



EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE INVESTIGACIONES EN ESTUDIANTES, DOCENTES, FAMILIAS E INSTITUCIONES Y SUS IMPLICACIONES PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA¹

INCLUSIVE EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW OF RESEARCH IN STUDENTS, TEACHERS, FAMILIES AND INSTITUTIONS AND ITS IMPLICATIONS FOR EDUCATIONAL GUIDANCE

Paola Andrea **Reyes-Parra**²

Universidad de Boyacá. Facultad Ciencias Humanas y Educativas. Boyacá. Tunja, Colombia

Astrid Natalia **Moreno Castiblanco**

Universidad de Boyacá. Facultad Ciencias Humanas y Educativas. Boyacá. Tunja, Colombia

Angélica **Amaya Ruiz**

Universidad de Boyacá. Facultad Ciencias Humanas y Educativas. Boyacá. Tunja, Colombia

Mary Yolima **Avendaño Angarita**

Universidad de Boyacá. División de Bienestar Universitario. Boyacá. Tunja, Colombia

RESUMEN

La educación inclusiva se reconoce como un proceso para identificar y responder a la diversidad de los estudiantes y lograr mayor participación en la comunidad y en su aprendizaje. Este tema de gran interés para el ámbito de las ciencias humanas y educativas requiere de un análisis de los procesos de investigación realizados, y a partir de allí, generar estrategias innovadoras para implementar desde la orientación escolar y en el aula. El objetivo de esta revisión sistemática

¹ Fuente de financiación: Grupo de Investigación ETHOS. Universidad de Boyacá.

² Correspondencia: Paola Andrea Reyes Parra. Correo-e: paolaa.reyesp@gmail.com, paoreyes@uniboyaca.edu.co

sobre educación inclusiva, fue identificar las tendencias de trabajo con estudiantes, docentes, familias e instituciones. Se seleccionaron 50 artículos científicos en las bases de datos Psycodoc, Science Direct, APA PsycNET y EBSCOhost. Los resultados se presentan en cuatro categorías de análisis. En general, con estudiantes, se evidenció que se centran en comprender experiencias y mejorar el clima en el aula; con docentes, se identificó el análisis de prácticas pedagógicas y las necesidades de formación profesional; con familias, se observó que no se ha dado la suficiente profundidad a los procesos dentro del núcleo familiar; y a nivel institucional, es claro el interés por monitorear los procesos educativos y cumplimiento de políticas con el fin de mejorar las condiciones para el proceso de inclusión en todos los niveles de educación. En conclusión, aunque se evidencia el trabajo con diferentes actores educativos, se requiere mayor articulación entre ellos. En este sentido, los docentes y orientadores escolares pueden tomar la presente revisión como insumo para motivar la participación activa en la aplicación de herramientas pedagógicas, el fortalecimiento de prácticas familiares, la capacitación docente y la generación de políticas institucionales orientadas a la inclusión.

Palabras clave: Educación, inclusión, diversidad, orientación educativa, revisión sistemática

ABSTRACT

Inclusive education is recognized as a process to identify and respond to the diversity of students and achieve greater participation in the community and in their learning. This topic of great interest to the field of Human and Educational Sciences, requires an analysis of the research processes carried out, in order to generate innovative strategies to be implemented in school guidance and within the classroom. The objective of this systematic review on inclusive education was to identify trends in working with students, teachers, families and institutions. 50 scientific articles were selected in Psycodoc, Science Direct, APA PsycNET y EBSCO. The results are presented in four categories of analysis. In general, with students, it was evident that they focus on understanding experiences and improving the climate in the classroom; with teachers, the analysis of pedagogical practices and professional training needs were identified; with families, it was observed that the processes within the family nucleus have not been given sufficient attention; and at the institutional level, there is a clear interest in monitoring educational processes and policy compliance in order to improve the conditions for inclusion at all levels of education. In conclusion, although the work with different educational actors is evident, greater articulation between them is required. In this sense, teachers and school counselors can take this review as an input to motivate active participation in the application of pedagogical tools, the strengthening of family practices, teacher training and the generation of institutional policies aimed at inclusion.

Key Words: Education, inclusion, diversity, educational orientation, systematic review.

Cómo citar este artículo:

Reyes-Parra, P. A., Moreno, A. N., Amaya, A. y Avendaño, M (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86-108. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263>

Introducción

La educación inclusiva ha tomado gran relevancia y se ha implementado en diferentes países y contextos educativos, ello implica el diseño y la implementación de estrategias que permitan garantizar una educación para todos y todas a partir de un trabajo mancomunado entre los diferentes actores del sistema educativo: estudiantes, docentes, directivos, familias, entre otros. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005), define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, la cultura y la comunidad, para reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. En este sentido, se requiere reconocer, valorar y responder de manera pertinente a la diversidad de necesidades, habilidades, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas y adolescentes (NNA), garantizando en el marco de los derechos humanos, los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el entorno educativo (MEN Colombia, 2017).

Hablar de diversidad en la escuela, es hablar de la participación de cualquier persona con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas, entre otras, reconociendo que la escuela es una comunidad, que debe fomentar el apoyo mutuo entre todos sus miembros (Booth y Ainscow, 2015). Es así como, para el caso específico de Colombia se establecen cinco grupos poblacionales en aras de garantizar su acceso, permanencia y/o graduación tales como: personas en situación de discapacidad y/o con talentos excepcionales; grupos étnicos (comunidades afrodescendientes, raizales y palenqueros, pueblos indígenas y pueblo Rom); población víctima del conflicto armado; población desmovilizada en proceso de reintegración; y habitantes de frontera (MEN, 2013 pp. 41-44). Desde esta perspectiva de inclusión se busca garantizar una educación para todos y todas, y por ende se deben desarrollar procesos con pertinencia, eficacia y calidad (UNESCO, 2009, p.9).

Para el logro de procesos inclusivos de calidad, se debe a) buscar una atención directa e indirecta de las necesidades de todo el estudiantado, lo cual implica reconocerlo como un sujeto único y diverso, y b) analizar la formación de los docentes para brindar una verdadera educación inclusiva y generar un vínculo entre la escuela y la familia, reconociendo que el primer paso para lograr una verdadera educación es el conocimiento del contexto en el cual está inmersa la institución. Es por esto, que surge la pregunta que orienta el desarrollo del presente estudio ¿Cuál ha sido la tendencia reciente en investigación sobre educación inclusiva? Responder a este interrogante, lograría un impacto a nivel académico y social, en la medida que permite a los entes educativos y personal implicado en procesos de educación inclusiva, conocer cómo se está abordando esta temática y así, llegar a la innovación en procesos tanto académicos como investigativos, con una gran implicación en el ámbito de la orientación y la psicopedagogía.

