

## La gestión de la educación inclusiva

Sally Linares Rodriguez<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Escuela de Posgrado. Universidad César Vallejo. Perú.

\*Autor para correspondencia: Sally Linares Rodriguez, sallycital@gmail.com

(Recibido: 11-11-2023. Publicado: 28-12-2023.)

DOI: 10.59427/rcli/2023/v23cs.3385-3391

### Resumen

*La tarea de las instituciones educativas frente a la educación inclusiva es ardua, sin embargo, hay un aspecto que se debe considerar para abordar esta temática y así rechazar toda forma de educación excluyente; en el que se exige cambios positivos en los sistemas de gestión para que sean de gran alcance hacia resultados escolares, planes de estudio, enseñanza, centros y maestros más equitativos y democráticos. El objetivo de este artículo fue ayudar a cada uno de los miembros del plantel educativo a ampliar su percepción del significado de la educación inclusiva mediante implementación de sistemas de gestión adecuados para instituciones educativas. Se examinarán y analizarán las distintas similitudes entre conceptos sobre educación inclusiva, integración, entre otras, y así pueda ser la llave necesaria para que la sociedad académica se vuelva inclusiva. Se dirige la atención a un análisis crítico del desempeño de los docentes en estos últimos años, de esa manera lograr que se promueva entornos educativos diversos. Considerando que se usó las metodologías cualitativas en la información que se obtuvo. Concluyendo que un correcto sistema de gestión dentro de la educación inclusiva y el actuar de los docentes, inciden en el nivel de educación que reciben los estudiantes y el entorno escolar en el que se encuentran.*

**Palabras claves:** Educación, inclusión, docentes, gestión.

### Abstract

*The task of educational institutions in the face of inclusive education is arduous, however, there is one aspect that must be considered to address this issue and thus reject all forms of exclusive education; in which positive changes are required in the management systems so that they are far-reaching towards more equitable and democratic school results, study plans, teaching, centers and teachers. The objective of this article was to help each of the members of the educational staff to expand their perception of the meaning of inclusive education through the implementation of appropriate management systems for educational institutions. The different similarities between concepts on inclusive education, integration, among others, will be examined and analyzed, and thus may be the key necessary for the academic society to become inclusive. Attention is directed to a critical analysis of the performance of teachers in recent years, thus ensuring that diverse educational environments are promoted. Considering that qualitative methodologies were used in the information obtained. Concluding that a correct management system within inclusive education and the actions of teachers, affect the level of education that students receive and the school environment in which they are.*

**Keywords:** Education, inclusion, teachers, management.

## 1. Introducción

Desde la década de 1960, mediante la inclusión, se ha llevado a cabo la incorporación de derechos de quienes estaban olvidados y mediante ello se consiguió a que no sean discriminados por sus diferencias; jugando un papel importante el crecimiento de las sociedades y sobre todo en los individuos con habilidades diferentes. (Bartolomé, 2002). Además, está sujeta a implicaciones en el ámbito social, debido a que incluye la capacidad de relacionarse y comunicarse con los demás, de participar activamente en función de sus propios ideales ante la sociedad (López Melero, 2005). Es más, la inclusividad abarca distintas doctrinas: Psicología y Pedagogía, teniendo referencia al modo y al tipo de atención que se debe dar a los que tienen habilidades distintas, (2011“Penaherrera y Cobos). La inclusión también se relaciona con los derechos humanos, cuando nos referimos a educación inclusiva, estamos mencionando también la humanización. También está relacionada con el hecho de que los estudiantes sean aceptados, sin darle importancia a su origen o características psico-emocionales o cultura. (Massouti, 2019). EL Ministerio de Educación conceptualiza la inclusividad en la educación como aquel proceso que estudia y contesta de forma oportuna a las necesidades, expectativas, a las diversas cualidades de cada persona, sin límite de edad, a través de métodos y políticas que erradican barreras en el aprendizaje; asegurando que mediante los derechos humanos se logrará obtener mejoras y variaciones en las estrategias, estructuras, métodos, enfoques y contenidos. Entendiendo a partir de esta definición, que el acceso educativo a las personas que tienen necesidades diferentes debe tener las facilidades para estudiar en colegios públicos y privados e interactuar con estudiantes que no tienen necesidades especiales. (2017, p. 21).

