



FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

No. 6

vol. 4 ene-jun 2022

ISSN: 2683-2372

Miscelánea Social I



FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Vol 4. , No. 6, ENERO-JUNIO 2022

ISSN: 2683-2372





FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities
ISSN: 2683-2372

DOI: <https://doi.org/10.35766/j.forhum>

© Centro Universitario CIFE
Cuernavaca, Morelos
www.cife.edu.mx

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities es una revista internacional, de acceso abierto, de publicación semestral y de revisión por pares. Está orientada a economistas, sociólogos, politólogos, abogados, geógrafos, urbanistas, comunicólogos, filósofos, lingüistas, psicólogos, científicos sociales y humanistas en general. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities* tiene por objetivo la publicación de textos inéditos precedentes de investigaciones teóricas y aplicadas relacionadas con las ciencias sociales y humanidades. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities* publica artículos en españoles, inglés, francés y portugués.

Para postular artículos, conocer la política editorial, suscripciones y demás información, visite el sitio web:

<https://www.cife.edu.mx/forhum/index.php/forhum/index>

Vol 4. , No. 6, ENERO-JUNIO 2022



Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities es publicada por el Centro Universitario CIFE y está sujeta a los términos de la licencia Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional de Creative Commons.

Estos términos aplican a menos que se establezca de otra forma y pueden ser consultados en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Director Editorial
Josemanuel Luna Nemecio

Contacto e información
Calle Tabachin 514.
Colonia Bellavista, C.P. 62140
Cuernavaca, Morelos, México
Tel: +52 777 243 8320
Correo electrónico: forhum@cife.edu.mx

Descargo de responsabilidad (Disclaimer).

El Centro Universitario CIFE hace todo lo posible para garantizar la precisión de la información contenida en sus publicaciones. Sin embargo, la Entidad Editora, el Director Editorial y los Editores Invitados no realizan ninguna declaración ni ofrecen garantías en cuanto a la precisión, integridad o idoneidad del contenido publicado para cualquier propósito o aplicación y rechazan todas las declaraciones y garantías, ya sean expresas o implícitas, en la máxima medida permitida por la ley. Por tanto, no pueden ser considerados responsables de los errores o cualquier consecuencia derivada del uso de la información contenida en esta revista. Los puntos de vista y opiniones expresadas no necesariamente reflejan las de los editores o la Entidad Editorial.

Comité Editorial

Dra. Lorena Castilla
University of Essex, Reino Unido

Dra. Mariby Boscán
Universidad del Zulia, Venezuela

Dra. Rosa María Varela Garay
Universidad Pablo de Olavide, España

Dra. Suyai Malen García Gualda
*Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades
y Ciencias Sociales, Argentina*

Dra. Fabiana Parra
Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina

Dr. Rolando Medina Peña
Universidad Metropolitana (UMET), Ecuador

Dr. Moisés Joel Arcos Guzmán
Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

Dr. Jesús Antonio Quiñones
Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

Dr. Antonio Allegretti
St. Augustine University of Tanzania, Tanzania

Dr. Alex Covarrubias V.
*School of Transborder Studies, College of Liberal Arts and
Sciences, Estados Unidos*

Dr. Voltaire Alvarado Paterson
Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile

Dr. Roberto Simbaña
*Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y
Humanidades desde América Latina, Ecuador*

Comité Científico

Dra. Mónica Patricia Toledo González
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

Dra. Haydeé Parra-Acosta
Universidad Autónoma de Chihuahua, México

Dra. Karla Elizabeth Mariscal Urreta
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Dr. Sergio Tobón
Ekap University, Estados Unidos

Dr. Gonzalo Javier Flores Mondragón
Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Dr. Alexandro Escudero
Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Dr. Naú Silverio Niño-Gutiérrez
Universidad Autónoma de Guerrero, México.

Dr. Arturo Barraza Macías
Universidad Pedagógica de Durango, México.

Dr. Antonio García-Anacleto
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.

Sistemas de Indexación, Catálogos y Repositorios

The logo for Latindex, featuring the word "latindex" in a lowercase, serif font.

Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal)

The logo for REDIB, featuring an open book icon above the word "REDIB" in a bold, sans-serif font, with the text "Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico" below it.

REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico)

The logo for LatinREV, featuring a map of Latin America to the left of the word "LatinREV" in a bold, sans-serif font, with the text "Red Latinoamericana de Revistas Académicas en Ciencias Sociales y Humanidades" below it.

LatinREV (Red latinoamericana de revistas académicas en ciencias sociales y humanidades)

The logo for ERIHPLUS, featuring the word "ERIHPLUS" in a bold, sans-serif font, with the text "EUROPEAN REFERENCE INDEX FOR THE HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES" below it.

ERIHPLUS (European Reference Index for the Humanities and Social Sciences)

The logo for DRJI, featuring an icon of a building with columns above the text "Directory of Research Journal Indexing" and "DRJI" in a bold, sans-serif font.

DRJI (Directory of Research Journals Indexing)

The logo for LatAm-Studies, featuring a circular icon above the text "LatAm-Studies" in a bold, sans-serif font, with "Estudios Latinoamericanos" below it.

Latam Studies

The logo for Crossref, featuring a stylized icon of two overlapping shapes to the left of the word "Crossref" in a bold, sans-serif font.

Crossref

The logo for Google Scholar, featuring the word "Google Scholar" in a stylized, lowercase font.

Google Academics



Políticas de inclusión y atención a la diversidad en las universidades Latinoamericanas

Policies on inclusion and attention to diversity in Latin American universities

Resumen: Este artículo tiene el propósito, ofrecer reflexiones sobre las prácticas inclusivas dentro de la educación superior en los países latinoamericanos; de igual manera, se busca identificar los fundamentos teóricos de las prácticas y políticas inclusivas dentro de la educación superior en los países latinoamericanos. Se concluyó que las políticas públicas en educación son el medio para lograr que la inclusión y la atención a la diversidad sean posibles dentro de las instituciones educativas. En el ámbito de acción de la educación inclusiva, no solo se ocupa estudiantes con alguna discapacidad o necesidad especial, sino que también de ofrecer un ambiente sensible a necesidades individuales y colectivas. Uno de los obstáculos para el logro de la inclusión y la atención efectiva de la diversidad en la educación se relaciona con la confusión existente entre la inclusión y la integración. Asimismo, la inclusión educativa y la atención a la diversidad están vinculados con el enfoque socioformativo, cuyo propósito es buscar la inclusión como elemento para el desarrollo económico sostenible. Estos enfoques humanistas buscan la mejora de la calidad de vida colectiva; para ello se requieren políticas educativas cónsonas con los macro objetivos planteados.

Palabras clave: atención; diversidad; inclusión; políticas; universidades.

Abstract: The purpose of this article is to offer reflections on inclusive practices in higher education in Latin American countries; it also seeks to identify the theoretical foundations of inclusive practices and policies in higher education in Latin American countries. It was concluded that public policies in education are the means to make inclusion and attention to diversity possible within educational institutions. Inclusive education is not only concerned with students with disabilities or special needs, but also with providing an environment that is sensitive to individual and collective needs. Similarly, one of the obstacles to the achievement of inclusion and effective attention to diversity in education is related to the confusion between inclusion and integration. Likewise, educational inclusion and attention to diversity are linked to the socio-formative approach, whose purpose is to seek inclusion as an element for sustainable economic development. These humanistic approaches are aimed at improving the quality of collective life; this requires educational policies that are in line with the macro-objectives proposed.