La revisión sistemática que se presenta permite a la comunidad académica, en especial a profesionales de la orientación educativa, vislumbrar los avances y retos en el área de la inclusión, para lo cual es fundamental el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario. Como lo refieren Rojas et al. (2020) y Molina (2004), la labor del orientador escolar y la intervención psicopedagógica se sustenta en principios de prevención o atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos asumen la función de facilitar-promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno. Es por esto que, dada la necesidad de comprender la complejidad de la educación inclusiva y la vinculación de la comunidad, el objetivo principal de la presente revisión sistemática, es identificar el abordaje que se está dando a la educación inclusiva, a la luz de investigaciones realizadas con estudiantes, docentes, familias y a nivel institucional, identificando en cada una de las categorías las tendencias y limitaciones que se

presentan, de manera que se genere una actitud crítica reflexiva en el orientador, que pueda generar cambios para favorecer los procesos institucionales en pro de la diversidad.

Método

Se llevó a cabo una revisión sistemática de las bases de datos Psycodoc, Science Direct, APA PsycNET y EBSCOhost. Se revisaron estas bases por la calidad de las revistas y la relevancia para el ámbito de las ciencias humanas y educativas.

Muestra

La revisión sistemática se realizó con un total de 50 artículos, los cuales fueron seleccionados mediante búsqueda realizada a finales del año 2018. Se buscó la palabra clave *educación inclusiva* en las bases de datos Psycodoc, Science Direct, APA PsycNET y EBSCOhost.

Procedimiento

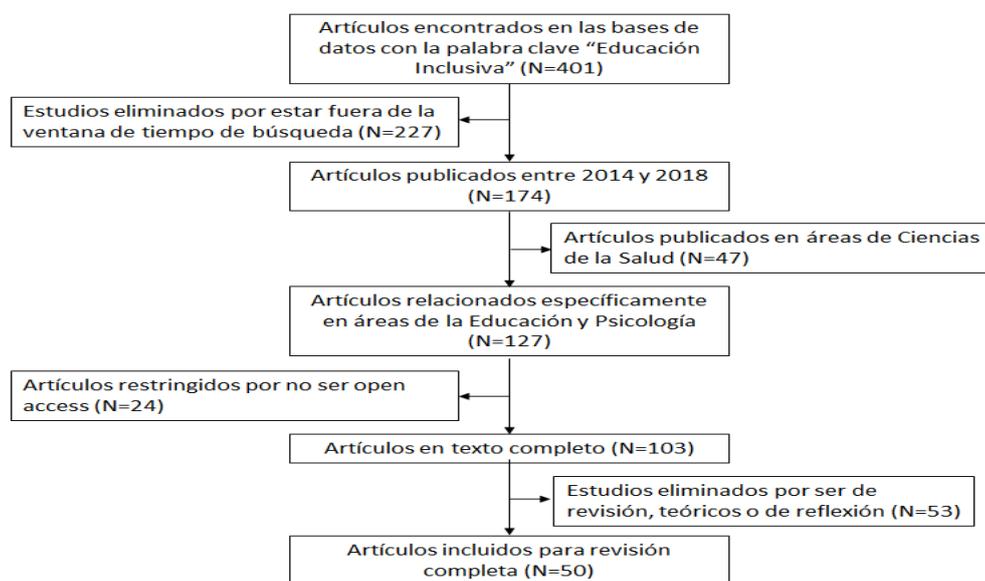
Se realizó la búsqueda de la palabra clave en castellano *educación inclusiva* en bases de datos científicas. Los criterios de selección de los documentos fueron los siguientes: publicados entre los años 2014 a 2018, artículos pertenecientes a las áreas de la educación y la psicología, textos completos empíricos, publicaciones *open access*.

Los criterios de exclusión de documentos fueron: estudios publicados en años fuera de la ventana de observación, artículos publicados en áreas de ciencias de la salud, estudios de revisión, teóricos o de reflexión y artículos restringidos. La Figura 1 evidencia el proceso de selección de artículos.

Una vez seleccionados los artículos, se diligenció una matriz la cual codificaba información básica de cada documento. Finalmente, se hizo la distribución de los estudios en las cuatro categorías de análisis (i.e. estudiantes, docentes, familias e institución), las cuales fueron definidas en función de la población objeto de estudio.

Figura 1

Diagrama de flujo de la selección de artículos de la investigación



Fuente: Elaboración propia. Los cuadros hacia la izquierda y derecha presentan los criterios de exclusión para la selección de artículos.

Instrumento

La matriz de análisis construida contempló información básica de cada documento como: título de la investigación, autor, año de publicación, país de desarrollo, objetivo general, diseño de investigación, muestra y principales hallazgos. Para realizar el análisis de contenido, se contempló el universo de documentos seleccionados y se establecieron unidades de análisis correspondientes a la población objeto de estudio de cada artículo, el tema más recurrente y la metodología predominante. Las categorías generales fueron: a) artículos cuyo objeto de estudio se centra en historias de vida de estudiantes o sus experiencias en el aula en contextos escolares de educación preescolar, primaria, secundaria y algunos estudios dirigidos a la educación superior, b) en la categoría docente se profundiza en las diferentes percepciones, estrategias y prácticas de los profesores, c) tendencias en investigación sobre la relación que se establece entre la familia y, d) aspectos institucionales y políticas de educación inclusiva implementadas en la escuela.

Resultados

En total, se analizaron 50 artículos, los cuales, fueron realizados principalmente en países como España (n=25), Colombia (n=10) y Brasil (n=5), seguido por Alemania, Estados Unidos, México (n=2) y finalmente en Canadá, Chile, Reino Unido y Uruguay (n=1). Con respecto al tipo de investigación privilegiado, se evidencia un predominio por metodologías cualitativas (n=27) donde 3 de ellos se centran en un diseño de investigación-acción participativa. En cuanto a la

investigación cuantitativa (n=14) se evidencian estudios en su mayoría de tipo descriptivo, transversal y no experimental. Adicionalmente, se registraron 7 diseños mixtos y finalmente, tan solo se presentaron dos diseños instrumentales de validación de cuestionarios relacionados con la educación inclusiva. Ahora bien, con respecto al contenido y temáticas abordadas en los documentos, a continuación, se presentan los resultados para cada una de las categorías de análisis.

Educación inclusiva – estudiantes

Los artículos que constituyen el cuerpo base de estudio en la categoría *educación inclusiva-estudiantes*, como se referencia en la TABLA 1, han sido desarrollados en las diversas etapas de educación con un mayor número de investigaciones científicas en educación secundaria, seguida por educación universitaria. Dos contextos en los cuales no se han desarrollado muchas investigaciones en torno a los procesos de educación inclusiva son a nivel de primaria y preescolar.

