacions dels «interins» (WEST i altres, 1997). El coneixement que nosaltres mateixos teníem del desenvolupament a les escoles va ser un punt de partida per a l'estudi, però la nostra intenció era en-

riquir la comprensió i, per descomptat, aconseguir que els nostres informes fets «des de fora» fossin posats a prova pels informes construïts «des de dins». Sabíem del cert que totes aquestes escoles havien passat per un període de com a mínim cinc anys de continus esforços per dur a terme una reestructuració organitzativa i un desenvolupament de la pràctica a classe que beneficiés tots els alumnes, i era evident que els canvis actuals havien resultat.

L'objectiu d'*Escoles en moviment* fou, per tant, trobar maneres d'aprofundir en les experiències de cinc escoles. Conseqüentment, també volíem utilitzar mètodes de recerca que ens permetessin seguir pas a pas la història dels seus desenvolupaments durant aquests anys des de les perspectives de diferents participants. Érem conscients que les nostres impressions i interpretacions probablement havien estat influïdes, o moldejades, per un grup relativament petit de gent amb qui normalment ens trobàvem en les nostres visites a les escoles. Aquest estudi tenia la finalitat de sensibilitzar-nos molt més respecte de les diferents interpretacions d'una mateixa sèrie d'esdeveniments, i de donar-nos una informació més rica de les complexitats socials i culturals que influeixen en els esforços de canvi. Finalment, ens vam comprometre a utilitzar metodologies que fossin útils als nostres col·legues de les escoles que continuen fent esforços de millora. Citant la nostra pròpia retòrica, volíem «treballar amb les escoles i no sobre les escoles» (AINSCOW i SOUTHWORTH, 1996).

A l'hora de crear una metodologia adequada, érem conscients que s'havien fet molts altres intents de seguir un camí similar. Per exemple, Poplin i Weeres (1992) donen compte d'un estudi fascinant anomenat *Veus de l'interior* portat a terme per estudiants, mestres, administradors i pares de quatre escoles. El seu objectiu era «crear estratègies que permetessin parlar a tothom qui forma part de l'escola i que garantissin que se'ls escoltaria». Per tant, la recerca permetia a tots els participants de ser alhora investigadors i subjectes de la investigació. Com que l'estudi partia de la base que els acadèmics han «etiquetat malament els problemes de l'escolarització», el paper dels 'de fora' ha de ser repensat perquè 'els de dins' puguin conèixer i articular els problemes que experimenten. Es va fer manifest que l'ús d'aquest procés havia produït molts canvis en les escoles, tot i que també es va comprovar que demanava una gran quantitat de temps.

Els altres dos estudis també semblava que eren afins al que teníem en ment. Primer de tot, en l'*Estudi del canvi de l'escola*, Wasley i els seus col·legues (1996) van emprar el que ells mateixos anomenen *enquesta de col·laboració*. En una trobada de representants de les cinc escoles es van establir un conjunt de normes bàsiques. En el nostre sumari d'aquestes normes vam deixar clar que «la intenció és produir descripcions riques i autèntiques de 'casos' individuals com a base d'una anàlisi posterior i una comparació». Es va estar d'acord en què cada escola formaria un equip de tres a cinc membres que portarien a terme aquesta enquesta. L'equip havia de ser mínimament representatiu dels «diferents nivells i punts de vista de l'escola». També es va estar d'acord en què cada informe procuraria incloure una gamma completa dels punts de vista de l'escola i del seu entorn, incloent-hi, si era possible, estudiants, pares, funcionaris de la regidoria local d'educació i directores. En els informes finals no calia reconciliar o jutjar el valor de les diferents perspectives.

Tots els assumptes de política en l'estudi eren debatuts obertament amb els equips de les escoles i en un cert nombre de temes clau els nostres plans originals van sofrir modificacions substancials. Tal com van dir Wasley i altres (1996) «Fins i tot quan una col·laboració funciona, és plena de sorpreses.» Així, per exemple, hauríem volgut utilitzar una sèrie de tècniques de recerca anomenades *Traçar el mapa del canvi a l'escola*, desenvolupat per membres del nostre grup (AINSLOW i altres, 1995). No obstant això, en algunes discussions els equips, que incloïen els directores de quatre de les escoles, es resistien a les nostres propostes i només acceptaven considerar el possible ús d'algunes d'aquestes propostes si es demostrava que serien rellevants en algun estadi posterior.

A resultes d'aquestes experiències, ara tenim més clars els avantatges i, per descomptat, les dificultats que comporta portar a terme un estudi d'aquesta mena. Pel que fa als avantatges, des del punt de vista de les escoles no hi ha dubte que les persones que hi van participar van trobar que el procés era molt informatiu i estimulants. Més en concret, han trobat que el fet d'haver de connectar amb moltes interpretacions dels esdeveniments a les escoles els ha forçat a pensar molt més profundament sobre les seves pròpies percepcions. A més a més, investigar formes de valoració de punts de vista que desconeixien o als quals potser fins i tot s'oposaven, sembla que també els ha estimulat a

considerar possibilitats que abans no tenien en compte. I alhora van trobar que el procés era confirmatiu i els donava l'oportunitat d'obtenir moltes millores a les escoles.