En el estudio realizado por Cueto define la Educación Inclusiva según los enfoques de inclusión, en el que los estudiantes con habilidades distintas son transferidos a instituciones educativas de educación especial. En estos centros los categorizan según grado y tipo de discapacidad que podrían presentar, con el fin de impartirles educación personalizada, que vayan acorde de las necesidades que requieran, mayormente son personas que presentan síntomas graves o diversas discapacidades al mismo tiempo. (2018, p. 16). La educación inclusiva involucra a todos los niños o niñas de la sociedad estudiantil para el aprendizaje en un mismo ambiente, sin distinción de su economía, características físicas o mentales, formas de pensar, cultural. Es la base para formar personas con valores, respetuosas, amables, pero sobre todo empáticas, en el que cada estudiante se ponga en el lugar de los demás y comprenda su situación. Como expresa la ley 28988 que la educación básica regular (EBR) es un servicio público esencial. Tal como nos dice Castillo (2015) “Cuando se refiere a inclusividad en educación, mencionados que es la implicancia de cambios en las prácticas que se aplicaba antiguamente, e irnos adaptando hacia otras formas, estrategias o metodología para poder ser la voz de aquellos que, por distintas dificultades tanto físicas, psicológicas, etc. puedan participar activamente en todos aquellos procesos en el que implica la enseñanza y el acceso a una buena educación. Teniendo oportunidades de mejorar constantemente no solo los estudiantes mencionados, sino también cada docente o alumnos no inclusivo y así tener una sociedad que avala los derechos humanos, basados en igualdad, justicia, equidad, es por ello que para que exista un correcto sistema de gestión en la educación inclusiva los directivos deben implementar lo siguiente: gestión presupuestal para el mejoramiento de los ambientes educativos para que cada uno de los estudiantes con habilidades distintas puedan desenvolverse con total libertad, realización de capacitaciones constantes y actualizadas, observar y evaluar la situación, necesidades reales de cada uno de los estudiantes, para que de esa manera poder adaptar el proceso de aprendizaje adecuado para los estudiantes en general, ya sean con habilidades distintas o no.

Según Casanova y Rodríguez, los docentes cumplen con un rol esencial y crucial durante el desarrollo de la inclusión educativa, son personajes principales tanto como sus estudiantes, es por ello que su capacidad debe estar de la mano con la modernidad la cual cambia constantemente. Se necesita docentes en el que se desenvuelven en cualquier escenario que se pueda presentar, así sea de gran complejidad, que accedan y empleen cualquier tipo de tecnología, incluyendo las redes sociales; pues estos avances ayudan a los docentes a ofrecer información actualizada e incrementar su bagaje de conocimientos del mundo actual. Los docentes que tienen la capacidad de adecuar la currícula en escenarios que los estudiantes necesiten, logren formar vínculos entre enseñanza - aprendizaje, sobre todo lo mencionado ya que mediante estos vínculos se logrará obtener estrategias adecuadas, atractivas e incluyentes para sus estudiantes; además no es solo brindar conocimientos teóricos o prácticos, el docente deber ser líder, investigador, muchas veces hasta madre y padre, tratando siempre de buscar alternativas de solución dentro de cualquier problemática que se presente en cualquier momento, llevar a cabo análisis minuciosos de su trabajo profesional como docente, modificando su metodología, implementando nuevas técnicas de aprendizaje en busca de calidad educativa y su mejora, presente en la Ley General de Educación. Además, tener presente ciertos principios pedagógicos: la primera mención se enfoca en sus estudiantes y sus procesos académicos, donde el aprendizaje es el centro para el estudiante, igualmente los saberes previos, supuestos y convicciones con relación al mundo que les rodea, siendo importante identificar la variedad de las culturas, formas de aprendizaje, diversidad social, ética; el segundo menciona la planificación de la mejora del aprendizaje, significa organizar distintas actividades de aprendizaje referentes a formas de trabajo, las que pueden ser una situación, una secuencia o proyecto de enseñanza, acoplándose a las necesidades de los estudiantes; el tercero menciona la creación de entornos de aprendizaje, el docente designa ambientes en el cual los estudiantes puedan sentir confianza de socializar con los demás estudiantes y el docente, formando como una pequeña sociedad de aprendizaje; el cuarto principio muestra el trabajo de cooperación para mejorar el aprendizaje, el trabajo cooperativo es fundamental entre estudiantes y