Tabla 1

Estudios categoría estudiantes

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|----------------------------------|-------------|--|--|--|
| Estudiantes Preescolar | | | | |
| Sekkel y Matos (2014) | Brasil | Conocer sobre la formación de los infantes en jardines infantiles con respecto a la aceptación de las diferencias. | Cualitativo 6 infantes en edad preescolar | La educación infantil inclusiva tiene papel significativo en el fortalecimiento de experiencias infantiles y mantienen una abertura al otro que permanece a lo largo de la vida. |
| Cuevas et al. (2014) | España | Validar la implementación de una herramienta para organizar y estructurar el diagnóstico de infantes que viven en condiciones de riesgo. | Cuantitativo 63 infantes en edad preescolar | Se ha visibilizado la utilidad de una herramienta tecnológica para organizar y estructurar el diagnóstico de infantes que viven en condiciones de riesgo. |
| Gonzales y Serrano (2016) | España | Comprobar si el clima de aula que crea la metodología de TP (trabajo por proyectos) favorece la inclusión educativa. | Cualitativo 19 estudiantes en edad preescolar | La diversidad es entendida como algo natural a la persona, y que resulta enriquecedora para las relaciones en grupo; no se considera como un obstáculo. |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1 (Continuación)*Estudios categoría estudiantes*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|---|----------------|---|--|--|
| Estudiantes Primaria | | | | |
| Gomes y Souza (2015) | Brasil | Comprender el proceso de subjetivación de una estudiante de siete años con discapacidad física. | Cualitativo 1 niña de primaria | La subjetividad se forma a partir de la negación de su discapacidad y su otredad, lo que indica que su proceso subjetivo de inclusión se forma desde la exclusión. |
| Palomares–Ruiz et al. (2016) | España | Analizar los beneficios de la Pedagogía Hospitalaria en las unidades de Salud Mental que reciben pacientes en edad escolar que permanecen largos períodos ingresados. | Mixto Pacientes de 11 años | Es necesario incrementar la atención al alumnado desde unas políticas educativas y sanitarias adecuadas. |
| Vesga et al. (2016) | Colombia | Comprender el proceso de inclusión escolar de una niña con Parálisis Cerebral del grado tercero de básica primaria de una institución educativa. | Cualitativo 1 estudiante primaria | La institución escolar es un apoyo en el proceso formativo y personal de los niños, especialmente en el caso particular del artículo |
| Acebes-de Pablo y Carabias- Galindo (2016) | España | Integrar niños con TDAH en el desarrollo de las clases por medio de la Musicoterapia. | Mixto. 2 niños de tercer grado de primaria con TDAH | La musicoterapia mejora los síntomas del trastorno y el nivel de aprendizaje de los sujetos. El docente puede explorar esta opción. |
| Powell et al. (2016) | Estados Unidos | Entender el razonamiento pre algebraico de los infantes en los grados elementales para diversificar las estrategias pedagógicas. | Cuantitativo 1.796 estudiantes de 1° y 2° grado de primaria | Las expectativas pre algebraicas para infantes de primaria han aumentado, por lo que los docentes deben mejorar las habilidades aritméticas en los niños. |
| Estudiantes Preescolar | | | | |
| Pastor et al. (2016) | España | Construir la biografía de una persona que hubiese vivido una situación de hándicap en la escuela y analizarla desde claves inclusivas. | Cualitativo | Presenta un escenario de reflexión sobre las limitaciones y dificultades que atraviesa una persona que ha vivido hándicap. |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1 (Continuación)*Estudios categoría estudiantes*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|------------------------------------|-------------|---|--|---|
| Estudiantes Secundaria | | | | |
| Río et al. (2014) | España | Analizar las diferencias en las estrategias de aprendizaje y patrones de motivación manifestados por estudiantes de secundaria. | Cuantitativo 437 Estudiantes de secundaria | Los planes inclusivos refuerzan las competencias interculturales y de aprender a aprender, incluyendo la motivación. |
| Márquez (2016) | España | Comprender la presencia de los procesos de fracaso escolar como falta de equidad en el entorno educativo. | Mixto 11 Institutos de Educación Secundaria | Se hace imprescindible que los centros reflexionen sobre prácticas discriminantes y estrategias para lograr la equidad. |
| Monarca (2015) | España | Comprender las políticas de inclusión por los actores de la comunidad educativa. | Cualitativo 15 estudiantes de secundaria | Cuando las políticas se reducen a regulaciones normativas, chocan frontalmente con la realidad y pasan a ser un “elemento burocrático”, de escaso valor para las regulaciones que intentan dar algún tipo de direccionalidad a la realidad. |
| Schwarzenthal et al. (2018) | Alemania | Efectos de 2 tipos de normas de diversidad cultural sobre la discriminación percibida entre estudiantes de origen inmigrante y no inmigrante. | Cuantitativo 1.975 Estudiantes de secundaria, 1213 de origen inmigrante | Los docentes tienen una función importante en la promoción de la igualdad. |
| Hennig et al. (2018) | Alemania | Evaluar las dificultades vivenciadas por docentes, padres y estudiantes con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) para establecer relaciones. | Cuantitativo 114 estudiantes de secundaria con TDAH | Los docentes tienden a mantener creencias pesimistas sobre las habilidades académicas y el éxito educativo esperado de estudiantes con TDAH. Se requiere capacitación al profesorado. |
| Estudiantes Preescolar | | | | |
| Bonilla y Jaimes (2017) | Colombia | Caracterizar las representaciones sociales de jóvenes pertenecientes a ‘parches’ y pandillas de una ciudad Colombiana, frente al proceso de educación inclusiva. | Cualitativo 30 jóvenes de secundaria | Se ha evidenciado que en el tema de pandillas no existen espacios de comprensión, acercamiento, inclusión y transformación. Se requiere profundizar este tipo de exclusión social. |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 1 (Continuación)*Estudios categoría estudiantes*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|-----------------------------------|-------------|--|---|--|
| Estudiantes Preescolar | | | | |
| Villac (2016) | Brasil | Indagar la calidad de servicio inclusivo ofrecido a un estudiante con discapacidad visual | Cualitativo Estudio de caso | La rutina escolar del estudiante objeto de estudio evidencia que existen situaciones de inclusión y exclusión. Las faltas de un currículo orientado a la accesibilidad conducen a la exclusión de contenido. |
| Álvarez y Chamorro (2017) | Colombia | Mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de grado 8° mediante la incorporación del UDL en la asignatura académica de inglés. | Cualitativo 160 estudiantes | Se presentan los resultados del diseño educativo creado participativamente, para dar solución a las carencias socioeducativas identificadas. |
| Estudiantes universitarios | | | | |
| Barrios et al. (2016) | Colombia | Analizar el nivel de desarrollado de la competencia intercultural de estudiantes de diferentes programas en modalidad virtual de aprendizaje. | Mixto 68 Estudiantes universitario de asignaturas virtuales | Se consideran competentes en el desarrollo de la comprensión y en el respeto por las diferencias y la diversidad. |
| Moriña y Melero (2016) | España | Estudiar desde la perspectiva del alumnado con discapacidad, los factores que contribuyen a su éxito académico. | Cualitativo 44 Estudiantes universitarios con discapacidad | Se discute la importancia de contar con sólidas redes de apoyo para contribuir a la inclusión educativa y social. |
| Mirón Canelo et al. (2018) | España | Analizar una experiencia desarrollada en un programa de Medicina en relación con la atención integral a las personas con discapacidad. | Cuantitativo 120 estudiantes universitarios | Los estudiantes de medicina son conscientes de su papel social en la reducción de desigualdades relacionadas con la salud. |

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los contenidos de las investigaciones, se evidencia que, en su mayoría, se realizan procesos cualitativos para comprender cómo los estudiantes han experimentado algunas metodologías implementadas para contribuir a variables relacionadas con la convivencia (clima en el aula, aceptación de la diversidad cultural, representaciones sociales), procesos personales (motivación) y el desempeño académico (razonamiento algebraico, fracaso escolar, conocimiento de políticas en educación inclusiva). Así mismo, algunos de los estudios se centran en condiciones específicas de los estudiantes, y comparten historias de vida en casos de discapacidad física, TDAH, parálisis cerebral o trastornos mentales.

