

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2748>

Medición del índice de inclusión en el aula regular en el bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa de la zona sur

Measurement of the inclusion index in the regular classroom in the high school of the Autonomous University of Sinaloa in the southern zone

Clara Emynick Cervantes

maestraclaracervantes@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0003-0526-7003>

Universidad Autónoma de Sinaloa en la ciudad de Mazatlán
México

Alma Flor Martinez Soto

flormartinezsoto@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-5171-0991>

Universidad Autónoma de Sinaloa
México

Artículo recibido: 20 de septiembre de 2024. Aceptado para publicación: 04 de octubre de 2024.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La presente investigación se realizó en preparatorias públicas en la zona sur de Sinaloa, con la intención de determinar el avance en la aplicación de políticas de inclusión en las escuelas, para obtener información útil para establecer mecanismos de diagnóstico y metas para la mejora de indicadores. Se eligió a la Universidad Autónoma de Sinaloa, por ser una institución que aplica estos modelos en el aula regular. Siendo la inclusión un tema de gran relevancia en las agendas políticas, con la finalidad de garantizar la equidad y el desarrollo de sociedades más justas e inclusivas, por ello, es necesario hacer evaluaciones en las instituciones educativas, que proporcionen una visión clara de los avances en esta materia. Bajo un enfoque de investigación cuantitativo y un nivel descriptivo, se adaptó el instrumento de medición de la inclusión de Booth & Ainscow (2011) y se compartió por medio de la aplicación de Google Forms, entre los padres de familia con hijos inscritos en la institución y que tienen alguna discapacidad. Entre los principales hallazgos se registró una opinión positiva, obteniendo un 77% global de índice, lo que indica que existe un avance considerable en materia de inclusión dentro de la institución y que sus acciones están dando buenos resultados.

Palabras clave: índice de inclusión, bachillerato público, mejora continua

Abstract

This research was carried out in public high schools in the southern zone of Sinaloa, with the intention of determining the progress in the application of inclusion policies in schools, in order to obtain useful information to establish diagnostic mechanisms and goals for the improvement of indicators. The Universidad Autónoma de Sinaloa was chosen because it is an institution that applies these models in the regular classroom. Inclusion being an issue of great relevance in political agendas, In order to guarantee equity and the development of fairer and more inclusive societies, it is therefore necessary to carry out evaluations in educational institutions, which provide a clear vision of progress in this area.

Under a quantitative research approach and a descriptive level, the inclusion measurement instrument of Booth & Ainscow (2011) was adapted and shared through the Google Forms application among parents with children enrolled in the institution and who have a disability. Among the main findings, a positive opinion was recorded, obtaining an overall index of 77%, which indicates that there is considerable progress in terms of inclusion within the institution and that its actions are yielding good results.

Keywords: inclusion index, public high school, continuous improvement

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Emynick Cervantes, C., & Martinez Soto, A. F. (2024). Medición del índice de inclusión en el aula regular en el bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa de la zona sur. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (5), 1865 – 1875.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2748>

INTRODUCCIÓN

La inclusión en los planos social, económico y político, han sido tema de discusión y de integración a las agendas mundiales en el siglo XX. Las políticas educativas en esta materia han generado una serie de condiciones al interior de las escuelas para dar oportunidades de igualdad a partir de la transformación cultural y estructural del sistema educativo.

Para (Andrade Ruíz 2011) el paradigma de la educación inclusiva surge como respuesta a las limitaciones de la educación tradicional, así como las insuficiencias resultantes a esta, de la cual se evidenció una brecha entre la población infantil estimada como "normal" y otra considerada "especial".

Para Echeíta & Ainscow, (2011) la inclusión es un proceso de búsqueda constante de mejoras que nos permitan responder a la diversidad asegurando la identificación y la eliminación de barreras que dificultan la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes, especialmente aquellos grupos de alumnos en riesgo de marginalización, exclusión social o fracaso escolar.

Con respecto al tema de la inclusión el gobierno de México tiene un poco más de dos décadas realizando cambios en el funcionamiento de sus instituciones y en las leyes para darle forma a este derecho. En el campo de la educación la inclusión tiene mucho camino por andar, ya que se ha modificado el concepto de educación incorporando el concepto de inclusión e integración, así como una batería de herramientas, valores, modelos que se enfocan a ese propósito.