docente, en la que participen, aprendan, se preguntan entre sí, contribuyen con ideas, conocimientos, acciones, compartan objetivos comunes, recursos de intercambio y un gran sentido de responsabilidad; el quinto hace hincapié a la implementación de estándares extracurriculares y el aprendizaje esperado. (2009, p. 105). Según MINEDU, en el Perú actualmente muchos de los docentes se encuentran reacios al cambio en sus métodos de enseñanza, sin dar oportunidad al manejo y aprovechamiento de las nuevas herramientas tecnológicas, limitando la capacidad de encontrar nuevas formas de aprendizaje innovador y actualizado. Facilitar experiencias educativas diferenciadas e innovadoras promueve el uso de otros medios para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes con diferentes habilidades, ya que estas habilidades facilitan de manera útil el análisis y la búsqueda de diferentes alternativas a los problemas de la sociedad. En ese sentido (cita Puñales y Fundora, 2017) Asumir que existe diversidad dentro de las escuelas es transformar todo lo aprendido anteriormente, comenzando con el actuar de las personas para que sean más justos y empáticos” (pág. 126), basándose del respaldo legal e institucional para tal fin.

## 2. Metodología

La investigación está desarrollada mediante el enfoque cualitativo ya que mediante él se busca investigar y conocer el origen, contexto y quienes están implicados en el fenómeno (Flick, 2004). Siendo el propósito abordar distintos estudios de casos referidos al tema (Stake, 1998) Con pautas del método de “Teoría Fundamentada”. Se desarrollaron entrevistas, y grupos de discusión en las cuales la credibilidad y validez de las entrevistas cualitativas no es una labor sencilla. Ya que la entrevista cualitativa es una técnica de aproximación y análisis de la realidad social. Por otro lado, con la entrevista cuantitativa, se logra construir indicadores y producir resultados para la población objetivo. La entrevista de tipo cualitativo realza el conocimiento mediante experiencias, fenómenos tipo social y sentimientos que puedan tener los entrevistados, asimismo es una técnica que recolecta información. (Shawn, 1988). La técnica del grupo de discusión se centra estudio de la producción de sentido, que no es más que el proceso de reproducción del sentido unificado de la sociedad, y en ello radica su valor técnico. (Ibáñez, 1982); es decir que mediante esta técnica se logrará realizar una evaluación de las actitudes y el nivel de influencia social que genere alguna impresión en la conducta de los estudiantes, maestros y comunidad estudiantil. Para así generar una conversación de un tema en particular y observar qué actitudes, pensamientos muestran los participantes.