Educación inclusiva - docentes

Los artículos que constituyen el cuerpo base de estudio para la categoría de educación inclusiva – docente, como se evidencia en la TABLA 2, han sido desarrollados en las diversos niveles y ciclos de la educación: en primer lugar centrados en los futuros docentes (40%), seguido del trabajo realizado por docentes en las instituciones educativas a nivel general (33.33%); específicamente en instituciones de educación infantil y primaria (20%); y finalmente en secundaria (6.6%) donde se presentan pocas investigaciones al respecto.

Tabla 2*Estudios categoría docentes*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de Investigación – Población | Conclusiones Principales |
|-------------------------------|-------------|---|--|---|
| Prácticas pedagógicas | | | | |
| Aquino et al. (2014) | México | Identificar estrategias de apoyo en línea para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad visual. | Cualitativo - Etnográfico. Estudiantes con discapacidad visual y docentes | La tiflotecnología es una estrategia que posibilita la elaboración de materiales y entornos para ciegos y débiles visuales. |
| Álvarez y López (2015) | Colombia | Analiza el rol del profesorado en la práctica de un enfoque inclusivo de la enseñanza. | Descriptivo/ Exploratorio no experimental. 111 docentes universitarios | Existe la necesidad de formar a los docentes en educación inclusiva, metodologías, adaptaciones, estrategias pedagógicas y recursos didácticos. |
| Bunch (2015) | Canadá | Describir las estrategias organizativas y pedagógicas para apoyar la inclusión de todos los estudiantes en aulas regulares. | Cualitativo. 4 jurisdicciones provinciales y territoriales en Canadá | Los docentes necesitan un mayor liderazgo en los procesos de apoyo a la educación inclusiva para que realmente se promueva y desarrolle. |
| Muntaner et al. (2015) | España | Evaluar las sesiones de aula cuya organización se basa en los Grupos Interactivos (GI), para determinar las variables que aseguran que sean prácticas inclusivas. | Cualitativo. 215 alumnos y 21 maestros del CEIP Pintor Joan Miró de Palma de Mallorca | Los Grupos Interactivos favorecen la inclusión educativa y, por lo tanto, las prácticas aumentan la participación y el aprendizaje de todos |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2 (Continuación)

Estudios categoría docentes

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de Investigación – Población | Conclusiones Principales |
|--|----------|---|--|--|
| Prácticas pedagógicas | | | | |
| Flores et al. (2017) | México | Identificar las prácticas inclusivas de docentes que forman docentes en una Escuela Normal en México. | Cuantitativo. 8 docentes y 247 estudiantes | Los docentes tienen prácticas inclusivas, apoyos en las condiciones físicas del aula, metodología y buena relación maestro-alumno. Se requiere un plan de actualización docente que propicie la implementación de la educación inclusiva |
| Costa-Renders (2017) | Brasil | Analizar las prácticas inclusivas desarrolladas en la Universidad Metodista de São Paulo, entre los años de 2005 y 2010. | Investigación Participante. Estudiantes y docentes de Universidad entre 2005 y 2010. | Los docentes necesitan aprender nuevas estrategias de enseñanza. |
| Zwerg-Villegas y Jiménez (2015) | Colombia | Analizar la discriminación y exclusión laboral enfrentada por graduados universitarios provenientes de clases socioeconómicas bajas. | Cuantitativo 708 decanos y directivos docentes | Los directivos de universidades privadas y públicas perciben la discriminación de manera similar. Sin embargo, las instituciones privadas advierten mayor responsabilidad en remediarla y las públicas menor responsabilidad de contrarrestarla. |
| Nadal et al. (2016) | España | Analizar el funcionamiento y la organización de los sistemas de apoyo de centros de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Valenciana. | Cualitativo 24 profesionales | A pesar de que se observa un cierto avance en el modelo de apoyo, todavía existe una concepción tradicional centrada en el alumnado. |
| Aspectos personales del docente | | | | |
| Vigo et al. (2016) | España | Conocer las percepciones del profesorado sobre las relaciones familia-escuela inclusiva | Etnográfica. 8 centros de la comunidad Autónoma de Aragón (España) de educación primaria, secundaria, pública y concertada, rural y urbana. | Conocer las familias de los educandos es primordial para los docentes, porque a partir de allí, se hacen conscientes del contexto del alumnado. |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2 (Continuación)