El Gobierno de México, (2024) señala que la educación inclusiva requiere de revisión de modelos, cambios metodológicos curriculares, compromiso y actitud que favorezcan una enseñanza que dé respuesta a la diversidad del alumnado, generando bases para una educación con las mismas oportunidades para todos.

Andrade Ruíz (2011) menciona que la escuela es un espacio óptimo para que los alumnos sean acogidos sin discriminación y que no solo se refiere a la discapacidad o a los problemas de aprendizaje, sino para todos, ya que se respeta la diversidad.

En los estudios relacionados con la inclusión en la escuela, el tema principal está relacionado con las barreras, las consideraciones para la mejora de las condiciones escolares, de aprendizaje, de integración y el maestro como promotor de la inclusión en el aula. Sin embargo, existen pocas investigaciones que se enfoquen en la percepción del padre de familia, que, teniendo un hijo con capacidades diferentes, lo integra a una escuela regular.

Al respecto, UNICEF, (2018) afirma que las estrategias y oportunidades para involucrar a los padres, las madres y las comunidades en beneficio de la educación inclusiva deben ser identificadas a nivel local y desarrolladas a partir de programas existentes, aprovechando así capacidades y recursos reales.

El aula regular es un espacio en el que se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje siguiendo un plan y un programa determinado en un modelo, pero al implicar el término inclusión, las reglas del juego cambian en la dinámica escolar, ya que en un solo espacio interaccionan personas con diferencias, con necesidades especiales de aprendizaje, de espacio, de atención y tratamiento.

El presente estudio se enfoca en medir el índice de inclusión de Booth & Ainscow (2011) dentro de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en el nivel bachillerato de la zona sur. Para este efecto, se toma como referencia el modelo educativo que articula las políticas de inclusión dentro de la misma con la pregunta principal de investigación: ¿Cómo evalúa el padre de familia del alumno con capacidades diferentes la cultura inclusiva al interior de la institución?

Se encuesta al padre de familia, como usuario del servicio para que califique o evalúe el índice de inclusión, ya que esto proporcionará datos que ayudarán al fortalecimiento de la participación y compromiso de la comunidad educativa, a mejorar en la cuestión de la aplicación de las normas y obligaciones sobre este tema al interior de la institución, a mejorar la educación integral que se oferta a los estudiantes y a fomentar la cohesión social, que es uno de los fines más importantes en el desarrollo de una cultura de respeto hacia las diferencias y hacia los derechos de todos.

Los alumnos que se integran al aula regular tienen diferentes condiciones: discapacidad física - motora, discapacidad auditiva, discapacidad visual, discapacidad psíquica y discapacidad intelectual y son integrados al aula regular, en donde reciben atención especializada, monitoreo académico y psicológico, adecuación curricular, acompañamiento de pares, empleando estrategias para la participación del alumno en las actividades institucionales y académicas.

La metodología empleada está centrada en un enfoque cuantitativo, de corte descriptivo, con la determinación de una muestra aleatoria simple, se aplicó el instrumento que proporciona datos valiosos para la evaluación del sistema de atención a la diversidad y la inclusión en el aula.

La investigación no solo beneficia a la comunidad universitaria, sino que puede servir como referente para otros estudios en relación al aula inclusiva y sus avances, para ello se adapta un instrumento que se emplea para medir el índice de inclusión en las instituciones educativas, desde la perspectiva de los padres o tutores del menor.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló en la Universidad Autónoma de Sinaloa, en nivel medio superior en zona sur, con la participación de los padres de familia que refieren tener hijos con alguna discapacidad en el aula regular en el ciclo escolar 2022-2023.