Keywords: attention; diversity; inclusion; policies; universities.

Autores



Ramiro Alfredo Torrico-Irahola

Escuela Internacional de Estudios Superiores (ESIES), Bolivia
ramirotorrico13@hotmail.com



María Elena Calles Santoyo

Universidad Autónoma de Tamaulipas. México.
mecalles@docentes.uat.edu.mx

Conflicto de intereses

El autor declara que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimientos

N/A.

Nota

El artículo no es producto de un proyecto anterior

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Torrico-Irahola, R. & Calles-Santoyo, M. E. (2022). Políticas de inclusión y atención a la diversidad en las universidades Latinoamericanas. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(6): e22468.
<https://doi.org/10.35766/j.forhum.22468>

Entidad editora



OPEN ACCESS



Introducción

El tema de la diversidad e inclusión en la educación es cada vez más recurrente en el ámbito académico latinoamericano debido a que es más frecuente encontrar todo tipo de etnicidades y combinaciones de estas, estilos de vida, identidades de género, religión y condiciones especiales que se han normalizado en todo tipo de entorno, entre ellos el educativo, producto del flujo migratorio y de la sociedad de la información, globalizada (Cerdana et al., 2019). Este contexto ha llamado la atención sobre la necesidad de crear políticas para la inclusión y la atención de la diversidad; en el entendido que se considera que parte de la población en general requiere educación para aceptar y adaptarse a esta nueva normalidad.

Sobre el tema, Arias y Lastra (2019) señalan que en el siglo XX se produjo una importante suerte de masificación de la educación universitaria; a nivel mundial, la tasa bruta pasó de 13 millones de estudiantes universitarios en 1960 a 132 millones en el 2004. No obstante, en los países en vías de desarrollo, en la región latinoamericana y del Caribe, este sector educativo se encuentra formado por cerca de 20 millones de estudiantes universitarios, 10.000 instituciones y 60.000 programas, entre los que se pueden mencionar: estudiantes con discapacidad transitoria y permanente, pueblos indígenas, afrodescendientes, diversidad de género, diversidad sexual, estudiantes extranjeros y migrantes (Paz, 2018b; Mato et al., 2018).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y lineamientos de los organismos supra gubernamentales y otras instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] o la Organización de las Naciones Unidas [ONU] en cuanto a la promoción de oportunidades de aprendizaje inclusivas y equitativas en los países latinoamericanos (Álvarez & Morales, 2019); para Ocampo et al., (2019) y Paz (2018b) no se ha logrado amalgamar acuerdos entre la cultura ciudadana, la ideología y los enfoques educativos sobre abordar la diversidad y la inclusión en el ámbito de la educación superior; por ende, se encuentran actualmente desatendidos. El éxito de estas políticas educativas requiere del compromiso de los gobiernos y las universidades para que la formulación, desarrollo y aplicación de las mismas se base en las necesidades de los estudiantes (Guerrero & Soto, 2019).

Para efectos de artículo, se analizaron algunos estudios relacionados al que ocupa al presente estudio, a fin de establecer la necesidad e importancia del mismo. Entre los que se puede mencionar la investigación de Arias et al. (2019) que proponen analizar los progresos y dificultades en la implementación de políticas institucionales encaminadas a favorecer la inclusión en la Universidad Nacional de San Martín (Argentina); este estudio de tipo exploratorio con un enfoque cualitativo, se realizó a través del análisis documental fundamentado en diversas fuentes secundarias y entrevistas semi-estructuradas a autoridades; los resultados señalan la presencia de políticas institucionales y programas específicos para favorecer la retención, permanencia y graduación del estudiantado en situación de vulnerabilidad poco efectiva, por lo cual recomiendan seguir estudiando el tema.

De igual manera, se considera la investigación de Claeys y Jorgensen (2018) que plantea como objetivo mostrar cómo las universidades europeas abordan el tema desde un punto de vista estratégico, reuniendo varios proyectos de menor escala enfocados en diferentes aspectos y dimensiones en una estrategia integral que se convierte en parte integral de la misión de la institución. Su enfoque metodológico fue el estudio de caso de siete (7) universidades, este antecedente es valioso como base para comparación en cuanto a la visión

del concepto de diversidad e inclusión en estos países, así como la aplicación de políticas para los fines propios del estudio.

Otro antecedente relevante es el de Serrano y Tobón (2020) que identifica las características claves de la Inteligencia Emocional, sus ejes rectores y como favorecen a la inclusión social del análisis documental basado en la cartografía conceptual. Los principales resultados permitieron establecer la existencia de pocas investigaciones que vinculan a la Inteligencia Emocional y la inclusión social. Este trabajo se considera relevante para el presente por cuanto se constituye como ejemplo para el manejo de los conceptos por medio de la herramienta metodológica mencionada.

En consecuencia, el estudio tiene como propósito principal ofrecer reflexiones sobre las prácticas inclusivas dentro de la educación superior en los países latinoamericanos; de igual manera, se busca identificar los fundamentos teóricos de las prácticas y políticas inclusivas dentro de la educación superior en los países latinoamericanos; explorar las prácticas y políticas inclusivas dentro de la educación superior en los países latinoamericanos y sistematizar las prácticas y políticas inclusivas dentro de la educación superior en los países latinoamericanos de acuerdo a su área de atención. Con esto se espera brindar un panorama sobre la aplicación actual de políticas de este talento en la región a fin de exponer las áreas en la que estas deben ser mejoradas. Ello busca colaborar la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y con la aceptación de estos conceptos como un derecho humano que no está llegando a todos por igual.

Métodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo bibliográfico relacionado con la aplicación de políticas dirigidas a inclusión y atención a la diversidad en diferentes universidades latinoamericanas. Para ello, se hizo uso de herramientas informáticas delimitando la búsqueda de la información bibliográfica de Scopus y WoS (Web of Science); además, de “Google Académico” como complemento de la búsqueda por la validez y confianza de sus documentos.

Técnica de análisis

Para efectos de esta investigación, se utilizó la estrategia de la cartografía conceptual, al respecto Tobón et al. (2018) sostienen que la misma permite analizar el conocimiento científico en torno a un concepto, teoría o metodología tomando como base ocho ejes, los cuales son: noción, categorización, caracterización, diferenciación, división o aplicaciones, vinculación, metodología y ejemplificación como se puede ver en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Ejes de la cartografía conceptual y explicación.