Estudios categoría docentes

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de Investigación – Población | Conclusiones Principales |
|--|-------------|---|--|---|
| Aspectos personales del docente | | | | |
| Kershner (2016) | Reino Unido | Establecer la relación entre inclusión educativa, diálogo y psicología | Cualitativo. 8 profesores en sus primeros años de ejercicio docente | Existe una relación entre pensamiento psicológico, prácticas de aula, derechos del niño e identidades sociales. |
| Angenscheidt y Navarrete (2017) | Uruguay | Describir las actitudes de los docentes de enseñanza inicial y primaria sobre la educación inclusiva. | Cuantitativo, de tipo transversal y descriptivo. 44 docentes de un Colegio Privado de Montevideo, de las áreas de Inglés y Español. | Los docentes tienen una actitud favorable hacia los fundamentos y prácticas de la educación inclusiva. Así mismo, los docentes con más experiencia tienen una actitud más favorable en relación con las medidas y prácticas inclusivas. |
| Nikleva y Rico-Martín (2017) | España | Identificar las actitudes predominantes y estereotipos culturales hacia los inmigrantes en España entre los futuros profesores. | Descriptivo. 151 estudiantes en el grado de Educación Primaria en la Universidad de Granada. | Es necesario fortalecer en los docentes el reconocimiento por los principios de la educación inclusiva y generar empatía. |
| Jiménez Ruíz et al. (2018) | España | Analizar los discursos en torno a la conceptualización de la Educación Inclusiva | Cualitativo. 85 profesionales (directores, profesores, terapeutas y tutores de aula) | Los docentes tienen actitud positiva hacia la inclusión, pero no cuentan con la formación suficiente, recursos y apoyos para una adecuada atención. Persiste la idea de necesitar un apoyo educativo por parte de especialistas. |
| Formación de docentes | | | | |
| Louzada et al. (2015) | Brasil | Analizar la oferta de disciplinas sobre la formación de profesores en la perspectiva de la educación inclusiva. | Mixto. 104 cursos de licenciaturas ofrecidos por 3 Instituciones de Educación Superior de Brasil. | Las disciplinas relacionadas con la educación inclusiva están en mayor número en las humanidades. Debe existir capacitación en legislación, didácticas y pedagogías con un trabajo interdisciplinario. |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2 (Continuación)*Estudios categoría docentes*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de Investigación – Población | Conclusiones Principales |
|--------------------------------------|-------------|--|--|---|
| Formación de docentes | | | | |
| Pegalajar y Colmenero (2017) | España | Analizar las actitudes y necesidades formativas hacia la inclusión del docente de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) | Descriptivo. 407 docentes que impartieron clase en la etapa de ESO de la provincia de Jaén durante el curso 2010-2011 | Los docentes consideran la atención a la diversidad como un deber de la escuela y del sistema educativo, incluyéndolo en su práctica diaria. Sin embargo, manifiestan que los conocimientos sobre educación inclusiva adquiridos durante su proceso de formación inicial son muy pocos. |
| De la Rosa (2017) | España | Mejorar las competencias del docente en formación de la Universidad de Málaga | Cualitativo. 6 alumnos | Es importante generar en las aulas inclusivas, momentos para el aprendizaje dialógico, la interacción, y el fortalecimiento de aspectos socio-afectivos. |
| Yupanqui-Concha et al. (2014) | Chile | Describir la percepción de los actores clave en el proceso educativo sobre el impacto de una intervención de educación inclusiva | Mixto 15 establecimientos educativos | El Terapeuta Ocupacional aporta considerablemente a la inclusión de niños y niñas con discapacidad, por lo que es importante incorporar estas temáticas en la formación profesional. |

Fuente: Elaboración propia

Las temáticas trabajadas en la categoría docente se podrían dividir en tres aspectos específicos. En primer lugar, sobresale el trabajo realizado en torno a la identificación de estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en el aula, además de su rol y las prácticas inclusivas realizadas mediante el apoyo y diálogo con sus estudiantes. En segundo lugar, se profundiza específicamente en el docente, su percepción, actitud, estereotipos y conocimiento de la educación inclusiva. Finalmente, en tercer lugar, se centran en estudios sobre la necesidad de formación en los docentes y las competencias potenciales que deben ser desarrolladas en el marco de su profesión.

Educación inclusiva – familia

La tercera categoría de análisis relaciona las tendencias en investigación sobre la vinculación de la familia a la escuela en pro de garantizar procesos educativos inclusivos. Se evidencia que sólo hacen hincapié en los procesos de adaptación a la escuela, experiencias de comunicación o percepción de familias frente al proceso inclusivo. La TABLA 3 presenta los diferentes aspectos relevantes de las investigaciones.

Tabla 3*Estudios categoría familia*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|--|-------------|--|---|--|
| Vera et al. (2014) | Colombia | Comprender la situación de una comunidad escolar al recibir a población víctima de violencia política y analizar si la respuesta educativa favorece su inclusión. | Cualitativa 25 entrevistas a docentes, directivos, padres y niños desplazados y no desplazados | Las conclusiones muestran las dificultades y tensiones de la escuela para adaptarse a las nuevas lógicas sociales y para favorecer una respuesta inclusiva. |
| Martínez-Figueira et al. (2016) | España | Interpretar la percepción que las familias con hijos e hijas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo tienen en torno a la conciliación de sus tiempos cotidianos. | Mixto 127 familias | Es necesaria la corresponsabilidad familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, aunque se evidencia la dificultad para conciliar tiempos en sus trabajos que les permita mayor acompañamiento en las instituciones. |
| Hernández et al. (2016) | España | Establecer lazos de comunicación y colaboración mutua entre las familias de los escolares y los centros educativos para el desarrollo de la educación integral del alumnado. | Cuantitativo 2494 familias | Los padres y madres españoles conocen y participan en procesos educativos de sus hijos, contribuyendo al desarrollo del aprendizaje del alumnado desde el hogar. |

Fuente: Elaboración propia

Educación inclusiva – nivel institucional

La cuarta categoría de análisis se estableció por la importancia que reviste el trabajo a nivel institucional como estrategia de garantizar la educación para todos y todas. La TABLA 4 presenta las publicaciones seleccionadas, en la cual se evidencia que predominan estudios orientados a la evaluación institucional, para identificar fortalezas y oportunidades de mejora en los procesos inclusivos y proyectos pedagógicos. Así mismo, en esta categoría se resaltan dos estudios instrumentales, los cuales se basan en el diseño y validación de cuestionarios que permitan realizar un monitoreo de la presencia de condiciones óptimas a nivel institucional para la inclusión.

Tabla 4

Estudios categoría Institucional

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|---|----------|---|---|---|
| Evaluación institucional | | | | |
| Arnaiz et al. (2015) | España | Analizar las fortalezas y las barreras presentes en cuatro centros de Educación Infantil y Primaria de la Región de Murcia para el desarrollo de una Educación Inclusiva. | Cuantitativa 4 centros de Educación Infantil y Primaria de la Región de Murcia | Las principales debilidades radican en la organización de la acción tutorial, el respeto a los ritmos y características individuales del alumnado, las relaciones centro-contexto-social y la implicación activa del alumnado en su propio aprendizaje. |
| Beltrán et al. (2015) | Colombia | Articular el esfuerzo de diferentes actores de la comunidad educativa mediante "comunidades de aprendizaje". | Investigación-Acción 30 docentes, 837 estudiantes de primaria y secundaria. | Las estrategias utilizadas permitieron identificar las principales necesidades en la institución, propiciar un proceso participativo y fortalecer la relación entre el saber cultural de toda la comunidad y el saber académico. |
| Parrilla y Sierra (2015) | España | Sensibilizar a la comunidad social y educativa sobre la importancia inclusiva o por el contrario excluyente que pueden suponer los momentos y periodos de transición educativa. | Investigación Acción Participativa 9 centros escolares | El estudio propone algunas prácticas que podrían plantearse como elemento vehicular para la planificación y abordaje de las transiciones en educación. |
| Beltrán-Villamizar et al. (2015) | Colombia | Analizar los avances y retos en materia de educación inclusiva en Colombia, a través de un análisis comparativo entre las políticas y estrategias desarrolladas en Colombia y España. | Cualitativo - Comparativo | En materia legislativa y reconocimiento del principio de inclusión, las dos naciones son coherentes, pero la puesta en práctica de dichas orientaciones todavía dista de ser inclusiva. |
| Gallego et al. (2016) | España | Analizar el apoyo social desde la perspectiva comunitaria que aporta una visión innovadora sobre los procesos de apoyo en el ámbito educativo | Cualitativo 6 centros educativos | Se destaca el impacto que ha supuesto el desarrollo del proyecto con relación al abordaje de los problemas educativos desde una dinámica colaborativa favoreciendo el desarrollo de comunidades inclusivas. |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4 (Continuación)*Estudios categoría Institucional*

| Autor y Año | País | Objetivo | Tipo de investigación - Población | Conclusiones principales |
|-------------------------------------|----------------|---|--|--|
| Evaluación institucional | | | | |
| García-Cano et al. (2016) | España | Analizar el proyecto pedagógico de Comunidades de Aprendizaje desde una mirada intercultural. | Cualitativo 1 institución educativa | Se evidencia una transformación del concepto de diversidad y diferencia; un cambio de los procesos de enseñanza-aprendizaje; un tránsito de lo individual hacia lo colectivo a partir de la restructuración de las relaciones socio-escolares. |
| Jiménez et al. (2017) | España | Analizar dos sistemas de actividad educativa en un mismo contexto escolar: procesos de enseñanza-aprendizaje basados en enfoques tradicionales y procesos de enseñanza-aprendizaje inspirados en el modelo Quinta Dimensión (5D). | Cualitativo | Se amplían las oportunidades de éxito escolar y se eliminan barreras para su aprendizaje y participación cuando el currículo se ajusta a la cultura, cuando hay interacciones colaborativas, |
| Mateus et al. (2017) | Colombia | Identificar las percepciones acerca de la cultura y las prácticas inclusivas de una comunidad académica en un centro educativo que implementa políticas de inclusión. | Cuantitativo 71 miembros | Los miembros de la comunidad tienen percepciones similares en torno a la cultura inclusiva de la institución. Sin embargo, se identificó que las percepciones sobre las prácticas inclusivas en padres de hijos con discapacidad las perciben en una menor proporción. |
| Cuestionarios e instrumentos | | | | |
| Arnaiz et al. (2015) | España | Validar el instrumento ACADI (Autoevaluación de Centros para la Atención a la Diversidad desde la Inclusión). | Instrumental | El instrumento presenta validez de contenido y se identifica fiabilidad para la autoevaluación de centros, generando procesos de reflexión para la creación de contextos educativos inclusivos. |
| Juang et al. (2016) | Estados Unidos | Poner a prueba un instrumento de medición que busca ver cómo los padres de familia hijos de inmigrantes de Asia conviven y manejan la relación de las dos culturas con sus hijos asiático-americanos | Instrumental 575 asiático-americanos | Los resultados muestran 7 subescalas confiables y el instrumento presenta validez de constructo. |

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones y Discusión

El objetivo principal de la presente revisión sistemática fue identificar el abordaje que la comunidad académica y científica está dando a la educación inclusiva, para analizarla principalmente a la luz de las investigaciones que se están realizando en diferentes niveles educativos, con estudiantes, docentes, familias y a nivel institucional. La revisión realizada se convierte en un insumo para profundizar en el conocimiento de la educación inclusiva, en su investigación o en la aplicación de estrategias novedosas para mejorar la calidad de la misma y de esta manera, impactar positivamente en los educandos y educadores.

Los resultados evidenciaron que predominan investigaciones cualitativas, seguida de las que contemplan un diseño cuantitativo; fueron muy pocos los estudios que trabajaron posturas mixtas. Se considera que realizar investigaciones con diseño mixto para abordar cualquier variable en el contexto educativo, permitiría dar una perspectiva más amplia del fenómeno y además contaría con un análisis más riguroso y abarcador al integrar datos provenientes de ambas tradiciones de métodos empíricos (Pole, 2009). Esto es una invitación a los actores de los ámbitos educativos, pedagógicos y de orientación, para contemplar el uso de metodologías abarcadoras que permita una mirada holística de la educación inclusiva.

Sería favorable intensificar la investigación en estudiantes desde los primeros años de educación, por ejemplo, en el nivel preescolar y primaria, que son los momentos de inmersión al contexto educativo (Cuevas et al., 2014; Gonzales y Serrano, 2016; Sekkel y Matos, 2014). Intervenir con los estudiantes desde un enfoque diferenciado y diverso en edades tempranas, fortalece una visión del mundo con valores de respeto y aceptación de la diferencia, que permanecerá a lo largo de toda la vida. Además, formar desde la diversidad refuerza las competencias interculturales y de aprender a aprender; esto incluye aspectos motivacionales que involucran a toda la comunidad educativa que, de forma coordinada, colaborativa y conjunta, lograrán formar sujetos responsables, autónomos y comprometidos con los procesos de inclusión social, fundamentados en una educación integral en la academia dentro de los diferentes niveles de formación (Barrios et al., 2016; Gonzales y Serrano; 2016; Rio et al., 2014; Sekkel y Matos, 2014; Zwerg-Villegas y Jiménez; 2015).

Ahora bien, con respecto a las publicaciones centradas en docentes, Bonilla y Jaimes (2017) y Hennig et al. (2018) evidenciaron cómo el profesorado mantiene creencias pesimistas frente a la deserción escolar, debido a que las instituciones no se conciben para los estudiantes como espacios comprensivos frente a sus múltiples necesidades. Por tal razón, como aseguran Moriña y Melero (2016), Vesga et al. (2016), Márquez (2016) y Schwarzenhal et al. (2018), se hace imprescindible que las instituciones y todos los actores que allí coexisten reflexionen sobre sus prácticas discriminantes, ya que no responden a los intereses de los estudiantes y suscitan procesos contradictorios y excluyentes. Teniendo en cuenta lo anterior, aunque los docentes demuestren una percepción positiva hacia la educación inclusiva, se evidencia que algunos docentes siguen teniendo una actitud conservadora, basada en un concepto de educación objetivista en la que definen al alumnado en torno a las necesidades específicas que este presenta y por ende, consideran que este requiere un apoyo educativo específico por parte de profesionales especialistas (Jiménez-Ruiz et al., 2018), es decir, perciben aún la educación bajo un enfoque rehabilitador y basado en las necesidades y no en las oportunidades que el alumno tiene. En este sentido y como lo señalan Álvarez y López (2015), Flores et al. (2017), Louzada et al. (2015) y Pegalajar y Colmenero (2017), se manifiesta la necesidad de formar a los docentes en temas relacionados con la educación inclusiva, que permita una comprensión clara de su

concepto, de sus legislaciones y normas, donde se fortalezcan los saberes teóricos y prácticos basados en una realidad educativa diversa.

Así mismo, se necesita capacitar continuamente al docente en estrategias pedagógicas, didácticas, recursos educativos y tecnológicos, con el fin de garantizar una educación de calidad al alcance de todos y todas, y que favorezca la atención integral a los niños, niñas y adolescentes, con el fin de generar unas prácticas educativas, pedagógicas y didácticas donde se generen valores, respeto, lazos socioafectivos, transformadores y de reconocimiento del otro en sus particularidades y como un ser humano en igualdad de derechos.