Se aplica el instrumento de investigación en 6 preparatorias y 13 extensiones, con una población total de 12,896 alumnos, de los cuales 311 están identificados con alguna de las condiciones mencionadas anteriormente. Los alumnos tienen un rango de edad de 15 a 18 años y cursan el bachillerato escolarizado. Cabe mencionar, que son 3 preparatorias de la zona sur que se encuentran en zona urbana y 16 en zona rural, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Bajo un enfoque cuantitativo, nivel descriptivo se evalúan las acciones de inclusión que la institución promueve desde la óptica de los padres de familia de alumnos con alguna discapacidad de la zona sur, basados en los indicadores de inclusión de Booth & Ainscow (2011).

Cabe mencionar que "the index for inclusión" originalmente está diseñado en 484 preguntas, por lo cual, se hace una adaptación del mismo y se concentra como se muestra en la tabla 1.

El instrumento que se empleó es un cuestionario agrupado en 3 dimensiones y 5 secciones con 35 indicadores que se describen en la tabla. (Ver Tabla 1). Los 35 indicadores se presentan en forma de pregunta cerrada con opción de respuesta en escala Likert de tres puntos (Siempre – A veces – Nunca).

Tabla 1

Indicadores de inclusión de Booth & Ainscow (2011)

Dimensión	Sección	Indicador
Crear culturas inclusivas	1. Construcción de la comunidad	1. Todos son bienvenidos. 2. El equipo educativo coopera. 3. Los estudiantes se ayudan mutuamente 4. El equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente. 5. El equipo y los padres colaboran 6. El equipo educativo y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos. 7. El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática. 8. El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo. 9. Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género. 10. El centro escolar y la localidad se apoyan entre sí 11. El equipo educativo vincula lo que ocurre en el centro escolar con la vida de los estudiantes en su hogar.
	2. Estableciendo valores inclusivos	12. El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos 13. El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos. 14. La inclusión se entiende como una mayor participación de todos. 15. El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación 16. El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.
B. Estableciendo políticas inclusivas	3. Desarrollando un centro escolar para todos	17. La experiencia del equipo educativo es reconocida 18. El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de la localidad. 19. Se ayuda a los nuevos estudiantes a integrarse en el centro escolar. 20. Los grupos de enseñanza se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes. 21. El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas 22. Los edificios y terrenos se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.
Desarrollar prácticas inclusivas	4. Un currículum para todos	23. Todos los alumnos participan en todas las clases. 24. Los alumnos reciben todos los contenidos temáticos en clases 25. Se hacen adaptaciones de los temas de acuerdo a las necesidades especiales de los alumnos. 26. Se aprecia el esfuerzo del alumno

		27. Se incluye al alumno en todas las actividades de aprendizaje
	5. Orquestando el aprendizaje	28. Se planifica considerando a todos los alumnos. 29. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos 30. Los estudiantes aprenden unos de los otros. 31. Hay disciplina 32. Se promueven valores al interior de la escuela. 33. Los profesores apoyan el aprendizaje 34. Las actividades escolares promueven el aprendizaje 35. Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.

Con un enfoque probabilístico y técnica de muestreo aleatoria simple, se comparte el instrumento por medio de Google Forms a los padres de familia en las fechas del 24 al 28 de abril de 2023. De un total de 311 alumnos inscritos respondieron 179 padres de familia, certificando con ello un nivel de confianza de 95% y un margen de error del 5%, determinado con la fórmula para calcular muestras en estudios descriptivos cuantitativos de Aguilar – Barojas (2005).

$$n = \frac{N z_{1-\alpha/2}^2 s^2}{(N - 1) \varepsilon^2 + z_{1-\alpha/2}^2 s^2}$$

Mediante el método del muestreo aleatorio simple, se obtuvo la fórmula anterior con la intención de determinar una muestra finita de los estudiantes de la UAS que están en el aula regular, pero presentan una discapacidad. En donde n es el tamaño muestral necesario para alcanzar la precisión deseada en la estimación de la media poblacional, N es el tamaño poblacional total, z es el valor crítico asociado con el nivel de confianza deseado (95%), s es la desviación estándar de la población, ε es el margen de error deseado en la estimación de la media poblacional y α es el nivel de la significancia (0.5).

Una vez obtenidos los datos se hizo una interpretación de los mismos con la ayuda del programa Excel versión 2018.

