

Consideraciones Conceptuales en la Investigación sobre Inclusión Educativa dentro del Contexto Latinoamericano

Conceptual Considerations about Research on Inclusive Education in the Latin American Context

Alma Arcelia Ramírez Íñiguez*

Universidad Autónoma de Baja California, México

La realidad educativa y social latinoamericana demanda aportes críticos sobre las formas de definir la inclusión en los procesos educativos. Este artículo presenta un análisis exploratorio de las perspectivas conceptuales que han prevalecido en la investigación académica sobre la inclusión educativa en América Latina durante los últimos diez años, específicamente aquellas perspectivas orientadas hacia la diversidad cultural, racial y/o socioeconómica. A partir del enfoque de la inclusión para la transformación social, se analiza el desarrollo conceptual que ha tenido la investigación sobre el tema. La metodología utilizada es el análisis de contenido cualitativo de 35 artículos de investigación publicados en revistas indexadas dentro de bases de datos especializadas durante el periodo 2009-2019. Los resultados y la discusión de los mismos demuestran que la investigación sobre inclusión educativa ha tenido un fundamento conceptual relacionado con la interculturalidad, la participación y la ciudadanía, el trabajo integrado, los recursos y las estrategias pedagógicas; la formación, el ejercicio y la autonomía docente, así como la calidad educativa.

Descriptores: Derecho a la educación; Educación inclusiva; Oportunidades educativas; Democratización de la educación; Inclusión social.

The Latin American educational and social reality demands critical contributions on the ways of defining inclusion in educational processes. This article presents an exploratory analysis of conceptual perspectives that have persisted in academic research in educational inclusion in Latin America for the past ten years. From an approach of inclusion for social transformation, this article analyzes the conceptual development this research has undergone as a whole, discussing different conceptions around educational inclusion and exploring the possibilities of offering an educational perspective that will contribute to changes in the conditions that generate social exclusion. The methodology utilized is the analysis of qualitative content found in 35 research articles published between 2009 and 2019 in indexed journals from specialized databases. The results demonstrate that research on inclusive education is related to intercultural, participation and citizenship, integrated work, resources and pedagogical strategies; teachers' education and teaching autonomy, and education quality.

Keywords: Right to education; Inclusive education; Educational opportunities; Democratization of education; Social inclusion.

*Contacto:
alma.arcelia.ramirez.iniguez@uabc.edu.mx

ISSN: 2254-3139
www.rinace.net/riejs/
revistas.uam.es/riejs

Recibido: 3 de septiembre 2019
1ª Evaluación: 16 de noviembre 2019
2ª Evaluación: 14 de febrero 2020
Aceptado: 3 de marzo 2020

1. Introducción

La inclusión en los procesos educativos de los últimos 30 años ha tenido un amplio marco de referencia internacional en el que se han establecido lineamientos de acción orientados a evitar la segregación dentro de los espacios escolares. Los análisis al respecto (Duk y Murillo, 2018; Sharma, 2015) reconocen a la Conferencia Mundial de Salamanca, celebrada en 1994, como uno de los principales fundamentos para impulsar la creación de políticas educativas referentes a la atención de la diversidad. Dicha conferencia ofreció las bases conceptuales para definir a la educación inclusiva más allá de la atención de las diferentes capacidades físicas o intelectuales como única categoría de necesidad especial de aprendizaje, abriendo el espectro de significados de lo que implica incluir en educación. Cabe señalar que la Conferencia Mundial de Salamanca tuvo su antecedente en la Conferencia Mundial de Jomtien sobre Educación para Todos, realizada en 1990, la cual reivindicó, en la agenda política internacional, el derecho de todas las personas a recibir una educación que atienda sus necesidades, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, económicas o culturales.

Estos análisis (Duk y Murillo, 2018; Sharma, 2015) también reconocen que, a partir de la Declaración de Salamanca, se han establecido otros acuerdos y programas internacionales que resignifican a la inclusión en el ámbito educativo. Entre estos, destaca la iniciativa de Educación para Todos del año 2000, la cual estableció como objetivo asegurar el acceso a la educación de las poblaciones con mayores desventajas sociales, expandiendo las posibilidades de fomentar el pleno desarrollo de todas las personas. Igualmente, en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se menciona a la inclusión y a la equidad como los ejes para lograr una educación de calidad que reconozca las diferentes necesidades en los procesos de formación.