## 3. Resultados y discusión

Los resultados están orientados en entrevistas, grupo de discusión, con el objetivo de realizar una adecuada indagación mostrando a que conclusiones se llegó basadas en las experiencias de los docentes y estudiantes que fueron extraídos de los datos mencionados. Las barreras encontradas se centraron en dos áreas, por un lado (y con mayor frecuencia) la deficiencia en formación a los docentes en el aspecto innovativo y el acogimiento a nuevas metodologías y estrategias que logren el trabajo en conjunto dentro del aula. Otro problema que se ha identificado como una desventaja, es la alta proporción de estudiantes por clase o por docente, y en algunos aspectos se considera una justificación para el uso continuado de estos métodos. Algunas opiniones de los padres de familia y de algunos docentes indican que los principales problemas son: “Los docentes no están preparados”; “No hay suficiente enseñanza.”

Las recomendaciones desarrolladas, resultado de los grupos y entrevistas, son principalmente respuestas a los obstáculos identificados en lo mencionado anteriormente. Por tal motivo, entre los planteamientos, mencionamos: “Una posibilidad de futuro es la capacitación a los docentes en su crecimiento a nivel profesional, y así aplique las nuevas estrategias aprendidas con sus estudiantes”. “Realizar cursos educativos con todos los estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y toda la comunidad educativa”; “Actualizar la formación docente mediante programas que mencionen enfoques en educación inclusiva y multicultural. Por tanto, estas acciones planteadas para el crecimiento de la educación inclusiva sirven para integrar dentro del desarrollo de la formación tanto de docentes como a la sociedad en conjunto. Debemos tener en cuenta lo que Dyson (2001) ha enfatizado claramente, que la educación inclusiva genera enormes tensiones teóricas y prácticas frente a la realidad: los docentes tienen habilidades de enseñanza limitadas, presión académica sobre la exclusión y grandes diferencias entre los estudiantes. Por ello, apareció el término inclusión responsable”, que significa “algo menos que educación universal y un poco más que la antigua educación integrada”(p. 27).

Sobre los estudiantes: De diversas fuentes, podemos observar que, si bien se mejoró con respecto incorporación de niños con discapacidad en los centros educativos regulares, particularmente en la zona de Loreto en un marco similar a lo mencionado por Parrilla (2002), aún existe poco conocimiento con respecto a la inclusividad, cabe señalar que, según los participantes, entendieron que la educación inclusiva se aplica a estudiantes con discapacidad y no a todos los demás. La contradicción entre reconocer que la educación es un derecho de todos, pero también reconocer que este “todos” no incluye a estudiantes que trabajan, a las personas de escasos recursos económicos o a las personas necesitadas que van a la escuela.

Sobre los docentes: El deber del docente se cumple a través de un acto de apoyo y solidaridad, inmediatamente después de aceptar (como un servicio) la inclusión de niños con cualquier tipo de discapacidad, nivel económico o cultura dentro del aula. En todas las fuentes (maestros, padres, comunidad estudiantil), los maestros son reconocidos como mediadores respetuosos de la ley que adaptan las clases y los planes de estudio individuales para los estudiantes con NEE.

A partir de lo mencionado podemos decir, que estudiantes y docentes tienen la necesidad de que se implemente un sistema de gestión adecuada, pero no solo para los estudiantes con habilidades distintas en general, sino también para todos aquellos que están o se sienten excluidos por no tener un nivel económico suficiente que le brinde educación de calidad. Los docentes son conscientes de que su formación profesional actual no está acorde a las necesidades requeridas por los estudiantes y lo poco o nada que los orientan no complementa en su totalidad hacia una educación inclusiva como tal. Con respecto al plantel educativo (incluyendo a los demás miembros que forman parte del centro educativo), podemos decir que en muchos de los casos que se analizaron en los centros educativos y grupos de discusión, la educación inclusiva no es mencionada comúnmente a pesar de que muchos ya cuentan en sus aulas este tipo de estudiantes. Por lo tanto, consideran que no es razonable que otros actores intervengan y participen en las actividades escolares. Esta participación se limita a festivales y actividades humanitarias, pero no incluye la participación en actividades educativas en el aula, ni en el currículo escolar.