DESARROLLO

La transformación de la sociedad, en este siglo, se ha enfocado a la toma de conciencia para hacer cambios estructurales con relación al combate de la desigualdad, pobreza, marginación e inclusión, que forman parte de la justicia social que debe prevalecer en las naciones. En este sentido, los gobiernos, a través de la educación han promovido nuevas dinámicas para atender estos objetivos indispensables para una cultura de paz.

En este tema, la inclusión en la educación ha cobrado un gran sentido, ya que se ha hecho valer el derecho de los individuos a estudiar y a aspirar una mejor calidad de vida en entornos inclusivos. Se entiende por educación inclusiva como “Un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Estos procesos aseguran efectivamente la presencia, participación y logro pedagógico de todos los niños y niñas”. Booth & Ainscow (2002). P.31

Marchesi & Pérez (2019), mencionan que la ampliación de la calidad y la equidad en la educación debe incorporar también el apoyo a la formación de las familias para el cuidado de los hijos, para sentar las bases no solo de un mejor desarrollo de los niños con discapacidad o necesidades educativas especiales, sino de desarrollo de actitudes positivas de toda la comunidad educativa hacia la inclusión.

El cambio hacia la adopción de modelos y políticas inclusivas, requiere un cambio en la forma en la que opera la sociedad misma, las familias, las instituciones, dando espacio a todo aquel que por sus diferencias, tiene limitaciones para desarrollarse de una manera sencilla, es por eso que debe existir vigilancia, monitoreo y evaluación sobre la implementación de estos cambios, para analizarlos, promoviendo mejoras.

La educación siempre ha estado presente en el impulso de los cambios sociales, ha sido precursora y entrenadora de los individuos, para que la sociedad funcione de manera articulada. En el aula, se aprenden los valores que se requieren para la vida y sus fundamentos, aplicándolos en la práctica.

Con respecto a lo anterior, Booth & Ainscow, (2011), señalan que la cultura, política y práctica, permite concebir una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados hacia su formación y desarrollo, con actividades escolares que favorezcan la actuación de todos, evidenciando coherentemente la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen. P. 16

La institución y el maestro, son quienes ponen en práctica la enseñanza y el funcionamiento del aula inclusiva. El primero, generando condiciones y el segundo formulando estrategias de inclusión en clase. Esta tarea, es difícil, ya que una de las barreras que registra este cambio es la resistencia.

Marchesi & Pérez (2019), una de las competencias más complejas de los maestros, es la respuesta educativa a la diversidad de los alumnos, lo que implica no solo mantener en el aula inclusiva, sino facilitar al máximo las posibilidades de aprendizaje a partir de diferentes estrategias de colaboración.

Por otra parte, Páez (2018) menciona que es necesario que exista la integración de docentes y padres de familia para establecer estrategias que permitan la unificación de criterios formativos en el estudiante, tanto en la institución como en el hogar, en favor del crecimiento integral de los estudiantes.

Un factor de éxito de la inclusión educativa en el aula se encuentra en las competencias del profesor en este ámbito, en su sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos y en su compromiso. Marchesi & Pérez, (2019).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados y datos que se derivaron de la aplicación del instrumento, proporcionan una visión clara de la percepción que tienen los padres, mismos que se pueden apreciar en el concentrado de porcentajes en la tabla 2.

Tabla 2

Resultados de los índices de inclusión en porcentajes

CONCENTRADO DE PROMEDIOS PORCENTUALES POR DIMENSIÓN Y SECCIÓN			
DIMENSIÓN A			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
SECCIÓN 1	65.15	18.99	12.8
SECCIÓN 2	75.79	12.28	8.96
DIMENSIÓN B			
SECCIÓN 3	78.39	14.52	7.07
DIMENSIÓN C			

SECCIÓN 4	85.58	8.59	8.15
SECCIÓN 5	78.06	15.22	6.7

Fuente: elaboración propia.

La dimensión A referente a una cultura inclusiva, busca la creación de una comunidad escolar segura. En este concepto, la sección 1 corresponde a construcción de la comunidad y la sección 2 corresponde al establecimiento de valores inclusivos. La dimensión B sobre políticas inclusivas en la sección 3 de desarrollo de un centro escolar y en la dimensión C de prácticas inclusivas, se refiere a las políticas escolares y extraescolares, sección 4 de desarrollo del centro escolar. Los datos porcentuales concentrados por dimensión se aprecian a continuación (ver Tabla 3).