Respecte de les dificultats, l'experiència d'aquest estudi ha descobert alguns dels problemes que poden esdevenir-se quan els practicants fan la tasca de tirar endavant el que es pot considerar una recerca interna. Ens vam trobar que, per exemple, tot i l'acord de recollir una extensa gamma d'opinions, alguns informes passaven molt per alt les opinions alternatives, cosa que donava la impressió d'un consens que ens semblava molt poc probable. També hi havia poques mostres dels pares i els alumnes, mancances especialment lamentables si llegim les descobertes de l'estudi de Poplin i Weeres, recollides anteriorment. Tot això explica, si més no en bona part, el comentari d'un dels directores que, després de llegir l'informe de la seva pròpia escola, va trobar que no havia aconseguit descriure «l'ànima de la casa».

Finalment resten els assumptes sobre confidencialitat. Concretament, si els informes els llegeix més gent de l'escola, podem estar segurs que els punts de vista de certes persones romandran anònims?

### Utilització de l'Índex

L'estratègia recomanada per utilitzar l'*Índex d'escolarització inclusiva* es basa en el que s'ha après de les experiències com l'estudi *Escoles en moviment* que han involucrat equips de persones de la comunitat escolar que recollien informació per al desenvolupament d'activitats. L'estratègia inclou un cicle d'activitats que s'utilitzen per revisar i desenvolupar les polítiques i les pràctiques que funcionen actualment. L'abast i la durada d'aquest procés de desenvolupament variarà segons l'escola. A més a més, les escoles poden decidir de seguir el cicle més d'una vegada.

Un cicle normalment té sis estadis, que són:

1. Negociació - En un principi les escoles (personal, alumnes, pares i directius) prenen part en reunions introductòries. Aquestes reunions inclouen una discussió de les assumpcions següents en les quals es basa l'*Índex*:
  - Tots els nens tenen dret a la mateixa gamma d'opcions educatives.

- Les escoles haurien de valorar tots els alumnes igualment i celebrar la diversitat.
  - Les escoles s'haurien de desenvolupar de manera que facilitessin l'aprenentatge de tots els alumnes.
  - Un desenvolupament efectiu demana la implicació de tots els membres de la comunitat escolar.
- També es fan algunes consideracions sobre la realitat de l'escola: els acords que calen per poder utilitzar l'*Índex* amb èxit i les implicacions per a aquells que han de fer el paper de coordinadors. Com a resultat d'aquestes discussions prèvies, s'intenta arribar a un acord sobre si tirar l'experiència endavant o no. Fóra bo que en aquesta decisió s'hi implicués tota la comunitat escolar.
2. Coordinació - Es demana a les escoles participants de formar un grup de coordinació que inclogui representants del personal, alumnes, pares i directius. Entre els membres també hi hauria d'haver el director o el subdirector, i com a mínim un component extern que faci d'«amic crític». El paper d'aquest grup és treballar al servei de la comunitat escolar en el disseny, la direcció i l'avaluació de l'ús de l'*Índex*. En tots els sentits, es posa molt d'èmfasi en la potenciació d'una actitud que animi a participar.
  3. Comprovació inicial - Inclou la recollida de mostres de «les dimensions i els indicadors». Es proporcionen les tècniques i els instruments per recollir i escutar aquestes mostres. La seva aplicació proporciona mitjans per determinar «on és l'escola» i, per tant, reconèixer les escoles que han d'evolucionar. Es posa èmfasi en l'ús de mètodes participatius d'enquesta per assegurar-se que es tindran en compte les diferents perspectives i opinions. També es suggereixen algunes directrius ètiques i recomanacions per a l'anàlisi i la interpretació de dades.
  4. Desenvolupament - L'escola treballa en el desenvolupament de la seva pròpia agenda, establint prioritats i utilitzant materials de suport que es proporcionen com a part de l'*Índex* per recolzar aquests esforços. La planificació del desenvolupament d'activitats es basa en les següents qüestions adaptades de MacBeath i altres (1996):
    - Per què fem això?
    - Què és important en aquesta escola?
    - Com podem implicar tothom que hi tingui interès?
  - Com podem garantir una mesura d'objectivitat?
  - Què volem fer de les mostres?
- Durant l'estadi de desenvolupament és important anar tutoritzant la realització i l'impacte de les activitats.
5. Segon control - Després un període de temps acordat, es fa un segon control per tal d'avaluar el progrés. Altre cop, es recullen mostres relacionades amb les «dimensions i els indicadors» per així poder fer comparacions.
  6. Plans futurs - El cicle es completa amb una consideració sobre futures accions que s'haurien de portar a terme, si és que en cal alguna. Això, sens dubte, ens portaria a un nou cicle de desenvolupament en l'ús de l'*Índex*.

### Observacions finals

El projecte de l'*Índex* encara s'està desenvolupant amb noves recerques que es proposen demostrar l'eficàcia dels enfocaments que us recomanem. No obstant, sense anar més lluny, l'impacte dels materials en les escoles pilot confirma el meu compromís amb els arguments que he desplegat anteriorment i de la importància de considerar la tasca de les necessitats especials com un procés de la innovació a l'escola (AINSCOW, 1991; 1995b). En efecte, això em porta a sobrepassar la simple discussió sobre els vincles dels dos camps i suggerir que les dificultats educatives que han experimentat alguns alumnes ens poden ajudar a desenvolupar formes d'escolarització que seran més efectives per a tots els alumnes.

### Agraïments

El projecte de l'*Índex d'escolarització inclusiva* és una iniciativa conjunta coordinada pel Centre d'Estudis d'Educació Inclusiva, una organització independent i altruista, i pel Centre d'Educació Especial de la Universitat de Manchester, i ha rebut una beca de l'Agència de Preparació dels Mestres. Si bé els arguments que es presenten en aquest article són responsabilitat del seu autor, agraeixo profundament les múltiples contribucions dels membres de l'equip del projecte.

## Referències bibliogràfiques

- AINSCOW, M. (1991). *Effective Schools for All*. London: Fulton.
- AINSCOW, M. (1995a). Education for all: making it happen. *Support for Learning*, 10 (4), 147-157.
- AINSCOW, M. (1995b). Special needs through school improvement; school improvement through special needs. Dins C. CLARK, A. DYSON i A. MILLWARD (eds.), *Towards Inclusive Schools?* London: Fulton.
- AINSCOW, M. (1996). *The development of inclusive practices in an English primary school: constraints and influences*. Paper presented at the American Education Research Association Annual Meeting, New York.
- AINSCOW, M. (1997). Towards inclusive schooling. *British Journal of Special Education*, 24 (1), 3-6.
- AINSCOW, M., HARGREAVES, D.H. i HOPKINS, D. (1995). Mapping the process of change in schools: the development of six new research techniques. *Evaluation and Research in Education*, 9 (2), 75-90.
- AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTHWORTH, G. i WEST, M. (1996). *Creating the Conditions for School Improvement*. London: Fulton.
- AINSCOW, M. i SOUTHWORTH, G. (1996). School improvement: A study of the roles of leaders and external consultants. *School Effectiveness and School Improvement*, 7 (3), 229-251.
- BALLARD, K. (1995). Inclusion, paradigms, power and participation. Dins C. CLARK, A. DYSON i A. MILLWARD (eds), *Towards Inclusive Schools?* London: Fulton.
- BOOTH, T. (1995). Mapping inclusion i exclusion: concepts for all? Dins C. CLARK, A. DYSON i A. MILLWARDS (eds.), *Towards Inclusive Schools?* London: Fulton.
- BOOTH, T. i AINSCOW, M. (1998). *From Them To Us: An International Study of Inclusion in Education*. London: Routledge.
- CENTRE, Y., WARD, J. i FERGUSON, C. (1991). *Towards an Index to Evaluate the Integration of Children with Disabilities into Regular Classes*. Macquarie Special Education Centre, Sydney, Australia.
- EICHINGER, J., MEYER, L.H. i D'AQUANNI, M. (1996). Evolving best practices for learners with severe disabilities. *Special Education Leadership Review*, p. 1-13.
- ELMORE, R.F., PETERSON, P.L. i MCCARTHY, S.J. (1996). *Restructuring in the Classroom: Teaching, Learning and School Organisation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HOPKINS, D., AINSCOW, M. i WEST, M. (1994). *School Improvement in an Era of Change*. London: Cassell.
- HOPKINS, D., WEST, M. i AINSCOW, M. (1996). *Improving the Quality of Education for All: Progress and Challenge*. London: Fulton.
- LEVIN, H.M. (1993). *Empowerment evaluation and accelerated schools*. Paper presented at the American Evaluation Association Annual Meeting, Dallas.
- LOUIS, K.S. i MILES, M. (1990). *Improving the Urban High School: What Works and Why*. London: Teachers College.
- MACBEITH, J., BOYD, B., RAND, J. i BELL, S. (1996). *Schools Speak For Themselves*. National Union of Teachers.
- POPLIN, M. i WEERES, J. (1992). *Voices From the Inside: A Report on Schooling From Inside the Classroom*. Claremont, CA: Institute for Education in Transformation.
- SEBBA, J. i AINSCOW, M. (1996). International developments in inclusive education: mapping the issues. *Cambridge Journal of Education*, 26 (1), 5-18.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- WANG, M.C. i REYNOLDS, M.C. (1996). Progressive inclusion: meeting new challenges in special education. *Theory into Practice*, 35 (10), 2a-25.
- WASLEY, P., HAMPPEL, R. i CLARK, R. (1996). *Collaborative inquiry: A method for the reform minded*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.
- WEST, M., AINSCOW, M. i HOPKINS, D. (1997). *Making sense of school development from the inside*. Paper presented at the International Conference on School Effectiveness and Improvement, Memphis, gener, 1997.

---

**Mel Ainscow.** Universitat de Manchester. Director del projecte de la UNESCO sobre «Necessitats Especials a l'Aula»

---