De acuerdo a la información que se obtuvo, nos podemos dar cuenta que la infraestructura de los centros educativos no cuenta con facilidades para el ingreso y salida de estudiantes que podrían tener discapacidades físicas en las que les limite poder caminar sin ayuda, si bien se observa una puerta amplia que supone lo requerido para este tipo de estudiantes en la entrada, esta normalmente permanece cerrada y el acceso normal es mediante una pequeña puerta que está al costado de la amplia en el que se encuentra a cargo de un personal que muchas veces no está en el puesto de manera constante. Esta situación puede ser justificada debido a los problemas en seguridad ciudadana y que lamentablemente no se puede dejar todas las puertas abiertas, sin embargo, ya se debe tomar medidas para contrarrestar las limitantes que engloba la infraestructura en los centros educativos.

Cabe señalar que la vida profesional de los docentes en el Perú está fuertemente influenciada por el costo en inversión en formación, ya que no se trata solo de acumular logros académicos, sino que la mayoría está ligado a costos que carecen de calidad. En los últimos años se ha creado una organización para intentar regular la calidad de la formación en SINEACE (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Acreditación de la Calidad de la Educación). Muchos de estos centros de formación de profesores son privados y no están acreditados. Si bien existen dificultades a nivel económico por parte de los docentes, es allí que entrarían a tallar el actuar los directivos de los centros educativos, encargándose de configurar mejoras, iniciar procesos de formación continua y reestructuración de toda la comunidad educativa, empezando por la infraestructura de su centro educativo, implementando rampas y baños accesibles. Colaborar con docentes, estudiantes, padres y la comunidad educativa y sobre todo brindarles todos los medios de comunicación para que resuelvan sus dudas con respecto a sus necesidades de educación especial, para que de esa forma se pueda promover la conciencia, evitando etiquetas y estereotipos.

## 4. Conclusiones

La inclusión es un paso más allá del concepto de integración (SHAEFFER, 2008). Podemos decir que esta visión comienza en el aula para transferirse a la sociedad en diferentes campos. Sobre todo, porque los esfuerzos que la escuela realice en este tema deberían de tener un eco en el tejido social que sea amplificado (Sánchez-Teruel, 2011), de lo contrario, se han iniciado solo para experimentar, y será inclusivo específicamente para fines de aprendizaje, sin transferir al sector social. Se debe tener en cuenta que los centros educativos no son los únicos lugares en el que se debe aplicar la inclusividad (Torres, 2011; Sánchez-Teruel y Robles, en prensa), sino que también existen otros espacios (redes sociales, plataformas digitales, medios de comunicación, etc), sitios que es de uso cotidiano en los que interactúan niños, niñas, adolescentes, docentes, inclusive los padres familia. En la actualidad basada en mi experiencia personal al tratar con niños con habilidades diferentes, en este caso con niños un poco agresivos, el docente no sabe actuar cuando se presenta algún tipo de problemas entre este tipo de estudiantes y los regulares, entonces los docentes asumen la responsabilidad de improvisar con estrategias y métodos con respecto a la educación inclusiva, que muchas veces son erróneas porque no cuentan con las herramientas necesarias para desarrollarla y caen en fracasos sociales y sus problemáticas, muchas veces sin poder resolverla, a pesar de que se supone que existe el programa social de SANEE, en el que es el encargado de enviar docentes capacitados en el acompañamiento pedagógico, situación que no se viene cumpliendo como ya se mencionó anteriormente. Es allí donde la problemática refleja conflictos sociales, pero estos no se crean dentro de ella, sino fuera (Sánchez-Teruel, Cobos y Peñaherrera, 2011; Torres, 2011). Es por ello que mediante la implementación de sistemas de gestión se podrán prevenir y corregir los desajustes sociales, que actualmente, se extienden por muchos centros educativos. Si bien es cierto se implementó la educación inclusiva, pero sin embargo dicha implementación se ve con deficiencias, sobre todo en la región Loreto donde se evidencia las bajas condiciones para recibir a los estudiantes, ya que las infraestructuras de las escuelas muchas veces se encuentran en mal estado y sobre todo con docentes poco