Tabla 3

Concentrados totales de los promedios porcentuales por dimensión

CONCENTRADO DE PROMEDIOS PORCENTUALES POR DIMENSIÓN			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
DIMENSIÓN A	70.47	15.63	10.88
DIMENSIÓN B	78.39	14.52	7.07
DIMENSIÓN C	81.82	11.90	7.42
PROMEDIOS TOTALES	76.89	21.02	25.37

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 3, en la dimensión A, se obtiene un total de 70.44% en la respuesta siempre, se aprecia que de las tres dimensiones es la que menos calificación obtuvo, mientras que la categoría C obtuvo la mayor calificación. Siendo esta dimensión la relacionada a la construcción de la cultura de inclusión, es probable que en esta dimensión se deban hacer algunas revisiones sobre el funcionamiento de la inclusión en el aula de manera particular en cada centro escolar, el cual puede tener características diferentes. Adicionalmente, la formación del profesorado, debe estar orientada a estas políticas para que se impulsen de una manera efectiva para toda la comunidad estudiantil.

La dimensión B de políticas inclusivas obtuvo las siguientes respuestas siempre (78.39%), a veces (14.52%), nunca (7.07%). Las políticas inclusivas se abordan desde el conjunto, es decir, en el funcionamiento institucional, mientras que la dimensión A se enfoca más en el funcionamiento interno de cada centro escolar. La dimensión B obtiene un mayor puntaje ya que existe evidencia de la atención a esta necesidad y a la construcción de la identidad inclusiva como una política distintiva de la institución, pero que se extiende hacia el exterior como un ejemplo de aplicación de ese modelo.

La dimensión C relativas a las prácticas inclusivas obtuvo 81.82% en la respuesta siempre, 11.90 en a veces y 7.42 en nunca. Al hablar de educación para todos, el aula regular es un espacio en el que se desarrollan esas capacidades y oportunidades, mediante ambientes seguros, con personas tolerantes y respetuosas de las diferencias. Esta diversidad es atendida desde el funcionamiento del programa mediante las adecuaciones curriculares, las evaluaciones para la necesidad específica del alumno y, sobre todo, la generación de estrategias de aprendizaje en donde todos participan de manera democrática.

Esta práctica influye en el cambio de percepción de la sociedad con relación a la importancia de la inclusión, en este caso, la UAS va más allá de la atención a la discapacidad física o intelectual, sino que se enfoca en no hacer distinciones y otorgar las mismas oportunidades a todos, creando ambientes de cooperación y aceptación, eliminando las barreras que existen entre los individuos para convivir.

Como se puede observar, en el camino hacia la generación de una escuela inclusiva, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, alcanza una calificación porcentual positiva de 76.59%. De acuerdo con Booth & Ainscow (2011) el índice de inclusión es una herramienta para desarrollar la inclusión y encaminarla en la institución educativa, su importancia se sustenta en la reflexión, voluntad de mejora y la actitud de indagación de la comunidad escolar.

CONCLUSIÓN

La aplicación del instrumento para la evaluación del índice de inclusión constituye un gran esfuerzo debido a la complejidad del mismo, a pesar de las adecuaciones que pretendían recopilar los aspectos más representativos para la valuación. Sin embargo, proporciona datos valiosos para tener una visión más clara y completa del status quo de la institución en esta materia, en la zona sur.

Por otra parte, es importante e interesante, hacer una revisión sobre el avance que este programa ha tenido a lo largo de los años, implementando cambios y haciendo una oportuna y articulada atención a personas con necesidades especiales de atención, marcando una línea del tiempo que describa no sólo el desarrollo del programa, sino que cuantifique y cualifique sus logros, constituyéndose en una ventaja competitiva de diferenciación para la UAS.