Así, el concepto de inclusión, de manera progresiva, ha dejado de asociarse exclusivamente a los estudiantes con diversidad funcional para referirse a la necesidad de atender a otros sectores en desigualdad social, con la finalidad de lograr mayor equidad en el acceso a procesos educativos de calidad, eliminando cualquier tipo de discriminación hacia poblaciones indígenas, afrodescendientes, desplazadas por la violencia o aquellas que desertan del sistema escolar por cualquier otro motivo (Blanco, 2014).

En consecuencia, actualmente se identifican tres formas de entender la inclusión en el ámbito educativo (Kiuppis, 2014). La primera, se refiere a la perspectiva que postula que la inclusión significa establecer una base mínima de educación para todos, atendiendo la heterogeneidad de los aprendizajes, independientemente de las características de raza, religión, género o discapacidad. La segunda, se relaciona con la atención educativa a todas las personas, pero enfocada a los grupos más vulnerables a la exclusión o a la marginación social, entre los que se incluyen a las personas dentro de la categoría de diversidad de capacidades físicas o intelectuales, pero que no se reduce a esta. Por último, la inclusión es entendida como un concepto acotado a la atención de las personas con diferencias físicas o intelectuales dentro de espacios educativos normalizados y homogéneos, y que requieren una atención especializada. De esta manera, la inclusión es un concepto que se ha transformado y que se enfoca a la diversidad de poblaciones que están en riesgo de segregación.

En el caso de América Latina, las políticas educativas dirigidas a la inclusión se han conceptualizado a partir de la desigualdad socioeconómica que prevalece en la región, así

como de su heterogeneidad cultural y lingüística, dimensiones que manifiestan distintos procesos de exclusión tanto dentro como fuera de los sistemas educativos. Dichos procesos se evidencian en los altos niveles de pobreza e indigencia (CEPAL, 2015), así como en la cantidad de personas con desnutrición (FAO, 2015), y los altos porcentajes de inasistencia escolar y bajo rendimiento académico (UNESCO, 2015), problemáticas condicionadas por factores étnicos, socioeconómicos y geográficos, que afectan principalmente a las poblaciones indígenas y afrodescendientes. De este modo, las políticas educativas dirigidas a la inclusión se han centrado en los siguientes aspectos (Payá, 2010): la atención a la diversidad en casi todos los niveles educativos, especialmente, los niveles más básicos; la alfabetización a través de programas que consideran las diferencias culturales, lingüísticas y socioeconómicas de la población; la utilización y el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, y a becas económicas; la formación docente, y los procesos de retención y prevención del abandono, así como la educación especial, la discapacidad y la atención a la población rural e indígena.

Los análisis sobre los alcances de dichas políticas (Blanco, 2014) han enfatizado la necesidad de eliminar los procesos discriminatorios en los sistemas educativos, la rigidez curricular, las barreras que impiden el acceso a la apropiación del conocimiento y la ampliación de los sistemas de evaluación más allá de las pruebas estandarizadas como única fuente de valoración de resultados de aprendizaje. Igualmente, destacan la necesidad de fortalecer la formación del profesorado, desarrollar sistemas de apoyo y colaboración, y aumentar la inversión en educación.

No obstante, a pesar de los propósitos de inclusión en la política educativa a nivel regional, las acciones al respecto no han rebasado la idea de expandir el sistema para abarcar la escolarización de todos los sectores, sin establecer alternativas para atender a la población más excluida tanto en lo educativo como en lo social (Rodríguez y Contreras, 2017). En este sentido, se destaca la relevancia de enfoques conceptuales de la inclusión que retomen la complejidad de la desigualdad que prevalece en América Latina y que planteen desafíos a los procesos educativos que se proponen contribuir a la inclusión social. Una mirada hacia esta cuestión implica la consideración de las estructuras sociales y económicas que generan las condiciones de marginación y en las que no se reconoce la diversidad cultural y lingüística, ni la heterogeneidad de condiciones sociales y económicas que impactan en el desarrollo de las personas y en el pleno ejercicio de sus derechos ciudadanos. Se trata de analizar la inclusión desde una perspectiva que supera las acciones encaminadas únicamente a acrecentar los niveles de retención y logro académico para encaminar acciones hacia la transformación de las estructuras que propician la exclusión.

La realidad educativa y social latinoamericana demanda aportes críticos sobre las formas de definir la inclusión en los procesos educativos, con la finalidad de contextualizar dichos procesos en marcos de referencia que guíen reflexiones analíticas sobre las realidades de marginación que permean las estructuras de las sociedades de esta región. Por lo tanto, en este trabajo se propone una revisión de las perspectivas que han orientado la investigación académica en el tema, dentro de la cual se han establecido los fundamentos del estado del conocimiento en esta materia, así como los proyectos de intervención que se sustentan en las contribuciones que se realizan desde la investigación. La perspectiva desde la que se hace el análisis considera a la inclusión como un proceso que coadyuva a la transformación de las condiciones que originan la desigualdad educativa y social, y que cuestiona las relaciones intrínsecas en dichos procesos dentro y fuera del sistema escolar.

Desde este marco conceptual, se busca reestructurar aquellas prácticas que mantienen a determinados sectores en condiciones de exclusión social, es decir, al margen del bienestar.

2. Incluir en educación desde una perspectiva transformadora

A partir de lo anterior, se establece que la inclusión dentro del ámbito educativo se enfoca a la atención de los procesos y necesidades formativas de todas las personas, especialmente de aquellas más vulnerables a la exclusión por sus características físicas, intelectuales, culturales o socioeconómicas. No obstante, la inclusión para la transformación social tiene determinadas características en relación con otras concepciones.

Desde una perspectiva transformadora, la inclusión educativa considera tanto los procesos escolares como los que se desarrollan desde el entorno, con el propósito de eliminar las condiciones que originan la exclusión (Ramírez Iñiguez, 2016a; Simón y Barrios, 2019; Simón, Giné y Echeita, 2016). Desde el ámbito escolar, se reconocen como factores de inclusión la atención a la diversidad de formas de aprendizaje de acuerdo con las características individuales, culturales y lingüísticas del alumnado, así como sus condiciones sociales y económicas. Del mismo modo, se considera fundamental la participación de las familias en la toma de decisiones, así como la flexibilidad en la organización escolar y la forma en la que se utilizan los recursos disponibles. Por otra parte, la articulación de las acciones escolares con aquellas que desarrollan otros agentes del entorno como las organizaciones sociales y las autoridades locales es un factor que favorece la inclusión de los sectores más vulnerables a la segregación.

Específicamente, se identifican principios fundamentales en estos procesos educativos (Echeita, 2017) como son la responsabilidad en el cambio de las condiciones que producen discriminación o un trato desigual, lo cual implica una reflexión constante por parte de todos los involucrados en las acciones formativas. Asimismo, involucra el desarrollo de un liderazgo participativo hacia el logro de la justicia social, prácticas colaborativas, altas expectativas en el aprendizaje del alumnado, formación inicial y permanente del profesorado, así como planes institucionales sostenibles en el tiempo. En este sentido, la inclusión no se consolida como un proceso exclusivamente escolar condicionado por las iniciativas individuales que se llevan a cabo dentro de esta institución, sino que se comprende desde el trabajo compartido y participativo. Estos principios forman parte de los procesos de escolarización y de aquellos que se realizan desde los ámbitos no formales de la educación, así como desde las acciones que fortalecen el desarrollo personal y social de los más desventajados dentro del contexto en el que se desenvuelven.

Cabe señalar que los proyectos que se desarrollan bajo esta perspectiva consideran tres aspectos (Ainscow et al., 2013). El primero, se refiere a los procesos de enseñanza-aprendizaje en donde se valora su pertinencia para todo el alumnado, el tipo de relaciones entre los participantes, así como el apoyo educativo. El segundo, se relaciona con la colaboración entre escuelas, a partir de la cual se posibilita la atención de la diversidad, y la ampliación de las oportunidades de aprendizaje. Por último, se trata de una mirada de la educación que vislumbra las acciones que rebasan lo escolar, para enfatizar la necesidad de desarrollar acciones desde las dimensiones políticas, económicas y comunitarias, las cuales son necesarias por conformar la estructura que sustenta los procesos de formación que afectan el desarrollo individual y social de todas las personas.