capacitados en el tema de inclusión educativa. Es por ello que en el año 2019 la Defensoría del Pueblo supervisó 779 instituciones educativas entre públicas y privadas, a nivel nacional para que de esa manera pueda controlar y conocer si están implementando la educación inclusiva para así conocer e identificar las barreras existentes y reales dentro de las escuelas. La defensoría del pueblo de la región Loreto también indicó que el programa SAANEE no realiza el seguimiento necesario para brindar la calidad educativa que es necesaria para los niños y adolescentes con habilidades distintas en esta parte del Perú y exigió a la Dirección Regional de Educación de Loreto y la Unidad de Gestión Educativa Local ser más vigilante y prestar atención ante algún tipo de irregularidad que pueda suscitarse. Agrega también que la falta de capacitación al docente es un factor principal limitante para la implementación de la educación inclusiva, tomando en cuenta que la norma de educación inclusiva se dio en el 2003, teniendo un porcentaje elevado de insatisfacción del desarrollo de la educación inclusiva. El principal desafío se encuentran en las aulas, porque una vez más nos damos cuenta que la implementación de leyes con palabras modelo no es suficiente para lograr los cambios tan esperados, donde los propios docentes son autores del proceso de cambio por tanto, los primeros en participar a través de la formación y el compromiso que se requiere son ellos, sin embargo hoy sigue siendo una tarea pendiente para el gobierno peruano, ya que la aplicación de la ley no puede verse restringida por la capacidad económica de los propios docentes. Los propios docentes son aquellos que sí tienen claro que existe la necesidad de formación específica en el ámbito de educación inclusiva y que es totalmente inexcusable la disminución de alumnos por aula. Estos procesos también deben ir acompañados de procesos de conciencia social de la realidad de la exclusión, en particular la importancia de romper la espontaneidad de la exclusión y la insensibilidad que envuelve a sus practicantes. Nuevamente, las características del sistema educativo peruano resaltan estos mecanismos latentes (Echeita y Sandoval, 2002) que lo definen como exclusivo. Pero no solo es crítica, más bien es un gran paso para generar cambios, basado en el conocimiento de una realidad, sus barreras y su potencial. Con respecto a lo anterior, debemos recalcar el gran trabajo, ganas y fuerzas que los docentes muestran en su tarea diaria a pesar de que en ocasiones algunos se muestran con desánimo con respecto a la educación inclusiva y el reclaman el deseo de aprender más para hacer mejor su trabajo y ser los pilares para impulsar estos cambios (Escobedo y Sales, 2012). Todo ello nos coloca, con palabras de Leiva y Gómez (2015) ante un desafío complejo, ya que hoy en día estamos preservando el ideal de que la educación inclusiva es el deseo de ser una educación de calidad con resultados que responden a las necesidades de quienes lo necesitan, sin embargo, es una encrucijada de la separación convincente de alumnos con necesidades educativas especiales ante falta de especialistas. Esto ha llevado a la necesidad de una gran dosis de optimismo que debe acompañar el desarrollo paulatino en todos los niveles del sistema educativo. Es importante que las escuelas que participan en el proceso de integración reciban un apoyo efectivo: apoyar a los profesores y profesionales de áreas afines (psicólogos, trabajadores sociales, seudocientíficos, etc.) en los distintos aspectos requeridos. Los educadores deben aceptar el desafío de la educación inclusiva. Tomando el punto de vista de Calderón (2016) estamos de acuerdo cuando dice que la educación inclusiva es la nueva escuela de la esperanza. Es por eso que esta investigación como es lógica, porque analiza el pensar, las necesidades y critica la realidad entre los actores de la escuela peruana, siendo ese el inicio de un camino a futuro en el se corrigen errores y se busca activamente anticiparse a la inminente realidad de la justicia social. Pero sobre todo nada no será posible si la educación inclusiva no es vista y considerada como prioridad en la reforma en el sistema educativo y que la DREL Y UGEL maneje de forma sincera el presupuesto brindado para poder implementar la educación inclusiva y de esa forma cambiar la visión sobre la implicancia de inclusividad en la educación y la atención a la diversidad no sólo regional o nacional, sino también mundial.