Asimismo, la práctica sistemática de valores que promuevan la igualdad en el aula, una observancia más de cerca hacia la práctica docente para fortalecer el perfil del maestro que muchas veces se encuentra sin elementos para atender un grupo en enseñanza diferenciada, para ello es necesaria la capacitación que lleve a la mejora de la dimensión A.

Un índice de inclusión de casi el 77% de inclusión en la escala de valoración de – sugiere que la institución está haciendo un buen trabajo en términos de la promoción de la inclusión. El margen que no se cubre es necesario revisarlo para hacer los ajustes pertinentes que lleven a una mejora a corto plazo.

La obtención del índice, es una medida cuantitativa que proporciona solo una visión general del nivel de inclusión, por lo cual es necesario emplear una estrategia que lleve a analizar de manera detallada las áreas específicas en las que se obtuvieron puntuación más baja para entender las causas y atenderlas, en este caso, las políticas y acciones deben ser más específicas con la finalidad de normar procesos, procedimientos, actitudes dentro y fuera del aula.

Debido a que es la dimensión A en la sección 1 y 2 las que obtienen menor puntaje, se recomienda de acuerdo a la norma, que se impulse un liderazgo activo y comprometido que lleve a la sensibilización y formación de todos los integrantes que brindan el servicio para que la practica inclusiva se desarrolle firmemente al interior de las aulas y las escuelas. La participación activa de todos los integrantes, la comunicación abierta y transparente, la celebración de la diversidad, así como ambientes físicos más accesibles son necesarios para la mejora de esta dimensión.

Por otra parte, es recomendable el establecimiento de mecanismos de evaluación continua que señalen un punto de partida real y una meta, que se evalúe de manera periódica para medir el progreso y atender los puntos débiles.

Finalmente, es observable que al interior de la UAS ha habido una transformación destacable en materia de inclusión, al eliminar de manera institucional los prejuicios y estereotipos, para dar una oportunidad de estudiar eliminando cualquier barrera, desde su propio modelo educativo y su aval institucional, haciendo un cambio estructural, funcional, vanguardista y humanista para su funcionamiento.

REFERENCIAS

Andrade Ruiz, F., (2011). La inclusión educativa en el aula regular: Un caso de Síndrome de Asperger. Revista Electrónica Educare, XV(), 39-53. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194121530004.pdf>

Booth, T & Ainscow, M. (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>

Booth, T., y Ainscow, M. (2011). Guía para la Inclusión Educativa. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas [https://unesdoc.unesco.org/query?q=Organizacion:%20%22UNESCO%20Regional%20Office%20for%20Education%20in%20Latin%20America%20and%20the%20Caribbean%20\(Chile\)%22&sf=sf:*](https://unesdoc.unesco.org/query?q=Organizacion:%20%22UNESCO%20Regional%20Office%20for%20Education%20in%20Latin%20America%20and%20the%20Caribbean%20(Chile)%22&sf=sf:*)

Booth, T y Ainscow, M. (2011). Guía para la Inclusión Educativa. [Guide for Educational Inclusion.] Reino Unido: CSIE. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>

Echeíta, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación, 12, 26-46. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gobierno de México, (2024). Educación incluyente. Blog del Gobierno de México. Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. <https://www.gob.mx/conadis/articulos/educacion-incluyente#:~:text=La%20Educaci%C3%B3n%20Inclusiva%20debe%20entenderse,una%20educaci%C3%B3n%20con%20las%20mismas>

Marchesi, A. y Pérez, E. M. (2018). *Modelo de evaluación para el desarrollo profesional docente*. Madrid: Fundación SM e IDEA. Universidad Complutense de Madrid. <https://www.inee.edu.mx/un-modelo-de-evaluacion-para-el-desarrollo-profesional-de-los-maestros-en-espana/>

Marchesi, Á., & Hernández, L. (2019). Cinco Dimensiones Claves para Avanzar en la Inclusión Educativa en Latinoamérica. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 13(2), 45–56. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782019000200045>

Páez, A. (2018). Docentes y padres en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. [Teachers and parents in the student learning process.] EPISTEME KOINONIA, 1(2), 18-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7276123>

UNICEF, (2018). Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva. Cuadernillo 13. <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-05/Cuadernillo%2013.pdf>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .