

Ensayo

La inclusión educativa como concepto: De la práctica escolar a la política global Educational inclusion as a concept: From school practice to global policy Inclusão educacional como conceito: Da prática escolar à política global

María Caridad Mederos Machado

Universidad Estatal Península de Santa Elena. Ecuador.

<https://orcid.org/0000-0001-6375-7674>

mmederos@upse.edu.ec

Graciela de la Caridad Urías Arboláez

Universidad Nacional de Educación. Ecuador.

<https://orcid.org/0000-0001-5927-3351>

gracielauriasarbolaez@yahoo.es

Ricardo Enrique Pino Torrens

Universidad Nacional de Educación. Ecuador.

<https://orcid.org/0000-0001-9576-1264>

repinotorrens@gmail.com

Resumen

El artículo se refiere a la educación inclusiva desde una perspectiva global y su implementación en la práctica escolar y las políticas en Ecuador y Latinoamérica. El objetivo es conceptualizar la educación inclusiva, examinar el rol de los docentes y sistematizar las políticas relevantes en la región. La metodología incluye una revisión teórica y análisis de experiencias prácticas y políticas en varios países latinoamericanos, destacando la necesidad de un enfoque inclusivo que respete la diversidad. Los resultados indican que la educación inclusiva se entiende como un proceso continuo de adaptación y mejora, eliminando barreras que impiden la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. En este contexto, los docentes juegan un papel crucial al fomentar el aprendizaje cooperativo y diversificado. Además, se enfatiza la necesidad de políticas educativas que promuevan la equidad y el acceso universal a una educación de calidad. Las conclusiones subrayan que la educación inclusiva es fundamental para reducir la desigualdad y promover el desarrollo social y económico. Aunque se han logrado avances significativos, persisten desafíos importantes, que impiden una verdadera inclusión en el sistema educativo.

Palabras clave: Educación inclusiva, inclusión educativa, inclusión social.

Abstract

This article explores inclusive education from a global perspective, focusing on its implementation in school practices and policies in Ecuador and Latin America. The primary objective is to conceptualize inclusive education, examine the role of educators, and systematize relevant policies within the region. The methodology encompasses a theoretical review and an analysis of practical and policy experiences across various Latin American countries, emphasizing the necessity for an inclusive approach that respects diversity. The findings reveal that inclusive education is perceived as a continuous process of adaptation and enhancement, aimed at removing barriers that impede the participation and learning of all students. Within this framework, educators play an



indispensable role in fostering cooperative and diversified learning environments. Additionally, the article underscores the imperative for educational policies that advocate for equity and universal access to quality education. The conclusions highlight that inclusive education is vital for mitigating inequality and fostering social and economic development. Despite notable advancements, significant challenges persist, particularly in the effective implementation of inclusive policies and the surmounting of structural and cultural barriers that obstruct genuine inclusion within the educational system.

Keywords: Inclusive education, educational inclusion, social inclusion.

Resumo

O artigo refere-se à educação inclusiva desde uma perspectiva global e à sua implementação nas práticas e políticas escolares no Equador e na América Latina. O objetivo é conceituar a educação inclusiva, examinar o papel dos professores e sistematizar as políticas relevantes na região. A metodologia inclui uma revisão teórica e análise de experiências práticas e políticas em vários países latino-americanos, destacando a necessidade de uma abordagem inclusiva que respeite a diversidade. Os resultados indicam que a educação inclusiva é entendida como um processo contínuo de adaptação e melhoria, eliminando barreiras que impedem a participação e a aprendizagem de todos os alunos. Neste contexto, os professores desempenham um papel crucial na promoção da aprendizagem cooperativa e diversificada. Além disso, enfatiza-se a necessidade de políticas educacionais que promovam a equidade e o acesso universal à educação de qualidade. As conclusões sublinham que a educação inclusiva é essencial para reduzir a desigualdade e promover o desenvolvimento social e econômico. Embora tenham sido alcançados progressos significativos, persistem desafios importantes que impedem a verdadeira inclusão no sistema educativo.