Eje	Explicación	Pregunta central	Componentes
1. Noción	Conceptualización actual del tema de estudio y su desarrollo histórico.	¿Cuál es la etimología del concepto de inclusión y atención a la diversidad su desarrollo histórico y definición actual?	Inclusión Inclusión educativa Atención a la diversidad

2. Categorización	Identificar las clases a la que pertenece el tema a analizar.	¿A qué clase general pertenece la inclusión y atención a la diversidad?	Políticas educativas Derechos Humanos
3. Caracterización	Identificar los elementos y características que definen o identifican el tema de análisis.	¿Cuáles son los elementos puntuales que le dan identidad a la inclusión y atención a la diversidad?	Citar fuentes consultadas sobre las bases y características de la inclusión y atención a la diversidad
4. Diferenciación	Describir la relación del tema de análisis con otros enfoques respecto a sus definiciones y diferencias.	¿De cuáles otros enfoques cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia Inclusión y atención a la diversidad?	Se hace la diferenciación entre inclusión, integración Educación especial Educación inclusiva
5. Clasificación	Se establecen los criterios para clasificar y se determina la tipología de la temática analizada.	¿En qué subclases o tipos se clasifica la inclusión y atención a la diversidad?	Diferentes clases de inclusión en educación
6. Vinculación	Se describe la vinculación del tema analizado con otros enfoques o teorías, precisando las contribuciones de estos a la temática de estudio.	¿Cómo se relaciona inclusión y atención a la diversidad con otros elementos que están por fuera de la categorización?	Enfoque socioformativo
7. Metodología	Describir la metodología a utilizar para la aplicación del tema en estudio.	¿Cuáles son los elementos metodológicos que implica el abordaje de la inclusión y atención a la diversidad?	Lineamientos de Unesco.
8. Ejemplificación	Describir ejemplos pertinentes que ilustren la metodología a seguir en la aplicación del tema de estudio.	¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de aplicación de la inclusión y atención a la diversidad?	Se sistematizan diferentes ejemplos de políticas y prácticas para la inclusión y atención a la diversidad en diferentes países

Datos: Elaboración propia con base en Tobón et al., 2018.

Fases de Estudio

La investigación se realizó siguiendo las siguientes fases del análisis documental y la aplicación de la cartografía conceptual:

Fase 1. Se llevo a cabo una búsqueda de fuentes documentales, entre estas, la búsqueda de artículos indexados en las bases de datos especializadas Scopus y WoS; al respecto se seleccionaron publicaciones de los últimos cuatro años y en algún caso se incluyó materiales escritos con una data mayor en el entendido que no se encontró información de

años recientes. Asimismo, se realizaron búsquedas en “Google Académico” para complementar con algunos documentos con el fin de apoyar el análisis.

Fase 2. En esta fase se procedió a seleccionar la información pertinente al estudio, priorizando los documentos relacionados al objeto de estudio y aspectos clave del mismo.

Fase 3. En base a la selección se elaboró la cartografía conceptual tomando en cuenta los ocho ejes de análisis planteados por Tobón et al. (2018).

Fase 4. Se realizó una revisión y mejora final del estudio; esto con el apoyo de dos expertos en inclusión y diversidad.

Resultados

Noción: ¿Cuál es la etimología del concepto Políticas de inclusión y atención a la diversidad su desarrollo histórico y definición actual?

En su sentido más elemental, la Real Academia Española [RAE] (2020) define la inclusión como la acción y el efecto de poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites. En el contexto educativo, esta definición hace referencia a la inserción de personas con características diferenciales en el sistema educativo de un país. Según Castillo y Miranda (2018) la noción de la Inclusión educativa surge de la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos (1990) desarrollada en Jomtien (Tailandia) donde se reconoció la exclusión de individuos caracterizados por alguna de estas condiciones: inmigrantes, trabajadores, poblaciones de zonas remotas y rurales, desplazados por las guerras, refugiados, minorías étnicas, raciales y lingüísticas y pueblos sometidos a un régimen de ocupación. Ello condujo al establecimiento de regulaciones para universalizar el acceso a la educación, fomentar la equidad, prestar atención prioritaria y construir un ambiente favorecedor al aprendizaje y respetar el derecho esencial que tienen todas las personas a la educación.

En la actualidad, la inclusión en el campo educativo es entendida por UNESCO (2005, citado en Brito et al. (2019) como un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación. Al respecto, Booth y Ainscow (2015) citado en Bravo & Santos, (2019) sugieren también que es un proceso que involucra la participación activa de todos en los procesos educativos; por su parte, Benet-Gil (2020) afirma que es “un principio que exige la capacidad de mirar la diversidad desde el respeto a las diferencias y garantizando la participación activa de todos en los procesos educativos” (p. 2); en cualquiera de los niveles del sistema, incluyendo el universitario, para Asensio (2019) la inclusión, epistemológicamente representa un paradigma que incluye personas con diferentes condiciones excluyentes.

A partir de las anteriores consideraciones, se puede concretar que la inclusión en la actualidad supera las previas acepciones según las cuales, esta se limitaba al proceso que permitía el acceso de individuos con ciertas limitaciones o discapacidades físicas o cognitivas al sistema educativo. En tal sentido, se define desde la perspectiva epistemológica como un paradigma, y desde la axiológica como un principio, por cuanto existen fundamentos teóricos, legales y éticos para su observancia. En la actualidad, se considera un error confundir la inclusión desde el punto de vista social y metodológico con la Educación especial (Asensio, 2019); esto porque la noción de diversidad y atención a la diversidad también se ha ampliado.

La diversidad, según Toboso (2018) y en su sentido más amplio representa una de las características susceptibles de ser medidas de un ecosistema. Por su parte, Paz (2018a) relaciona la diversidad con la heterogeneidad de los colectivos; es decir, la multiplicidad de representaciones o manifestaciones dentro de esos grupos, sin importar la fuente de esa heterogeneidad; por otro lado, Mateus y Sánchez (2018) la definen como producto de modos distintos de construir significados que generan diversas perspectivas del mundo, que no deben entenderse como algo mejor o peor sino sólo diferente. De allí, que Díaz (2006, citado en Sarrazín, 2018) entienda la diversidad como un ‘metaprincipio’ que debe regir nuestros códigos de comportamiento cívico.

En el contexto educativo Álvarez (2018) sugiere que todas aquellas características excepcionales de los estudiantes, “provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance un mismo nivel de aprendizaje” (p. 176); de igual manera, Rebolledo (2018) afirma que es un eje transversal que debe tenerse en cuenta para contribuir a la consecución de aspectos fundamentales como es la cohesión social, al tiempo que las personas se reconozcan y respeten como diferentes. En consecuencia, la concepción de diversidad ha evolucionado hacia una perspectiva que señala que las diferencias entre los estudiantes, más que un defecto o algo malo, permite determinar las necesidades que estos puedan tener para ser atendidas por el sistema educativo alcanzando el mismo nivel de logro.

En cuanto a la Atención a la diversidad, Álvarez (2018) plantea que es el conjunto de acciones educativas orientadas a prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo estudiante, y a los que requieren una actuación específica por causa de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de compensación lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje de desajuste curricular significativo. Cornejo (2017) no solo relaciona la atención a la diversidad con condiciones de vulnerabilidad, también con acciones educativas para dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud de los estudiantes; de esta manera, la atención a la diversidad educativa representa un principio rector para la búsqueda de la calidad educativa por medio de la consideración de las diferentes necesidades educativas, tanto por causa de discapacidades o no.

En correspondencia a las anteriores consideraciones, y tomando en cuenta el enfoque socioformativo, se puede definir la inclusión y la atención de la diversidad como principios rectores para la potencialización de las capacidades individuales a fin del logro de las competencias esperadas, en un contexto de atención a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes y de reconocimiento de la educación como un Derecho Humano. Guatapi (2019) agrega que la política educativa debe proponer y vincular las prácticas educativas en favor de la diversidad; esta concepción se basa en la noción de que las necesidades especiales, las discapacidades y las diferencias que colocan al estudiante en una posición de vulnerabilidad y se debe reconocer la necesidad de la búsqueda de una mejora de condiciones de manera igualitaria, con el fin de alcanzar la calidad educativa y la sociedad como tal, por medio de políticas diseñadas para tal fin.

Categorización: ¿A qué clase general pertenece la inclusión y atención a la diversidad en la educación?

Los conceptos de inclusión en la educación y la atención a la diversidad pertenecen a la categoría Políticas Educativas, dado que estas representan el marco que posibilita la concreción de las acciones que lleven a dar respuesta a las necesidades educativas de los individuos en situación de vulnerabilidad (Manghi et al., 2018). La inclusión y la atención a la diversidad son posibles mediante la negociación y la generación de normativas, decretos y documentos legales que den lugar a la regulación de las prácticas en las instituciones. La necesidad de políticas educativas claras que establezcan las acciones para asegurar la inclusión y la atención a la diversidad, al igual que la determinación de qué es diversidad, todo esto acompañado con la formación docente instituida desde las políticas.

La mayoría de las leyes de los países incluyen en sus marcos jurídicos a la educación como un derecho; por tal motivo, Fuentes (2019) entiende que la inclusión en la educación es una manifestación de justicia, pues gracias a ella, se habilitan los derechos civiles, sociales, políticos y económicos; asimismo, la inclusión educativa debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social (Mosquera, 2017), y algunas de sus manifestaciones como el rechazo o el bullying. En consecuencia, la creación de políticas educativas se fundamenta en bibliografía académica donde el discurso inclusivo es esencial (Azrak, 2017).

Caracterización: ¿Cuáles son los elementos puntuales que le dan identidad a la inclusión y la atención a la diversidad?

Tomando en cuenta los preceptos bajo los cuales se analiza este tema, de acuerdo a Carrillo et al. (2018) se puede señalar que entre las características de la inclusión educativa se puede mencionar:

1. El reconocimiento las necesidades del estudiante y su propia atención frente a estas necesidades; Sevilla et al. (2018), argumentan que la inclusión parte del reconocimiento de los colectivos de personas con discapacidad, al tiempo que contempla la atención de las necesidades educativas de todos los estudiantes, sin diferenciar la causa de las mismas, entre los que destacan los cambios sociales, los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Al igual que Proenza (2021) quien indica que las necesidades de todos se atienden por medio de la incorporación al aprendizaje y a las actividades dentro de la comunidad, reduciendo las exclusiones en los procesos educativos y las condiciones que las permitan o las favorezcan. Finalmente, Arnaiz (2019) plantea que recibir una educación acorde a sus características constituye la puerta de entrada a la sociedad del conocimiento; al respecto López (2018b) advierten que la lógica de la inclusión asume la adopción de un punto de vista convergente, que incluya tanto el problema como la solución, adaptándose a las necesidades y estilos de los diferentes grupos a través de la modificación de los contenidos, el abordaje, las estructuras y estrategias (Ocampo, 2018).
2. La valoración, o aceptación, evaluación y establecimiento de una atención inclusiva frente a las características de la persona, entre estas se encuentran la cultura, género, religión, entre otros. Duk (2019) manifiestan que la educación inclusiva representa una respuesta para avanzar hacia el reconocimiento y respeto de las diferencias de origen socioeconómico, culturales, étnicas, de orientación sexual e identidad de género, discapacidad, y los diferentes talentos, con la intención de ofrecer educación de calidad y pertinente a sus singularidades; para De La Cruz (2020) la inclusión

como paradigma en las universidades propone generar y mantener un cambio cultural adoptando las diferencias como recurso para la democratización y enriquecimiento de los aprendizajes, en el entendido que estas pueden tomarse como oportunidades y no como problemas (Gómez, 2018).

3. Trato equitativo, Booth (2000) citado en Belmares et al. (2019) que surja una educación inclusiva debe haber una transformación de los sistemas educativos y de las culturas, las prácticas educativas y la organización de las instituciones de formación, a fin de promocionar un tratamiento equitativo; es decir, equidad en la cual se atiendan la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a fin de generar igualdad de oportunidades.
4. Promoción del sentido de pertenencia con la convivencia adecuada dentro de la comunidad educativa, San Martín et al. (2020) afirman que la existencia de un sentido de pertenencia hacia la comunidad generaría avances en la valoración de la diversidad, razón por lo cual es promovido en el paradigma inclusivo; igualmente, Linián (2019) señala que el enfoque de educación inclusiva ha sido usado como medida de solución ante problema de exclusión social en diferentes partes del mundo, razón por la cual, se estudian continuamente las prácticas efectivas que promueven el sentido de pertenencia, la amistad y la inclusión entre pares, esto garantiza el desarrollo académico y el progreso óptimo de cada estudiante, independientemente de sus condiciones.
5. Trabajo cooperativo, Quintero (2020) el trabajo colaborativo es una situación en la que todos trabajan para obtener resultados beneficiosos, el trabajo en grupos maximiza su propio aprendizaje del estudiante y el de los demás. Pero, más allá de ello, esta estrategia facilita la adquisición de habilidades sociales, comunicativas y de interacción con sus compañeros, todas estas experiencias de aprendizaje y nuevas habilidades mejoran el proceso de educación inclusiva.

Diferenciación. ¿De cuáles otros enfoques cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia Inclusión?

La discusión sobre la inclusión educativa incluye con frecuencia algunos conceptos que suelen ser confundidos entre sí. Algunos de estos conceptos son Inclusión educativa, integración, educación inclusiva, educación especial.

a) Inclusión / Integración

Algunos autores como López et al. (2018b), García y Romero (2019), Gutiérrez y Riquelme (2020) y Barrero y Rosero (2018) establecen la diferencia entre la inclusión educativa y la integración; esta última se basa en el modelo biomédico que enfoca los déficits, los diagnósticos y los tratamientos individuales, dejando de lado las diferencias culturales, sociales y lingüísticas, lo que conlleva a la exclusión. En tanto que la inclusión se apoya en un enfoque social, educativo y pedagógico para el cambio educativo que busca respeto en lugar de homogenización.

Por su parte, García (2018) agrega que la integración educativa es un proceso que busca que los estudiantes con necesidades educativas especiales estudien en instituciones y aulas regulares, no en escuelas de educación especial, para lo cual deben ofrecérseles los apoyos que requieran para que se integren a la sociedad o se normalicen. Mientras que la inclusión implica eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación algunos estudiantes basados en alguna condición, para ofrecerles a todos, una educación de calidad. Adicionalmente, Paz (2018a) manifiesta que la inclusión de la diversidad hace referencia a variados colectivos heterogéneos, entre los que se encuentran diferencias por origen étnico,

cultura, clase social, género, religión, ideología política, diferentes capacidades y necesidades; estas pueden estar no necesariamente relacionadas con discapacidades cognitivas como estilos de aprendizaje diferentes.

En el mismo sentido, Cobeñas (2020) propone que la integración es una forma de exclusión dentro de la inclusión en el contexto universitario. Al respecto Escribano y Martínez (2016) plante que es un concepto restrictivo, por cuanto considera aceptable la exclusión de algunas personas de algunos sectores de la vida; Amaro (2019) complementa mencionado que sirve de disfraz, pues los tradicionalmente excluidos pueden estar junto a los incluidos, pero en una condición de inferioridad; en contraste, el concepto de la inclusión es más amplio que la integración, pues exige abordar de otra manera las diferencias y la diversidad, como algo positivo y valioso dentro del proceso educativo.

Asimismo, Arroyo (2013) destaca que la integración se convierte en un problema cuando no tiene éxito como proceso; en ese momento aparece la exclusión social del sistema educativo y constituye el primer paso en el proceso de marginación desembocando en la exclusión del sistema productivo y por ende en la exclusión de la sociedad misma, el autor implica que este no es un problema cultural, sino social, que utiliza la diversidad cultural como legitimación de la exclusión social. Krüger (2019) identifica la integración-segregación como una dimensión de la inclusión/exclusión educativa; Ibáñez et al. (2020) indican que es muy frecuente a nivel universitario. En contraposición, Durán y Martínez (2018) aseveran que la educación inclusiva, desde su fundamentación epistémica, busca la erradicación total de la exclusión; es decir, que procura la eliminación del fracaso y la exclusión desde todas las perspectivas.

En el mismo contexto, Bonilla (2020) destaca que la integración educativa sólo brinda apoyos de acceso, infraestructura y formación de profesionistas. En cambio, de acuerdo a Benet-Gil et al. (2019) la inclusión implica la promoción de medidas para dar respuesta a todos los estudiantes garantizando no solo el acceso; además, la participación y la permanencia, al igual que la eliminación de las posibles barreras y la consecución de apoyos necesarios; por lo que, se requiere también la promoción de un buen clima de aula, metodologías diversificadas y desde la valoración diversidad.

En otras palabras, la integración da acceso a estudiantes con alguna condición o discapacidad a fin de que este se adapte a la educación regular, con ayuda de un sistema de apoyos. La inclusión educativa se orienta hacia transformación de la educación basados en la aceptación, comprensión y aprendizaje de la diversidad de los estudiantes, lo cual no solo implica discapacidades, sino también condiciones que colocan a algunos estudiantes en condición de vulnerabilidad, algunas de las cuales están ligadas a prejuicios sociales o culturales, e inclusive académicos, como el desorden de atención o la dislexia.

Cuadro 2. Características de Inclusión e Integración.

Integración	Inclusión
Modelo biomédico	Enfoque social
Dar acceso a estudiantes con necesidades especiales para que se normalicen e integren a la sociedad posteriormente.	Eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación algunos estudiantes basados en alguna condición.

Forma de exclusión dentro de la inclusión	Aborda las diferencias y la diversidad, como algo positivo y valioso dentro del proceso educativo
Puede ser el primer paso en el proceso de marginación, que desemboca en la exclusión del sistema productivo y por ende, de la sociedad.	Busca la erradicación total de la exclusión, del fracaso y la exclusión escolar.
Apoyos de acceso, infraestructura y formación de profesionistas.	Acceso, participación y permanencia; la eliminación de las posibles barreras y la consecución de apoyos necesarios. Lo cual requiere la promoción de un buen clima de aula, metodologías diversificadas y desde la valoración diversidad
Se enfoca en estudiantes con discapacidad físicas o cognitivas.	Se dirige a personas con diferentes orígenes étnicos, cultura, clase social, género, religión, ideología política, diferentes capacidades y necesidades especiales como el desorden de atención, dislexia o estilos de aprendizajes.

Datos: Elaboración propia (2021)

En contextos no especializados, la educación inclusiva suele confundirse con la educación especial; de hecho, para Suárez et al. (2019) se han evidenciado señales de que las actuales políticas inclusivas del sector universitario tienden más a la integración que a la inclusión debido a su concepción que la vincula con la educación especial. Delgado (2019) define la educación especial como el proceso educativo a través de programas para personas que presenten deficiencias en el desarrollo lingüístico, intelectual, físico y sensorial y/o que den evidencia de capacidad superior a la normal, en instituciones especializadas y centros educativos regulares, de acuerdo a las necesidades del estudiante.

Al respecto, López et al. (2018a) argumentan que ha habido una evolución en la comprensión de las discapacidades, hasta el punto de verlas como parte una la diversidad funcional, que constituye un concepto del ser humano cada vez más inclusivo ya que se refiere a “una visión positiva de la discapacidad hablando de diferentes capacidades, no de deficiencias, limitaciones ni restricciones” (p. 223). Bajo este concepto, se espera superar las connotaciones negativas de palabras como discapacidad o minusvalía, ya que se entiende que el término Discapacidad abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación, mientras la Diversidad Funcional se expresa en términos de diferentes capacidades,

Clasificación. ¿En qué subclases o tipos se clasifica la inclusión referida a la educación?

La inclusión en el contexto educativo puede ser clasificada según su aplicabilidad o ámbito de acción. Ainscow y Miles (2009), citado en Cabero y Ruiz (2017) sostienen que existen diferentes perspectivas desde las cuales estas pueden ser analizadas:

- a. La inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales. González y Triana (2018) proponen que la educación inclusiva representa la posibilidad de ofrecer un entorno educativo caracterizado por un ambiente profesional sensible a las necesidades y demandas específicas de todos los estudiantes que les permita el aprendizaje significativo de los contenidos curriculares, aún y cuando entre ellos exista algún tipo de discapacidad, definida como falta de adecuación entre la persona y su entorno, más que como una consecuencia de la deficiencia de las personas (Medina, 2017); o Necesidades Educativas Especiales, entendida por Fontana y Vargas (2018) como “aquellas dificultades mayores que presentan estudiantes para acceder a los aprendizajes con relación con sus pares de edad” (p. 3); tal concepción es asumida desde un enfoque en los aspectos personales de los estudiantes (Fontana, 2018).
- b. La inclusión entendida como respuesta a las exclusiones disciplinarias. Hernández y Tobón (2016) consideran que la inclusión en la educación atiende a la necesidad de educar a estudiantes difíciles de lidiar, haciendo valer su derecho a la educación, esto porque no se acomodan a las normas y reglas de la educación tradicional, y que, por su comportamiento, y actitudes son rechazados de las escuelas. En esta categoría se incluyen casos que se consideran mala conducta como quedarse embarazada (Esteban & Llopart, 2016), mal desempeño escolar (Manghi et al. 2018), estudiantes con Trastorno de déficit de atención, especialmente con hiperactividad (García, 2017), entre otros.
- c. La inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a la exclusión. Siempre han existido grupos de personas que son más proclives a ser víctimas de la discriminación y la exclusión; al respecto Cabarcas et al. (2018) refieren que esto no ocurre en todos los países, los sujetos predispuestos a la exclusión educativa son los mismos, pero si hay grupos son más propensos que otros; por ejemplo, en África, la discriminación de género habría que sumarle la distribución geopolítica de la exclusión; de igual manera en Latinoamérica, se observa que la pobreza de las familias y las comunidades, y las condiciones de marginación, han estado directamente ligadas a la exclusión educativa. En otras partes del mundo los niños de capacidades diferentes no asisten a la escuela.
- d. La inclusión como promoción de una escuela para todos. En el entendido de que la inclusión abarca a todos los estudiantes, tanto los que tengan o no necesidades educativas especiales; Azorín (2017) apunta hacia la importancia de la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje a fin de reducir su exclusión del currículo y de las comunidades locales en las que se ubican las escuelas; reestructurar las culturas, políticas y prácticas que los centros educativos han de asumir para responder más eficazmente. Con respecto a estudiantes con discapacidad, Barragán et al. (2016) recomienda que una verdadera inclusión de estos estudiantes, no solo se deben eliminar las barreras arquitectónicas y curriculares, sino también las sociales para asegurar su participación sin limitaciones.

- e. La inclusión como Educación Para Todos (EPT). A pesar de que el Programa Educación Para Todos de la UNESCO (2004, citado en Yépez y Castillo, 2020), establece que no se puede hablar de calidad en la educación, si los establecimientos educacionales, no están en condiciones de satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes, de acuerdo con su condición: Los autores señalan que se ha avanzado poco en la atención de los estudiantes en estado de vulnerabilidad, dada a la tradicional aplicación de metodologías homogeneizadoras; es decir, integradoras o normalizadoras. Para Azorín (2017) la EPT requirió un compromiso internacional para la búsqueda de una verdadera educación de calidad, sin exclusiones por razón de género, logro, etnia, clase social, religión, orientación sexual y discapacidad, entre otros aspectos.

Vinculación. ¿Cómo se relaciona inclusión y atención a la diversidad con otros elementos que están por fuera de la categorización? Socioformación

La socioformación está estrechamente vinculada con la inclusión y la atención a la diversidad en la educación, en principio ambos enfoques se basan en una concepción humanista, Además, Ávila, y Herrera (2020) señala que la socioformativo, entre otros principios, impulsa la igualdad entre las personas, por cuanto sin importar las condiciones socioculturales, cognitivas, económicas y físicas de los estudiantes, se sobreentiende que todo proceso formativo tiene por objeto contribuir al desarrollo de las personas y el logro de sus proyectos de vida. Tobón (2017) afirma que la socioformación “es un enfoque educativo, didáctico y evaluativo teórico y metodológico sobre el desarrollo del talento humano que busca formar a las personas para vivir en la sociedad del conocimiento” (p. 11).

Metodología ¿Cuáles son los elementos metodológicos que implica el abordaje de las políticas educativas para la inclusión y atención a la diversidad?

Existen diferentes criterios sobre cómo se debe abordar la creación de políticas educativas que aseguren la inclusión y la atención de la diversidad. Entre ellos, la UNESCO (2017) presenta una lista de requisitos a cumplir por la política educativa para garantizar la inclusión:

1. Valorar la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, independientemente de sus contextos y características personales.
2. Reconocer los beneficios de la diversidad de los y las estudiantes y cómo vivir con las diferencias y aprender de ellas.
3. Recopilar, cotejar y evaluar evidencias sobre las barreras al acceso, a la participación y a los logros, prestando especial atención a los y las estudiantes que pueden estar más expuestos al fracaso, la marginación o la exclusión.
4. Aplicar cambios de forma eficaz y supervisar su impacto, reconociendo que el logro de la inclusión y de la equidad en la educación es un proceso continuo, más que un esfuerzo único.

Benet-Gil (2020) complementa indicando que, al momento de diseñar políticas educativas con fines de inclusión y atención a la diversidad, se debe tener claro que existirán barreras para la participación en términos económicos, políticos, sociales, físicos, culturales

o lingüísticos que deben ser enfrentadas, por tanto, se las mencionadas políticas han de contemplar las siguientes acciones:

- Identificar las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva.
- Hacer énfasis en aquellos estudiantes que pueden estar en riesgo de exclusión.
- Promover una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente de los alumnos.
- Proponer acciones de acompañamiento que permitan garantizar la permanencia de los estudiantes.

Ejemplificación ¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de aplicación de la inclusión y atención a la diversidad?

La UNESCO (2017) menciona algunos ejemplos de aplicación de políticas inclusivas en su sistema educativo, entre ellos se puede mencionar el caso de la República Democrática Popular Lao, donde el sistema aplica el principio de inclusión a través de cambios en las políticas y en la cultura; los casos más frecuentes de exclusión en ese país se relacionan con diferencias de género, ruralidad, pobreza y grupos étnicos. La solución a este problema se basa en la eliminación de todos los obstáculos a la matrícula y al desempeño escolar, otra medida exitosa se relaciona con el desarrollo de capacidades, la sensibilización y la inclusión de las mujeres y las niñas, las minorías étnicas y las personas con discapacidad en los procesos de toma de decisiones y otros esfuerzos para llegar a los estudiantes excluidos; de igual manera, se diseñaron actividades de recolección de datos sobre familias, búsqueda de niños las características mencionadas, supervisión de asistencia y creación de más escuelas.

Otros ejemplos relevantes mencionados por el organismo internacional involucran países que, desde la implementación de políticas educativas en su educación pública, han promovido el pensamiento inclusivo y de atención de diversas necesidades educativas especiales, de manera tal que estas han permeado en docentes, estudiantes, padres y representante y población en general, son:

- Los Países Bajos promueve la inclusión de estudiantes con necesidades especiales con la población general de las escuelas, flexibilizando la aplicación del currículo, pero sin dejar de cubrir los aspectos básicos del mismo.
- Bangladesh atiende a estudiantes con necesidades especiales en las aulas generales, con ayuda de recursos especiales además de involucrar a sus padres.
- Paraguay se promueve el respeto a su origen multiétnico y multicultural incluyendo el aprendizaje bilingüe desde la alfabetización lo de alfabetización a fin de incorporar el aprendizaje funcional y significativo en el respeto de la cultura originaria.

Discusión y Conclusiones

De la lectura y análisis de la documentación bibliográfica se generaron varias conclusiones, la primera de ellas tiene que ver con la noción de la inclusión y atención a la diversidad en la educación. Se evidenció que la concepción de inclusión ha pasado por transformaciones a lo largo de las décadas, puesto que la experiencia y la discusión en diferentes encuentros de organizaciones encargadas de establecer los parámetros por los cuales se debe guiar la educación logró que esta pasara del reconocimiento de la existencia de grupos excluidos de su derecho a la educación, a la integración y posteriormente, a la inclusión y el la determinación de las diversas necesidades especiales que hacen proclives a los estudiantes a la segregación o a la exclusión, al punto de ser reconocido como un derecho humano y un principio necesario para el desarrollo de las naciones.

En este sentido, en la actualidad se concibe a la inclusión como un proceso, un paradigma y un principio rector de la educación para el logro de las competencias proveyendo un ambiente de aceptación y entendimiento de la diversidad como factor la calidad educativa. De manera similar, la atención a la diversidad es asumida también como un principio que guía las acciones para dar respuesta no solo a las necesidades especiales de los estudiantes producto de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje, sino también a por causa de vulnerabilidad social, económica, cultural y de estilos o ritmos de aprendizaje.

Se vincula con la categoría en la que se puede ubicar la inclusión y la atención a la diversidad en la educación; a este respecto, las mismas se sitúan en las categorías políticas públicas y Derechos Humanos. Las políticas públicas en educación son el medio para lograr que la inclusión y la atención a la diversidad dentro de las instituciones educativas de todos los niveles, al tiempo que establece los fundamentos, normativas, regulaciones y lineamientos para su concreción, control y evaluación. Los convenios y pasos necesarios para que las acciones y los cambios requeridos se lleven a cabo, solo son posibles si son emanados de organismos e instituciones competentes como parte de unos macro objetivos de los que forman parte.

La inclusión educativa y la atención a la diversidad se caracterizan por algunos elementos que hacen posible su concreción en los espacios educativos; los responsables de crear políticas educativas deben tener en claro el reconocimiento de las necesidades de los estudiantes en situación de vulnerabilidad y como atenderlas; valoración y aceptación de las diferencias; transformación del sistema para que haya trato equitativo para que la igualdad sea posible; promoción del sentido de pertenencia y trabajo colaborativo, por cuanto se entiende que los objetivos comunes se consiguen en equipo. Por tanto, uno de los obstáculos para el logro de la inclusión y la atención efectiva de la diversidad en la educación se relaciona con la confusión existente entre la inclusión y la integración.

En el ámbito de acción de la educación inclusiva, la misma no solo se ocupa estudiantes con alguna discapacidad o necesidad especial, también puede ofrecer un ambiente sensible a necesidades individuales y colectivas para el logro de las competencias esperadas a estudiantes que han sido objeto de medidas disciplinarias y estudiantes en situación de vulnerabilidad. Por lo que, implica la adecuación de infraestructura, métodos, estrategias, recursos y programas para hacer posible la educación para todos.

Por último, la inclusión educativa y la atención a la diversidad están vinculados con el enfoque socioformativo, por cuanto este entre sus propósitos busca la inclusión como elemento para el desarrollo económico sostenible. La socioformación pretende formar al ser humano para vivir y funcionar en la sociedad del conocimiento, que es en sí mismo multicultural, este objetivo se basa en una educación inclusiva, ya que se entiende que la diversidad y la diferencia enriquece el conocimiento; por ende, estos enfoques humanistas buscan la mejora de la calidad de vida colectiva; para ello se requieren políticas educativas cónsonas con los macro objetivos planteados.

Referencias

- Álvarez, A. (2018). Atención a la diversidad en la Formación Profesional. *Revista Internacional De Apoyo a la inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(4), 175-180. <https://cutt.ly/cQYQe9d>
- Álvarez, J. & Morales, M. (2019). Diversidad y educación inclusiva en las universidades: Cambiar estigmas y ordenar conceptos. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 160-165. <https://cutt.ly/GQYQgyW>
- Amaro, M. (2019). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en Educación Superior: una búsqueda de posibilidades para la enseñanza. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 51-66. <https://cutt.ly/mQYQbg7>
- Arias, M. & Lastra, K. (2019). Políticas de inclusión en la universidad argentina: El caso de las becas y el bienestar estudiantil en la Universidad Nacional de San Martín. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 246-280. <https://cutt.ly/zQYQZci>
- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. <https://cutt.ly/xQYQBVK>
- Arroyo M. (2013). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2), 144-159. <https://cutt.ly/aQYQ3PY>
- Asensio, R. (2019). *Superando el muro: rutas (y frustraciones) de inclusión económica de los jóvenes rurales latinoamericanos*. Documento de Trabajo, (261). <https://cutt.ly/RQYWvWA>
- Ávila, Y. & Herrera, S. (2020). Diagnóstico sobre la Atención a la Diversidad Estudiantil en Danza en Educación Superior. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 6(2), 27-41. <https://cutt.ly/aQYWQ6i>
- Azorín, C. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Revista Opción*, 33(83), 203-229. ISSN: 1012-1587. <https://cutt.ly/7QYWSzn>
- Azrak, A. M. (2017). Sobre educación inclusiva: enfoque de derechos humanos y contribuciones de la psicología. *Anuario de investigaciones*, 24, 61-68. <https://cutt.ly/fQYW0YS>
- Barragán, J., Espada, R. y Díaz, M. (2016). *Inclusión de personas con diversidad funcional en estudios universitarios*. <https://cutt.ly/PQYEW1l>
- Barrero, A. & Rosero, A. (2018). Estado del Arte sobre Concepciones de la Diversidad en el Contexto Escolar Infantil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 39-55. <https://cutt.ly/hQYEAjh>
- Belmares, É., Zárate, M. & González, J. (2019). Prácticas docentes a favor de la atención a la diversidad en educación superior. *Educando para educar*, (37), 25-38. <https://cutt.ly/tQYEEuU>
- Benet-Gil, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia*, 27. (12), 1-31. <https://cutt.ly/JQYEGjL>
- Benet-Gil, A., Sales, A. & Moliner, O. (2019). Construyendo universidades inclusivas: elementos clave de las prácticas docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 78-100. <https://cutt.ly/AQYE6YE>
- Bonilla, M. (2020) *Educación inclusiva: una intervención psicoeducativa para fomentar el trabajo colaborativo en una escuela primaria de la zona rural del municipio de Durango* [Tesis Maestría]. <https://cutt.ly/YQYRNVF>

- Bravo, P. & Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad e inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), 327-352. <https://cutt.ly/UQYTqvE>
- Brito, S., Basualto, L. & Reyes, L. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 157-172. <https://cutt.ly/mQYTgjG>
- Cabarcas, M., Lemus, J., Vergara, L. & Barrios, J. (2018). Perspectivas interculturales en la escuela latinoamericana: empoderar el diálogo para superar la exclusión. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 2(1), 100-117. <https://cutt.ly/pQ5JcbI>
- Cabero, J. & Ruiz, J. (2017). Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 1(9), 16-30. <https://cutt.ly/BQ5JP4y>
- Carrillo, S., Forgiony, J., Rivera, D., Bonilla, N., Montanez, M. & Arcón, M. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente. *Revistas Espacios*. 39(17), 1-18. <https://cutt.ly/dQ5J9U2>
- Castillo, P. & Miranda, C. (2018). Actitud hacia la Inclusión de los Estudiantes de Pedagogía de una Universidad Estatal Chilena. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 133-148. <https://cutt.ly/QQ5Kwof>
- Cerdana, F., Lorenzo M. & Santos, M. (2019) Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. *Revista Educar* 2019, 55(1) 119-37. <https://cutt.ly/NQ5K6J3>
- Claeys, A. & Jorgensen, T. (2018). *Universities' Strategies and Approaches towards Diversity, Equity and Inclusion: Examples from across Europe*. <https://cutt.ly/pQ5LLFu>
- Cobeñas, P. (2020). Exclusión educativa de personas con discapacidad: Un problema pedagógico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18 (1), 65-81. <https://cutt.ly/kQ5ZrV9>
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista colombiana de educación*, (73), 75-94. <https://cutt.ly/zQ5Zs2i>
- De La Cruz, I. (2020). Educación inclusiva en el nivel medio-superior: análisis desde la perspectiva de directores. *Revista Sinéctica*, 54, 1-15. <https://cutt.ly/gQ5Z2UP>
- Delgado, K. (2019) *Acciones de Educación Inclusiva: educación inclusiva*. En: O 'Campo, A. Repensando la justicia social y la educación inclusiva, p. 18-38. <https://cutt.ly/rQ5Xhe0>
- Duk, C., Cisternas, T. & Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 91-109. <https://cutt.ly/VQ5B8oy>
- Durán, S. & Martínez, H. (2018). *Rol de epistemología en la inclusión educativa ecuatoriana. Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://cutt.ly/AQ5NdLQ>
- Escribano, A. & Martínez, A. (2016). Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos. *Recensiones*, 26 (1), 129. <https://cutt.ly/vQ5NVfN>
- Esteban, M. & Llopart, M. (2016). La inclusión educativa a través de la aproximación de los fondos de conocimiento e identidad. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9 (3) 145-157. <https://cutt.ly/PQ5MmLi>