## 5. Referencias bibliográficas

- Acedo, Clementina. (2008). Educación inclusiva: superando los límites. Perspectivas. Revista Trimestral de Educación Comparada, 38(1), 5-17.
- Aguado, T., Buendía, L., Marín, M<sup>a</sup>A. y Soriano, E. (2006). Nuevas fórmulas educativas ante la multiculturalidad en T. Escudero, y D. Correa (Coords.) Innovación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes (89-146). Madrid: La Muralla.
- Alonso, M.J. y Araoz, I. (2011). El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española. Madrid: Ediciones Cinca.
- Aubert, A., Molina, S., Shubert, T., & Vidu, A. (2017). Learning and inclusivity via interactive groups in early childhood education and care in the hope school Spain. Learning, Culture and Social Interaction, 13(1), pp. 90-103.
- Blanco, R. (2006): "La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(3), 1-15.
- Blanco, R. (Coord.) (2010): "El derecho de todos a una educación de calidad". Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. 4(2),25-153.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión social: Uno de los desafíos de la Educación y la Escuela Hoy.

- Iberoamerican sobre Calidad, Eficiencia y cambio en Educación, Vol. 4, No. 3, pp. 1-15, Madrid-España.
- Blanco, Rosa. (2011). Todos Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. Revista participación educativa: todos iguales diferentes, (18), 46-59.
- Cabezas, Diana. (2011). Hacia una sociedad inclusiva: la incorporación al trabajo de personas con discapacidad. Revista participación educativa: todos iguales, todos diferentes, (18), 101-106.
- Calero, Jorge. (2011). Educación inclusiva: una expansión no homogénea. Revista participación educativa: todos iguales, todos diferentes, (18), 129-133.
- Camacho, O.T. (2011). Enfoque y aproximación al discurso de la diversidad en la comprensión de la inclusión educativa.
- Carmona Barranco, C. (2010) La inclusión en la Educación.
- Casanova, M.A. (2011). De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes. Participación Educativa, 18, 8-24.
- Casanova, M.A. y Javier, H. (2009). La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades. Madrid, La Muralla.
- Castillo, E. y Montes, M. (2012). Enfoques y modelos de la formación de profesorado universitario en la Sociedad del Conocimiento. Revista Red de Investigación Educativa en Sonora, 11, 48-61.
- CEPAL (2016) Objetivos de Desarrollo Sostenible. Publicación de las Naciones Unidas. Santiago. Chile.
- CLARO, J.P. (2007) Estado y desafíos de la inclusión educativa en las regiones andina y cono sur. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Climént, J. (2012). El significado de los valores en las competencias individuales y colectivas. Revista Mexicana de Agronegocios, XVI (31), 31-41.
- Declaración de Incheon y Marco de acción para garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, UNESCO, 2015.
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO (2020) Alcances sobre la situación de las personas con discapacidad y el ejercicio de sus derechos, Lima.
- Díaz, E. (2010): Ciudadanía, identidad y exclusión social de las personas con Directrices sobre políticas de Inclusión en la Educación. Agenda Mundial de Educación 2030, UNESCO.discapacidad. Política y Sociedad, Vol. 47 (1), pp.: 115-135. docencia. Colección Psicología. Salamanca: Amarú.
- Duk, Cynthia y Murillo, Javier. (2011). Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad de una mirada sistémica. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 5(2), 11-12.
- ECHEITA, G. (2016) Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020 IE RADM (2020) proyecto educativo institucional al 2023. Echeita, G., Muñoz, Y., Sandoval, M. y Simón, C. (2014).
- Reflexionando en voz alta sobre el sentido y algunos saberes proporcionados por la investigación. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 8(2), 25-48.
- Echeíta, Gerardo y Ainscow, Mel. (2011). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, (12), 26-46.
- Escudero, J. M. y Rodríguez, M.<sup>a</sup> J. (2011). Afinar la comprensión y movilizar políticas consecuentes para afrontar el abandono escolar temprano y algo más, Revista Avan-cesen Supervisión Educativa, n<sup>o</sup>11, Mayo, 1-21.
- García, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 10(1), 251-264.
- González, Francisca. (2011). Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España. Revista participación educativa: todos iguales, todos diferentes, (18), 60-78. Hacia una perspectiva basada en los

derechos. *Política y Sociedad*, 2010, Vol. 47 (1).

Hickey, P. J. (2015). Behind the acronym: Multilingual learners with interrupted formal education.

Huete A. y Sola, A., (2010). Los jóvenes con discapacidad en España.

Iranzo, P., Tierno, J.M. y Barrios, R. (2014). Autoevaluación institucional y dirección de centros inclusivos. *Revista de Teoría de la Educación*, 26(2), 229-257.

Jiménez, A.; Y Huete, A. (2010): Políticas públicas sobre discapacidad en España.

Lam, B. y Yan, H. (2011). Beginning teachers' job satisfaction: The impact of school-based factors. *Teacher Development. An International Journal of Teachers' Professional Development*, 15(3), 333-348.

Martínez, B. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 70 (25:1), 165-184.

MEN (2016) Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Minedu (2017) Educación Inclusiva "Aprendiendo de la Diversidad" Fascículo I. Lima, Perú.

Minedu (2018). ¿Qué es una educación inclusiva? Directrices sobre políticas de inclusividad educativa. *Agenda Mundial de Educación 2030*, UNESCO.

Ministerio de Educación (2014). Marco del buen desempeño docente.

Ministerio de Educación, (2019). Superatec Buenas Prácticas.

Muñoz, M. L., López, M. y Assaél, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa? *Psicoperspectivas*, 14(3), 68-79.

Nguyen, Th. X. (2010). Deconstructing Education for All: discourse, power and the politics of inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 21, June, 341-355. OECD (2001). *Schooling for Tomorrow. What Schools for the Future*. París: OECD. pp.: 137-152.

Quispe, J. (2019) Desempeño docente y educación inclusiva en la Institución educativa N° 2051– 2019. Tesis para obtener el grado de Maestra en Psicología Educativa. Universidad César Vallejo. Rieser, R. (2013) *Teacher Education for Children with Disabilities Literature Review*.

Sanz, Ma. Luz. (2011). Trayectoria del CERMI en materia educativa. *Revista participación educativa: todos iguales, todos diferentes*, (18), 35-45 España. situación 2010. Madrid: Cinca.

Soriano, Victoria. (2011). La educación inclusiva en Europa. *Revista Participación Educativa, CEE*, (18), 35-45.

Toboso, M., Ferreira, M.A.V., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N. y Gómez de Esteban, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6, 279-295.

Torres, M.C. (2011). Educar para ser hoy. Una perspectiva de educación diferente y creativa. *Revista de Ciències de l'Educació*, 36, 73-82.

UNESCO (2011). Portal Educación Inclusiva. Santiago de Chile.

UNESCO. (2010). Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIREN). Santiago: OREALC-UNESCO.

UNICEF REAP Project. Consultado en mayo 2016 en: Verdugo, M.A. Schalock, R., (2013). Discapacidad e inclusión.

Verdugo, Miguel Ángel. (2011). Implicaciones de la Convención de la ONU (2006) en la educación de los alumnos con discapacidad. *Revista participación educativa: todos iguales, todos diferentes*, (18), 25-34. Volumen 5, España.