Palavras chave: Educação inclusiva, inclusão educacional, inclusão social.

Introducción

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales celebrada en Salamanca, España, en 1994 marcó un hito en el desarrollo de la educación no discriminatoria, porque se acogió y se selló hasta nuestros días el concepto de "educación inclusiva", Ainscow (2004).

Los documentos emanados de esta declaración "están inspirados por el

principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos" esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual."

En los inicios, el concepto de educación inclusiva se relacionaba principalmente con



la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares. Pero, con el decursar del tiempo y la maduración del concepto, el enfoque se ha ampliado para contener la diversidad en todas sus formas, incluyendo diferencias de género, origen socioeconómico, cultural, lingüístico, entre otras. Llegar a este concepto no le exime de inevitables incertidumbres, disputas y contradicciones, según refieren Echeita y Ainscow (2010).

Tal como lo señala la UNESCO, "la educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo". Echeita y Ainscow (2010)

Los acuerdos y documentos de estos eventos citados han sido la respuesta a que durante mucho tiempo la tendencia fue a

trabajar la educación inclusiva con apoyo educativo individual y tratamiento clínico para estudiantes con discapacidad, entremezclándose con nuevos enfoques de políticas de inclusión social y educativa, lo que para algunos investigadores representa un mestizaje del concepto. La atención a la diversidad ha sido durante muchos años un analogismo del proceso de integración escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y ha estado a cargo de especialistas como educadores especiales, logopedas y neuroeducadores, entre otros profesionales.

En la actualidad, la creación de una cultura inclusiva trasciende los límites de la escuela misma, ya que involucra acciones políticas, económicas, sociales y culturales de todo un país. Pero en ese entramado es definitoria la educación inclusiva.

El objetivo de este artículo está dirigido a conceptualizar la educación inclusiva, examinar el rol de los docentes y sistematizar las políticas relevantes en la región.

Desarrollo

Conceptualización de la inclusión educativa

Un concepto ampliamente difundido de educación inclusiva es el que se entiende como el reconocimiento de la "normalidad particular" de todos los alumnos y, por tanto, la escuela debe enseñar a todas las personas con

discapacidad a sentirse normales en un clima de estima mutua, es decir, aprender a aceptar lo diferente y el valor de la individualidad que todos poseemos. De acuerdo con esta concepción, los docentes deben facilitar el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, a



través de herramientas y estrategias didácticas diversificadas, especialmente dentro del aula Andrich Miato y Miato, (2003).

Por ello resulta imprescindible la comprensión de la dinámica de lo objetivo y lo subjetivo de lo que transcurre en la escuela, ya que las prácticas inclusivas deben considerar todos los supuestos y acciones que conviven e interactúan positivamente entre ellos Andrich Miato y Miato, 2003)

Ainscow es considerado uno de los principales impulsores y teóricos de la inclusión educativa a nivel internacional. A través de su investigación y colaboración con autoridades educativas locales Ainscow (2020), ha contribuido a definir y difundir principios clave de la inclusión:

- a) La inclusión como un proceso y debe entenderse como una búsqueda constante de mejores formas de responder a la diversidad, aprendiendo a convivir con las diferencias y a aprender de ellas. Ainscow (2004)
- b) Entendida como Identificación y eliminación de barreras lo que implica recopilar y evaluar información de diversas fuentes para planificar mejoras en las políticas y prácticas educativas, con el fin de eliminar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Ainscow (2004)
- c) Presencia, participación y logros de todos los estudiantes: La inclusión se preocupa por la asistencia, la calidad de la experiencia educativa y los resultados

de aprendizaje de todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos grupos en riesgo de marginación o exclusión. Ainscow (2004)

A estas ideas pujantes sobre la educación inclusiva hay que añadir que se trata de un concepto con muchas otras circunstancias, y que es mucho más complejo que reducirlo a trabajar con personas con discapacidad. La educación inclusiva constituye un sistema complicado de relaciones, cuyos componentes esenciales son: la integración, una visión y una misión compartida por el mayor número, la necesidad de un apoyo profesional específico, el apoyo familiar, la adecuación curricular, la accesibilidad en los espacios y la descomposición de múltiples creencias y prejuicios, formando una receta maestra para una escuela inclusiva, según Castillo (2021).

Posteriormente se complejiza el estudio de la conceptualización de la educación inclusiva, pues se analizan posiciones asombrosas de investigadores sobre el fenómeno de la educación inclusiva, que por “moda, política o sensacionalismo”, han desarrollado discursos académicos, sin un sustento epistemológico claro. Los autores refieren que estos posicionamientos han obstaculizado las políticas y prácticas educativas.

Por otro lado, existe una contra corriente conceptual que emana de investigaciones prejuiciosas sobre las diversidades, y este discurso proviene de los que aprecian pocos beneficios en la integración y asimilación de los estudiantes discapacitados en el sistema



educativo oficial-tradicional. También aseguran que los docentes no están especializados en el tratamiento de ciertas patologías y por lo tanto la escuela no podrá resolver los problemas específicos diagnosticados por los especialistas, y menos para ayudar a su desarrollo educativo óptimo.

De cualquier manera, el término de educación inclusiva se hace relativamente reciente en el léxico de muchos investigadores y actores políticos y tecnocráticos, ya que la educación inclusiva tiene innegables orígenes interdisciplinarios y aplicaciones que aún hoy están confusas, imprecisas.

Según Herrera et al. (2018) Ecuador desarrolla política pública que define y orienta la educación inclusiva en las instituciones educativas. Para ello se emiten documentos curriculares y normativos que consideran a los niños con NEE. Aunque se habla de flexibilidad curricular para atender la diversidad, aún se sigue orientando desde la discapacidad.

Este discurso inclusivo, todavía está permeado por ideas asistencialistas e integradoras. Se piensa que la solución se encuentra en etiquetar y clasificar a los niños para enviarlos a escuelas especiales o consultas de psicólogos o terapeutas. Por otro lado, algunos docentes interesados, no poseen las herramientas pedagógicas para hacer inclusión.

El estado actual de este debate sigue siendo sobre el papel de los especialistas en educación especial en la escuela oficial-tradicional, ya se trate de acompañar a los alumnos a los servicios de atención psicopedagógica que existen o de

modificar sus prácticas en favor de la formación y el trabajo directo con docentes, familias. y todos los estudiantes, estén o no diagnosticados.

Una de las conceptualizaciones que recibe mayor integración a las actuales políticas educativas de varios Estados nacionales, es la señalada por UNESCO y refiere la educación inclusiva como aquella que favorece la participación de todas y todos sin exclusiones y que aspira a conseguir aprendizajes de calidad. Otros autores previamente la han señalado y otros se han adscrito a esta definición, como Booth y Ainscow (2011).

La conceptualización de la inclusión educativa surge de la práctica escolar, por la necesidad de considerar la diversidad que existe en las instituciones educativas a todos los niveles. Las mismas han evolucionado hacia “Las actuaciones de atención individualizada, que según Viñuela et al (2024) deben dirigirse a toda la diversidad estudiantil, brindando especial atención a aquellos con alguna discapacidad, patología o problema específico”.

Los autores de este artículo, consideran que más allá de ello en la actualidad existen diferentes factores que integran las prácticas inclusivas, no solo lo referente a ritmos de aprendizajes en ciencias y contenidos tradicionales, como el género, clase social y la cultura entre otros.

Entre esos factores diversos que irrumpen en las aulas en la actualidad con mucha fuerza a nivel global es la presencia de la inmigración como una fuente de diversidad y al mismo



tiempo de discriminación. La inclusión educativa refiere considerar las condiciones psicoemocionales de los inmigrantes a nivel escolar, para poder desarrollar su implementación de la manera más humana. Es por ello que Ávila et al. (2024) señalan que la inclusión desde la perspectiva de la diversidad brinda a la estrategia pedagógica el reconocimiento del otro como un sujeto de derechos y oportunidades, respondiendo positivamente a la diversidad y visualizando la riqueza de aprender de los demás a partir de las características únicas cada persona, es decir, las diferencias.

En este caso se refieren los autores a la interculturalidad que se manifiesta cuando en la escuela se encuentran aprendiendo y participando estudiantes de diferentes culturas, o grupos étnicos sean del mismo país o no.

Otro factor a considerar es el referido a la diversidad sexual y a todo lo relacionado con la sexualidad, pues según Bonilla-Algovia et al. (2024), la educación sexual que traen los chicos y chicas de los hogares genera visiones diversas, no solamente en los modelos educativos adoptados, sino también en la voluntad o intención de abordar la sexualidad con los hijos e hijas. Es por ello que el autor propone en esta línea, un modelo desarrollador, que tiene la inclusión como horizonte que enfoca sus enseñanzas en el aprender a ser, con una visión de la sexualidad que va más allá de la salud y de los temas tradicionales, promoviendo el desarrollo integral de las personas a lo largo de la vida en el marco del desarrollo sostenible y de

la participación democrática en favor de una sociedad más justa e inclusiva.

Son variadas y complejos los caminos para el desarrollo de la inclusión, si se considera que, al analizar el marco curricular, en la investigación de Valdés y Oyarzún (2023), encuentran que líderes escolares califican al currículo como inflexible y con predominio de prescripciones específicas para la adquisición de aprendizajes que afectan a los procesos de atención de la diversidad. En relación con las políticas de inclusión escolar en el país de estudio, señalan que estas en su diseño no consideran las realidades locales, están supeditadas a la persistente prioridad del rendimiento escolar y se focalizan en determinados colectivos de estudiantes (por ejemplo, alumnado con NEE), lo que afecta la amplitud y profundidad de la inclusión.

Los autores de este texto asumen la posición de que la educación inclusiva va más allá, de los elementos que pueden servir para el desarrollo de prácticas equitativas, desde el aula y la escuela. Incluye dentro de su comprensión aquellos espacios y procesos de aprendizaje que tienen lugar en la vida familiar y comunitaria, que permitan la plena integración de las personas a los grupos y a las acciones que desarrollan colectivamente.

La formación del docente en la educación inclusiva

Aun cuando los autores de este artículo consideran que la educación inclusiva trasciende los límites escolares, se reconoce al docente como el principal factor del éxito



académico, comprendido por el nivel de aprendizaje de sus estudiantes, por ello se insiste en la necesidad de enfatizar en sus competencias para la educación inclusiva.

En la práctica educativa de los autores, se identifica como una debilidad la falta de preparación en temas relacionados con la diversidad en el aula, la integración escolar y las estrategias pedagógicas de los estudiantes con NEE.

Actualmente se afirma de manera impetuosa la importancia de la educación inclusiva, tanto para reducir las barreras de la exclusión, como para ejemplificar la calidad de las escuelas, y que esta fomenta la participación y logre el aprendizaje de todos los alumnos, pero especialmente donde sea necesario para construir una cultura inclusiva, sin embargo se evidencia que no están suficientemente entrenados, que faltan competencias específicas o que no es considerada una función de todos los docentes, sino de los especialistas. Otros investigadores, establecen que los docentes participantes en el estudio apoyan fuertemente la idea de que la educación inclusiva es importante y brinda beneficios sociales a muchas personas, sin embargo, la percepción disminuye cuando se considera como un beneficio directo para el aprendizaje. La pandemia de COVID 19, la cual evidenció las posibilidades educativas que tiene la misma. Pero el problema fundamental se relaciona con las dificultades de los profesores para su uso. Al decir de Gutiérrez et al. (2022), los datos obtenidos en su investigación aportan

evidencias sobre las necesidades formativas sobre TIC y medios percibidas por los docentes. Resulta interesante destacar que el interés para el diseño y planificación de actividades denotan los aspectos en los que el profesorado dice tener un bajo nivel, pero percibe como relevantes para su formación.

Refiere también Gutiérrez et al. (2022) que sobre las competencias docentes en TIC se aprecia que el nivel autopercibido de los docentes estudiados es bajo y siempre inferior a la importancia que se otorga a la competencia. Es especialmente bajo en temas relacionados con el uso de la tecnología para mejorar la organización del aprendizaje y la gestión escolar, entre otros.

Sin embargo, se considera como una fortaleza que los docentes participantes se sienten más competentes en el uso de las TIC en el proceso de enseñanza/aprendizaje y la evaluación, así como para la integración curricular de las TIC.

A criterio de los autores, este aspecto contribuye a sustentar la idea de que las herramientas tecnológicas usadas en clases pueden ser de una contribución capital para la inclusión educativa, pues se han desarrollado un gran número de programas destinados a satisfacer necesidades específicas de aprendizaje en todas las áreas.

En el acercamiento a la problemática de la inclusión es importante considerar la actualización de la formación de docentes, compartiendo por diferentes vías las estrategias y metodologías de aprendizaje más recientes con resultados para garantizar la calidad de lo



aprendido mediante la atención personalizada de los estudiantes.

En este sentido Reche et al (2024) refieren que es necesario señalar la relación positiva que existe entre las variable sensaciones e inquietudes sobre la educación inclusiva, con las actitudes lo que indica que, al aumentar los niveles de efectividad docente en entornos de aprendizaje y las estrategias relativas al proceso de enseñanza-aprendizaje para crear un ambiente de inclusión en el aula, las actitudes también se incrementan en busca de la equidad.

En algunas instituciones de formación del profesorado de Latinoamérica y Ecuador específicamente, ha comenzado así un nuevo proceso político-pedagógico de gestión de instituciones educativas en el ámbito de la inclusión, integración, y atención a la diversidad, para la que deben prepararse también los directivos de dichas instituciones.

La educación inclusiva en las políticas

En los últimos años, la inclusión educativa ha adquirido un lugar visible en la agenda global. En 2015, la Declaración de Incheon y el Marco de Acción Educación 2030, adoptados en el Foro Mundial sobre la Educación, reafirmaron el compromiso con una educación inclusiva y de calidad como parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Echeita (2010)

Según Echeita y Ainscow (2010), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, en vigor desde 2008, constituye un importante

instrumento jurídico internacional que ha impulsado el derecho a la educación inclusiva.

La educación inclusiva en las políticas está basada en diferentes fundamentos.

A criterio de los autores de este artículo, es mucho más fácil diseñar las políticas, por su carácter general que ponerlas en práctica en los disímiles escenarios que se presentan es los ámbitos sociales, familiares, institucionales. Esto puede explicar entre otras razones por qué se hace más viable discursar que practicar la educación inclusiva.

Entre los fundamentos se encuentra que la educación inclusiva es clave para luchar contra la discriminación escolar y social, por lo que también debe incluir temas relacionados con los derechos humanos, la justicia social, así como los dilemas interculturales. Todo ello complejiza más el análisis de sus límites y relaciones, que deben introducirse en las prácticas políticas y pedagógicas cotidianas.

Existen en España proyectos enfocados en comunidades de aprendizaje, que se erigen en paradigmas socio críticos y en la educación dialógica. En América Latina, en países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México y Perú estas experiencias han representado un cambio real hacia un currículum abierto y situado, con estrategias de aprendizajes innovadas y una participación de muchos otros actores, en especial las familias y voluntarios del entorno social de las CdA (Castillo et al., 2017).

En América Latina CEPAL (2022) refiere que para la región avanzar en el cumplimiento de las



metas trazadas en materia de educación, es clave promover la inclusión social y laboral, y conciliar el crecimiento económico, la igualdad y la participación en la sociedad, de igual modo establece que la misma se debe impulsar sobre la base del desarrollo de capacidades, pues invertir en educación es hacerlo en las capacidades humanas; es decir, en el activo más importante con que cuentan los países para reducir la desigualdad y alcanzar mayores niveles de desarrollo.

Este organismo de desarrollo político y económico de América Latina, considera la región como una de las áreas del mundo con mayores niveles de desigualdad y a la educación como uno de los instrumentos más potentes para vincular el crecimiento económico con la reducción de la desigualdad.

Las brechas en cuanto al acceso y la calidad de los niveles educativos son barreras a la inclusión de todas las capacidades en la participación y el aprendizaje de las personas.

Esta visión global de la educación inclusiva, es contemplada dentro de la Agenda 2030 del Desarrollo Sostenible. Sin embargo, a nivel regional existen procesos que constituyen signos de alarma para los sistemas educativo. Es un signo de alarma que niños, niñas y adolescentes al final de la enseñanza secundaria inferior han alcanzado al menos un nivel mínimo de competencia en lectura y matemáticas, cuya tendencia después del 2019 es crítica (CEPAL 2022).

Entre las injusticias más visibles están las exclusiones por diversidad de capacidades,

género, etnia y clases social, incluso el propio currículum y formas de enseñar y evaluar pueden ser barreras para el aprendizaje de algunos estudiantes.

Durán y Giné (2017), CEPAL, (2022), señalan que los esfuerzos en las políticas no solo están en la adaptación de documentos que permitan adecuar las propuestas educativas a estudiantes diversos, y no solo a los que poseen una discapacidad, sino que deben dirigirse en coincidencia con Ainscow (2005), a conseguir un proceso de mejora y compromiso constante para todos los estudiantes.

Aportan al entendimiento de las políticas Escribano y Martínez (2013), quienes refieren que para desarrollar inclusión educativa, la circunscriben a dos ejes: el primero la comprensión del derecho universal a la educación que tienen todas las personas por el hecho consagrado de su dignidad humana. Como segundo eje, influir desde las políticas en las dinámicas internas de las escuelas en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, que tienen que contar con el rol importante de los docentes.

Se señala que desde dos décadas atrás a través de la mirada del post-estructuralismo se deben intensificar la calidad y cantidad de políticas públicas para frenar toda forma de exclusión, pues desde el poder se niega una educación diversa y de calidad, que para el caso de las naciones del sur del mundo (Latinoamérica y África) se les impone una cultura externa, homogénea, blanca y eurocéntrica que rechaza las diferencias individuales e interculturales, y



por ende una posible independencia intelectual Barros y Turpo (2020).

Según estudio realizado en varios países latinoamericanos por Delgado *et al* (2022), se plantean que las políticas y acciones van desde el establecimiento de líneas telefónicas, guías de orientaciones, manuales de buenas prácticas, inclusivas, hasta proyectos especiales de los ministerios de educación para garantizar los accesos y los aprendizajes mínimos.

En la lengua se encuentran muchas claves para la inclusión en el ámbito político y en el escolar. Por ello, es que en países como Ecuador, la Constitución de la República contempla como lenguas oficiales, el castellano, el quechua y el shuar en consonancia con el carácter multicultural de la nación. Esta situación se encuentra con la dificultad de que la mayoría de

los docentes que laboran en las instituciones educativas interculturales bilingües no cumplen con el perfil respectivo por estar orientados a desarrollar la competencia comunicativa en español, no como segunda lengua, sino como única lengua que posee el estudiante, en detrimento de su lengua materna. Por ello es necesario reforzar las políticas en la formación de los docentes según establece Félix et al (2022), y se centren en el desarrollo de la competencia comunicativa en quechua y español, con métodos de traducción que no lleven a la simple decodificación de signos convencionales sino a la sistematización, interpretación y comprensión real del contexto, y de esa forma la política inclusiva se convierte en práctica educativa.

Conclusiones

Muchas de estas realidades se presentan diariamente en las instituciones educativas y los fundamentos de una actuación con equidad a nivel institucional, familiar y comunitaria, están descritos en las Ciencias de la Educación, pero poco desarrollados en los documentos que encierran las políticas a esos niveles, por lo que se hace cada más más necesario que las políticas de educación visualicen la inclusión como parte del mismo proceso en todos sus momentos.

La perspectiva más reciente debe ser trazar las políticas en Latinoamérica, no con carácter asistencialista, sino enfocadas en garantía de

derechos, no solo de acceso, sino de trato inclusivo a partir de docentes adecuadamente formados bajo los aprendizajes y los resultados innovadores de las actuales investigaciones científicas.

La inclusión, es un proceso complejo, pero no imposible. Se mueve en la ruta que va desde las políticas sociales, las que se impulsan mediante la formación de los docentes con un enfoque integrador equitativo, que tiene en el aula su expresión más personal para el educando, y puede esa práctica escolar, de forma dialéctica derivar a su vez en políticas de personalización de la enseñanza y el aprendizaje para todos.



Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, (Octubre de 2004) Facultad de Educación Universidad de Mánchester Reino Unido. https://posgrado.agro.unlp.edu.ar/pluginfile.php/17093/mod_resource/content/1/Me%20Ainscow.pdf
- Ainscow, M. (2020). Los alumnos pueden aportar para tener aulas más inclusivas. Disertación presentada en el V Seminario de Inclusión, versión online, organizado por la Fundación Educacional Seminarium.
- Andrich Miato, S., & Miato, L. (2003). *La didattica inclusiva. Organizzare l'apprendimento cooperativo metacognitivo*. Centro Studi Erickson.
- Barros, C., & Turpo, O. (2020). La formación en investigación y su incidencia en la producción científica del profesorado de educación de una universidad pública de Ecuador. *Publicaciones*, 50(2), 167-185.
- Bonilla-Algovia, E., Carrasco-Carpio, C., & Rivas-Rivero, E. (2024). Educación sexual y coeducación: perspectivas de las familias, el profesorado y la población adolescente *Educación XX1*, 27(2), 363-388. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38394>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools* (3 ed.). Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Castillo Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 359-375
- Castillo, P., Puigdemívol, I., & Antúnez, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 41-59
- CEPAL (2022). *Una década de acción para un cambio de época* (LC/FDS.5/3). CEPAL.
- Delgado, K. E., Vivas, D. A., Carrión, C. B., & Reyes, B. D. C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII (Especial 5), 18- 35.
- Durán, D., & Giné, C. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. <https://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2010), La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Texto presentado en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, España, y en la 48ª Conferencia Internacional de Educación promovida por la UNESCO y el BIE "La educación inclusiva. El camino hacia el futuro"
- Escribano, A., & Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Narcea.
- Félix, E. D., Villa, A. J., Suaña, O. & Janqui, L. (2022). Traducción directa y comunicación escrita en educación con enfoque intercultural.

Mederos-Machado, M. M., Urías-Arboláez, G. C. & Pino-Torrens, R. E. (2024). La inclusión educativa como concepto: De la práctica escolar a la política global. *Atenas*, nro. 62, e11796, 1-12.



Revista Electrónica de Investigación Educativa, 24, e19, 1-13.
<https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e19.3957>

Gutiérrez-Martín, A. Pinedo-González, & Gil-Puente R. (2022). Competencias TIC y mediáticas del profesorado. Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC. *Revista Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, XXX (70). 21-33.
<https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>

Herrera, J.I., Parrilla, Á., Blanco, A. & Guevara, Geycell. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21- 38. Reche-Urbano, E., Boli, E., Sampedro-Requena, B.E., & Quintero-Ordoñez, B. (2024). Factores de incidencia en la percepción

del docente de Educación Secundaria griego hacia la educación inclusiva. *RELIEVE*, 30(1), art. 5
<http://doi.org/10.30827/relieve.v30i1.26761>

Rincón Ávila, J.T. & López-Rodríguez N. (2024). Competencias socioemocionales y procesos cognitivos de niños migrantes. *Revista Educar*, 60(1). 217-235
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1898>

Valdés, R. & Oyarzún J. (2023). Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 60(3), 1-14,

Viñuela, Y. González-Rodríguez, D. & Vidal, J. (2024). Actuaciones de orientación universitaria vinculadas a la diversidad del estudiantado. *Educación XX1*, 27(2), 65-87.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.38613>

Contribución autoral

María Caridad Mederos Machado. Conceptualización de la inclusión educativa;

Graciela de la Caridad Urías Arboláez. La formación del docente en la educación inclusiva;

Ricardo Enrique Pino Torrens. La educación inclusiva en las políticas.

Conflictos de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.