Por otro lado, es importante formar críticamente a los profesores para que reconstruyan sus prácticas desde el cuestionamiento y la reflexión sobre sus experiencias, llevando así el conocimiento teórico al contraste con los contextos en los que se encuentra inmerso, donde conozca a los estudiantes y a sus familias con las cuales está trabajando, para poder reconocer sus necesidades y potencialidades. Lograr un trabajo articulado con las familias permitirá crear una identidad en el aula y en la escuela, sin discriminación a las familias procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos, grupos étnicos u otros colectivos en riesgo de exclusión (Vigo et al., 2016).

En cuanto a las políticas institucionales que se han adoptado en pro de alcanzar una educación inclusiva, si bien algunos estudios intentan articular un trabajo en conjunto con los padres de familia (Beltrán et al., 2015; Gallego et al., 2016; Martínez-Figueira et al., 2016), se evidencia que aún es requerida una mayor vinculación de estos en el proceso de educación de sus hijos, como lo mencionan Calvo et al. (2016), su involucramiento podría predecir aún mejor el desempeño y desarrollo de ellos. Así mismo, se requiere de una continua adaptación institucional a los requerimientos y normatividad, pues es un factor clave para lograr una verdadera educación inclusiva (Jiménez et al., 2017).

La revisión sistemática realizada permitió conocer la tendencia en investigación en 4 categorías relacionadas con la población objeto de estudio (estudiantes, docentes, familia, instituciones), sin embargo, es importante mencionar algunas limitaciones en el desarrollo del mismo. Por ejemplo, la búsqueda se realizó con la palabra clave en castellano, lo cual limitó la posibilidad de acceder a publicaciones en otros idiomas. Así mismo, se excluyeron publicaciones de áreas como salud, que seguramente tienen aportes en otros frentes referentes a la temática de análisis.

En síntesis, se permitió observar un mosaico de realidades y de retos pendientes en torno a la inclusión en el contexto educativo, lo cual abre futuras líneas de investigación de relevancia. Por ejemplo, a) se invita a la comunidad científica a intensificar la investigación en los primeros años de educación, que son los momentos de inmersión al contexto educativo (preescolar y primaria); b) profundizar en la formación de docentes y conocer experiencias significativas de prácticas en contextos de aula para lograr la inclusión; c) realizar investigaciones donde la familia sea protagonista y actor fundamental en la articulación con estudiantes, docentes y la comunidad en general, y d) explorar la relación entre los estudiantes con su entorno y, cómo éste influye en su desarrollo, debido a que el ambiente natural es la principal fuente de influencia sobre la conducta, además si las políticas institucionales que regulan la educación inclusiva continúan siendo impuestas y poco contextualizadas, harán que los estudiantes se sientan más excluidos dentro del sistema educativo (Gomes y Souza, 2015; Monarca, 2015); e) a nivel metodológico, se puede optar por estudios con diseños mixtos, longitudinales o cuasi experimentales que permitan seguimientos sistemáticos y confiables en procesos de acompañamiento e intervención; y f) incursionar en investigaciones instrumentales que emprendan procesos de diseño y validación de cuestionarios y herramientas de medición para diferentes poblaciones.

Si bien se ha logrado avanzar en el trabajo oportuno para alcanzar una educación que contempla la diversidad, se hace evidente la necesidad de aunar esfuerzos mediante un trabajo

mancomunado e interdisciplinar de los diferentes actores de los sistemas académicos y científicos, que bien pueden ser liderados por los orientadores escolares, con el fin de entender la realidad de los estudiantes y su contexto, para así, garantizar su desarrollo integral, su vinculación en el mundo de manera dinámica, constructiva, centrados en el fortalecimiento de habilidades y destrezas, valorando los grandes aportes que realizan a la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Acebes-de Pablo, A. y Carabias-Galindo, D. (2016). El alumnado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH): la Musicoterapia como herramienta integradora dentro del contexto del aula de música. *Revista Electrónica de LEEME*, 38, 1-16. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9881/9299>
- Álvarez Oquendo, R. y Chamorro Benavides, D. (2017), Estrategias didácticas para la incorporación del diseño universal para el aprendizaje en la escuela rural. *Panorama*, 11(21), 69-81. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v11i21.1061>
- Álvarez, P. y López, D. (2015). Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas. *Educ. Educ.*, 18(2), 193-208. <http://doi.org/10.5294/edu.2015.18.2.1>
- Angenscheidt Bidegain, L. y Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Aquino, S., García, V. y Izquierdo, M. (2014). Tiflotecnología y educación a distancia: propuesta para apoyar la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad visual en asignaturas en línea. *Apertura*, 6(1), 32-45. <https://www.redalyc.org/pdf/688/68831999004.pdf>
- Arnaiz, P. y Guirao, J. M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 45-101. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214341>
- Arnaiz, P., de Haro, R. y Guirao, J. M. (2015). La evaluación en educación primaria como punto de partida para el desarrollo de planes de mejora inclusivos en la Región de Murcia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 103-122. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214351>
- Beltrán, Y., Martínez, Y. y Torrado, O. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros*, 13(2), 57-72. <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i2.498>
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L. y Vargas-Beltrán, A. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educ. Educ.*, 18(1), 62-75. <http://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4>
- Bonilla, M. E., y Jaimes, S. L. (2017). Parches, pandillas y sistema educativo en Bucaramanga: el reto de la inclusión. *Revista Eleuthera*, 17, 31-52. <http://doi.org.10.17151/eleu.2017.17.3>

- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (adaptación de la tercera edición revisada del Index for Inclusión). OEI, FUHEM. <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article15212>
- Bunch, G. (2015). Un análisis del movimiento de la Educación Inclusiva en Canadá. Cómo trabajar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 1-15. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214311>
- Calvo, M., Verdugo, M. Á. y Amor, A. M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Cano Barrios, J., Ricardo Barreto, C. y Del Pozo Serrano, F. (2016). Competencia intercultural de estudiantado de educación superior: Un estudio en la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). *Revista Encuentros*, 14(2), 159-174. <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i2.734>
- Costa-Renders, E. C (2017). La inclusión de personas con discapacidad: la ecología de los saberes en la universidad. *Innovación educativa*, 27, 219-234. <https://doi.org/10.15304/ie.27.4161>
- Cuevas, P. G., Romero, C. S. y Guinea, C. L. (2014). The practical application of a technological tool, “resilience tools” for children in context of risk and vulnerability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3198–3202. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.734>
- De la Rosa, L. (2017). Objetos convertidos en sujetos: encuentros con voces excluidas dentro de una asignatura sobre inclusión educativa. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(3), 209-223. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.260111>
- Flores, V., García, I. y Romero, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit*, 23(1), 39-56. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.03>
- García-Cano Torrico, M., Márquez Lepe, E. y Antolínez Domínguez, I. (2016). Una comunidad de aprendizaje desde el enfoque intercultural: Diálogos, emergencias y contradicciones en la práctica escolar. *Educación XX1*, 19(2), 251-271. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16466>
- Gomes, C. y De Souza, V. L. T. (2015). Os sentidos da inclusão escolar: reflexões na perspectiva da psicologia histórico-cultural a partir de um estudo de caso. *Psicologia: teoria e prática*, 16(3), 172-183. <http://dx.doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v16n3p172-183>
- Hernández, M. A., Gomariz, M. A., Parra, J. y García, M. P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo. *Educación XX1*, 19(2), 127-151. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16457>
- Hennig, T., Schramm, S. A. y Linderkamp, F. (2018). Cross-informant disagreement on behavioral symptoms in adolescent attention-deficit/hyperactivity disorder and its impact on treatment effects. *European Journal of Psychological Assessment*, 34(2), 79–86. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000446>
- Jiménez, F., Lalueza, J. L. y Fardella, K. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10-23. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Jiménez Ruíz, M., Rodríguez Navarro, H., Sánchez Fuentes, S. y Rodríguez Medina, J. (2018). Construcción del discurso en torno a la Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 185-217. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.305771>

- Juang, L. P., Shen, Y., Kim, S. Y. y Wang, Y. (2016). Development of an Asian American Parental Racial-Ethnic Socialization Scale. *Cultural diversity & ethnic minority psychology*, 22(3), 417-431. <https://doi.org/10.1037/cdp0000083>
- Kershner, R. (2016). Including Psychology in Inclusive Pedagogy: ¿Enriching the Dialogue? *International Journal of Educational Psychology*, 5(2) 112-139. <https://doi.org/10.17583/ijep.2016.2109>
- Louzada, J., Martins, S. y Giroto, C. (2015). Formación de profesores en la perspectiva de la educación inclusiva en Brasil. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 95-122. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000100006
- Márquez Vázquez, C. (2016). Factores asociados al fracaso escolar en la educación secundaria de Huelva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 131-144. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.3.007>
- Martínez-Figueira, M. E., Varela Crespo, L. y De Valenzuela, Á. L. (2016). Diversidad y conciliación en Galicia. Un desafío para la educación inclusiva. *Revista Prisma Social*, 16, 111-155. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1255>
- Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D., Obando Posada, D., y Fonseca Durán, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2013). *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_0.pdf
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2017). *Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusive la atención educativa a personas con discapacidad*. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Mirón-Canelo, J. A., Iglesias de Sena, H., Alonso Sardón, M., Sánchez Fuentes, S., Fernández Lázaro, C. I., Chamorro Fernández, A. J., Santacruz Ruiz, S., Hernández Galilea, E., Santos García, J. Á., Fernández Martín, C. y Lorenzo-Gómez, M. F. (2019). Educación inclusiva en Medicina: una experiencia formativa sobre personas con discapacidad. *Educación Médica*, 20(S1), 16-24. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.013>
- Molina, C. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-22.
- Monarca, H. (2015). Políticas, prácticas y trayectorias escolares. *Perfiles Educativos*, 37(147), 14-27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.147.47259>
- Moriña, A. y Melero, N. (2016). Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior. *Revista Prisma Social*, 16, 32-59. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1252>
- Muntaner, J. J., Pinya, C. y de la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 141-159. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214371>
- Nadal Morant, M. J., Grau Rubio, C. y Peirats Chacón, J. (2016). Análisis y valoración del modelo inclusivo en los sistemas de apoyo de centros de infantil y primaria. *Educatio Siglo XXI*, 34(3), 161-180. <http://dx.doi.org/10.6018/j/276001>

- Nikleva, D. y Rico-Martín, A. (2017). Attitudes and cultural stereotypes of future teachers towards immigrant students in Spain. [Actitudes y estereotipos culturales de los futuros maestros hacia el alumnado inmigrante en España]. *Educación XX1*, 20(1), 57-73. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17491>
- Núñez del Río, M., Biencinto López, C., Carpintero Molina, E., y García García, M. (2014). Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria. *Perfiles Educativos*, 36(145), 65-80. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70638-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70638-5)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All*. [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf
- Palomares–Ruiz, A., Sánchez–Navalón, B. y Garrote–Rojas, D. (2016). Educación inclusiva en contextos inéditos: la implementación de la Pedagogía Hospitalaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1507-1522. doi:10.11600/1692715x.14242240815
- Parrilla, Á. y Sierra, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 161-175. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214381>
- Pastor, D. H., Robles, C. P., Robles, D. P., Martínez, M. P. y López, F. R. (2016). Sin rastro de educación inclusiva en la biografía escolar de Raúl: Relato y viñetas elaboradas por un grupo de alumnos. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 87(30.3), 137-155. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5817761>
- Pegalajar, M. del C. y Colmenero, M. de J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. <http://dx.doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones, revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 60, 37-42. https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/252/kathryn_pole.pdf
- Powell, S. R., Kearns, D. M. y Driver, M. K. (2016). Exploring the connection between arithmetic and prealgebraic reasoning at first and second grade. *Journal of Educational Psychology*, 108(7), 943–959. <https://doi.org/10.1037/edu0000112>
- Rojas, A., Domínguez, Y., Torres, L y Pérez, M (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 45-51.
- Schwarzenthal, M., Schachner, M. K., van de Vijver, F. J. R. y Juang, L. P. (2018). Equal but different: Effects of equality/inclusion and cultural pluralism on intergroup outcomes in multiethnic classrooms. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 24(2), 260-271. <https://doi.org/10.1037/cdp0000173>

- Sekkel, M. C. y Matos, L. P. (2014). Educação inclusiva: Formação de atitudes na educação infantil. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 87-96. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572014000100009>
- Vera Márquez, Á, Palacio Sañudo, J. y Patiño Garzón, L. (2015). Población infantil víctima del conflicto armado en Colombia. Dinámicas de subjetivación e inclusión en un escenario escolar. *Perfiles Educativos*, 36(145). 12-31 [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70635-X](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70635-X)
- Vesga, L., Pisso, L. y Villaquirán, D. (2016). Exclusión escolar: caso de una niña con parálisis cerebral en una institución educativa urbana marginal de Popayán. *Revista Katharsis*, 21, 217-240. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Villac, D. (2016) Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. *Psicologia USP*, 27(3), 492-502. <https://doi.org/10.1590/0103-656420140099>
- Vigo, B., Dieste, B. y Thurtson, A. (2016). Aportaciones de un estudio etnográfico sobre la participación de las familias a la formación crítica del profesorado en una escuela inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.246341>
- Yupanqui-Concha, A., Aranda Farías, C., Vásquez Oyarzun, C. y Verdugo Huenumán, W. (2014). Educación inclusiva y discapacidad: Su incorporación en la formación profesional de la educación superior. *Revista de La Educación Superior*, 43(171), 93–115. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.06.003>
- Zwerg-Villegas, A. y Jiménez., C. (2015). Discriminación socioeconómica en la inserción laboral de graduados universitarios: Percepciones de los decanos de facultades de negocios. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 71-93. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a5.pdf>

Fecha de entrada: 24 abril 2019

Fecha de revisión: 30 julio 2020

Fecha de aceptación: 23 septiembre 2020