- Fontana, A. (2018). La atención a la diversidad: experiencia del Proyecto UNA Educación de Calidad, de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 35-48. <https://cutt.ly/EQ51y1S>
- Fontana, A. & Vargas, M. (2018). Percepciones sobre discapacidad: Implicaciones para la atención educativa del estudiantado de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-24. <https://cutt.ly/4Q51ULr>
- Fuentes, C. (2019). *Estado y Educación: reflexiones sobre los procesos de inclusión educativa promovidos por las políticas sociales AUH y PROGRESAR*. <https://cutt.ly/1Q51XoV>
- García, P. (2017). El Desafío de educar en contextos de desigualdad. Un viaje por los caminos de la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 4 (6), 39-48. <https://cutt.ly/zQ50Ehn>
- García, I. (2018). La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 51-62. <https://cutt.ly/kQ5Klko>
- García, I. & Romero, S. (2019). Influencia de la Declaración de Salamanca sobre la Atención a la Diversidad en México y Situación Actual. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 123-138. <https://cutt.ly/XQ50wor>
- González, Y. & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://cutt.ly/cQ506KU>
- Gómez, Y. (2018). Hacia una educación superior inclusiva. En Del Pozo, F. Del Mar, M. Zolá, A. & Astorga, C. (Eds.) *Educación social retos para la transformación socioeducativa y para la paz* (pp. 172-178). <https://cutt.ly/4WqnsHw>
- Guatapi, H. (2019). *Mirada de la Educación inclusiva desde el enfoque socioformativo*. <https://cutt.ly/tQ52dds>
- Guerrero, S. & Soto, D. (2019). La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 21(32), 109-135. <https://cutt.ly/YQ52G76>
- Gutiérrez, X. & Riquelme, E. (2020). Evaluación de Necesidades Educativas Especiales en Contextos de Diversidad Sociocultural: Opciones para una Evaluación Culturalmente Pertinente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(1), 159-174. <https://cutt.ly/vQ59zRa>
- Hernández, H. & Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Revista Ra Ximhai*, 12(6), 399-420. <https://cutt.ly/HQ59PQu>
- Ibáñez, M., Formichella, M. & Ezequiel, L. (2020). Exclusión social: explorando la dimensión educativa en Argentina. *Revista Problemas del desarrollo Revista Latinoamericana de Economía*, 51(200), 103-128. <https://cutt.ly/VQ594uo>
- Krüger, N. (2019). La segregación por nivel socioeconómico como dimensión de la exclusión educativa: 15 años de evolución en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(8), 1-37. <https://cutt.ly/UQ53acx>
- Linián, C. (2019). *Prácticas para una educación inclusiva: Una revisión teórica* [Tesis de Licenciatura]. <https://cutt.ly/OQ58ph1>
- López, E., Maldonado, G. Marín, V. & Vásquez, E. (2018a). *Investigaciones Educativas Hispano-Mexicanas*, p. 222. <https://cutt.ly/3Q58ZIS>
- López, V., González, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J., Redón, S. & Salgado, M. (2018b). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(157), 1-24. <https://cutt.ly/EQ586gG>

- Manghi, D., Saavedra, C. & Bascuñan, N. (2018). Educative Practices in Public Education Contexts, Inclusion Beyond Contradictions. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 21-39. <https://cutt.ly/RWqcKzD>
- Mateus, N. & Sánchez, A. (2018) *La educación de la diversidad y de las emociones con tac. La expresión y comunicación emocional como base de la creatividad*. <https://cutt.ly/MWqc1fC>
- Mato, D., Grimaldo, H., Gacel-Ávila, J., Lemaitre, M. Guarga, R. & Ramírez, R. (2018). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018*. <https://cutt.ly/1Q53bFa>
- Medina, M. (2017). *La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas* [Tesis de Doctorado]. <https://cutt.ly/JWqvtqT>
- Mosquera, N. (2017). La inclusión educativa como responsabilidad social universitaria: Un modelo para la Universidad Metropolitana. *Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 2(2), 21-24. <https://cutt.ly/FWqvhz0>
- Ocampo, J. (2018). Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El Caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 97-114. <https://cutt.ly/3Wqv71>
- Ocampo, A., Delgado, K., Moreno, L. & Dos Santos, M. (2019). *Cuadernos de Educación Inclusiva. Vol. III. Repensando la justicia social y la educación inclusiva*. <https://cutt.ly/2Q5BW1Q>
- Paz, E. (2018a). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa*, 9(16), 67-82. <https://cutt.ly/kWqvU1c>
- Paz, E. (2018b). Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 285-317. <https://cutt.ly/oWqvF2Q>
- Proenza, J. (2021). Educación física inclusiva: modelo y paradigma. *Revista De por Vida*, 18(47), 145-160. <https://cutt.ly/BWqv2Uz>
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24, 1-17. <https://cutt.ly/bWqv635>
- Real Academia Española [RAE]. (2020). *Inclusión*. <https://cutt.ly/DWqbaYC>
- Rebolledo, T. (2018). Retos formativos de la educación social para la intervención en contextos de diversidad. *En Clave Pedagógica*, 14, 45-49. <https://cutt.ly/tWqbjw>
- San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C. & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 191-211. <https://cutt.ly/ZWqbIcT>
- Sarrazín, J. P. (2018). Crítica al elogio de la diversidad cultural. *Signo y Pensamiento*, 37(72), 1-13. <https://cutt.ly/8WqbBzi>
- Serrano, C. & Tobón, S. (2020). Cartografía Conceptual de la Inteligencia Emocional para favorecer la Inclusión desde la Socioformación. *Atenas*, 1(49), 20-35. <https://cutt.ly/7Wqb3IO>
- Sevilla, D., Martín, M. & Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa*, 18(78), 115-141. <https://cutt.ly/2Wqb6sa>

- Suárez, G., León, J., Morales, M. & Curbeira, D. (2019) Modelo para la formación de valores en la universidad inclusiva. *Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 15(69), 79-88. <https://cutt.ly/pWqnB7e>
- Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. <https://cutt.ly/HWqn5ew>
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E. y Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53), 1-16. <https://cutt.ly/NWqmwOS>
- Toboso, M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad. *Política y Sociedad*, 55(3), 783-804. <https://cutt.ly/zWqmsQh>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2017), *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://cutt.ly/OWqmjXq>
- Yépez, A. & Castillo, M. (2020). La inclusión educativa en la Universidad Central del Ecuador desde las percepciones del estudiantado. *Retos de la Ciencia*, 4(8), 1-14. <https://cutt.ly/8WqmbPH>