Por lo tanto, la educación inclusiva se enfoca a contribuir en la construcción de condiciones sociales más justas y sustentables; se relaciona con las experiencias de las personas dentro su entorno; propicia la interrelación entre individuos de diferentes orígenes culturales y la reducción de los prejuicios fomentando el respeto y el diálogo. Igualmente, vincula los ámbitos de la educación formal y no formal estableciendo acuerdos de participación entre diferentes agentes socioeducativos (Ramírez Iñiguez, 2016b).

Por otra parte, los aportes críticos de la educación contribuyen a la reflexión de la inclusión educativa desde un enfoque transformador, ya que redefinen la educación, cuestionando la relación tradicional entre la escuela y la comunidad, enfatizando la necesidad de valorar los saberes y analizar las relaciones de poder entre los grupos que han sido invisibilizados, y el sistema social, cultural y económico en el que se sitúan, el cual los ha mantenido en una condición de subalternidad (Dietz, 2019). Al respecto, el trabajo hacia la inclusión demanda el análisis de la problemática de segregación existente en las sociedades latinoamericanas e implica pensar la educación para modificar las estructuras en su conjunto, “de lo contrario, puede estar escondiendo nuevas formas de subalternización” (Rodríguez y Contreras, 2017, p. 18). Por ello, una perspectiva transformadora de la inclusión requiere de una reflexión crítica y sistemática sobre las estructuras que determinan cómo se establecen los procesos educativos.

Bajo esta mirada, se reconoce la complejidad de las relaciones entre los sujetos, la escuela y el entorno, y las posiciones de poder en las que se encuentran los agentes educativos, delineando las pautas de resistencia y cambio hacia relaciones más equitativas, donde las personas en mayor exclusión social logren una plena participación en la toma de decisiones sobre los aspectos que impactan en su vida.

En este sentido, la inclusión puede entenderse como la posibilidad de ejercer los derechos individuales y sociales (Ochoa y Garzón, 2019). De acuerdo con esta idea, se trata de una condición en la que se desmontan las jerarquías que causan las desigualdades entre los grupos, las cuales anulan su existencia física y simbólica en la mayor parte de los espacios de relación, estableciendo condiciones marginales de subsistencia. De este modo, se entiende que la exclusión es aquel proceso continuo de anulación de determinados sectores de la población a los que se les impone “quién, cómo y desde dónde se tiene la validez para hablar, ser, estar y saber en el mundo” (Adlbi Sibai, 2016, p. 19). De manera contraria, la inclusión educativa involucra las diversas formas de conocimiento de los grupos que han sido minorizados, reconociendo sus resistencias para no ser integrados dentro de una estructura hegemónica que limita sus acciones e injerencias en los diversos componentes del sistema social.

Incluir en educación desde este enfoque implica, entonces, transformar las prácticas tanto escolares como del entorno no sólo para que los grupos sociales en condiciones de mayor desigualdad logren las expectativas establecidas por el modelo escolar dominante, sino que conlleva una reconfiguración de las concepciones y las prácticas de todos los procesos de formación, en donde dichos grupos se involucran en las decisiones sobre cómo quieren ser educados, y qué aspectos de sus saberes y formas de vida deben ser considerados.

Dicho sentido de transformación posibilita que los procesos educativos inclusivos construyan acciones más allá del desarrollo de competencias para que las personas logren insertarse en el sistema social, estableciendo mecanismos para que los grupos subalternizados se conviertan en agentes con capacidad de intervenir en el mundo (Giroux, 2017). En síntesis, una perspectiva transformadora de la educación inclusiva:

- Establece acciones educativas en donde se estimula la participación de las personas que han estado más invisibilizadas dentro y fuera del sistema escolar. En las dinámicas en la educación formal, se reconoce y atiende la diversidad cultural y de aprendizajes mediante estrategias de enseñanza colaborativas, formación docente y apoyo constante.
- Trabaja de forma integrada con agentes del entorno social para coordinar acciones que cambian las estructuras educativas dominantes. Parte de una mirada en la que se identifican los límites de la educación escolar para transformar las causas que originan la desigualdad. Del mismo modo, considera la importancia del vínculo entre lo escolar y lo social para trabajar de manera conjunta hacia sociedades más justas en las que todos tengan la posibilidad de ejercer sus derechos.
- Analiza críticamente los vínculos entre la escuela y el medio social, cuestionando las relaciones de poder entre los grupos. A partir de ello, reestructura las acciones formativas con base en su reconocimiento e incentivando la participación de aquellos que se encuentran en condiciones de mayor desigualdad.
- Busca la transformación de las condiciones de vida de los sectores más excluidos mediante el diálogo, la responsabilidad compartida y los procesos de colaboración entre el ámbito escolar y los agentes del entorno.
- Desarrolla acciones dentro de la educación formal y no formal que contribuyen a la atención de la diversidad cultural, lingüística, social y de aprendizajes, destacando el desarrollo de capacidades para la autodeterminación y el ejercicio de los derechos. Para ello, cuestiona los contenidos escolares y las estrategias pedagógicas, analizando su pertinencia en relación con las demandas de los grupos más desfavorecidos.

Por lo tanto, la inclusión educativa se desmarca de los propósitos integradores de adaptación y se enfoca a la transformación de las condiciones que originan la desigualdad dentro del ámbito escolar y fuera de este. Asimismo, se aleja de las perspectivas que reducen este concepto a la atención de necesidades educativas únicamente intelectuales y físicas, comprendiendo la complejidad de las relaciones de poder predominantes que colocan a ciertos sectores en desventaja sin posibilidades de decisión sobre sus formas de vida. La búsqueda de soluciones a la problemática de la desigualdad en el contexto latinoamericano requiere investigaciones e intervenciones basadas en una perspectiva transformadora de la inclusión, que parta del análisis crítico de las estructuras económicas, sociales, educativas y culturales que son jerárquicas y que establecen barreras para la participación y el pleno desarrollo de las personas.

3. Método

El presente estudio está basado en el análisis de contenido cualitativo de las concepciones sobre educación e inclusión en las que se basan los artículos seleccionados. Esta metodología permitió la identificación de los significados y las características (Prasad, 2008) que componen la fundamentación teórica que sustenta cada uno de dichos trabajos. El proceso siguió una lógica inductiva (Boyatzis, 1998) mediante la cual se identificaron los componentes de las concepciones sobre inclusión, valorando las posibilidades de

contribuir a una educación que cuestione y modifique las condiciones de desigualdad de los grupos más desfavorecidos en la región latinoamericana. Esto desde las experiencias de investigación que se han documentado en el periodo 2009-2019.

3.1. Selección documental

La búsqueda de los artículos se realizó en las principales bases de datos especializadas dentro de las áreas de ciencias sociales y educación en el ámbito latinoamericano. Específicamente, se utilizaron las siguientes: Scielo, Scopus, EBSCO, Dialnet y ERIC, las cuales contienen revistas que han sido evaluadas a partir de rigurosos criterios de calidad y que concentran trabajos de investigación relevantes en el contexto de América Latina. Los criterios de búsqueda y selección se basaron en tres aspectos: 1) la identificación de artículos que explicaran un sustento teórico sobre el vínculo entre la inclusión y la educación; 2) un enfoque hacia la diversidad cultural, racial y/o socioeconómica, y 3) trabajos que contextualizan la problemática de la inclusión educativa en uno o varios países latinoamericanos, o bien, en toda la región. Se incluyeron únicamente artículos arbitrados y se descartaron capítulos de libro, tesis o ponencias no publicadas en las revistas de las bases de datos seleccionadas. Las palabras clave de búsqueda fueron: inclusión, educación inclusiva, América Latina y atención a la diversidad. Estas fueron utilizadas en inglés y en español.

A partir de los descriptores "educación inclusiva y América Latina", se identificó un total de 53 artículos. Posteriormente, se eligieron aquellos dirigidos a la "diversidad cultural, racial y/o socioeconómica". Este criterio se estableció con la finalidad de analizar artículos que abordaran la inclusión educativa más allá de su concepción tradicional, es decir, el enfoque hacia la atención de la diversidad física y/o intelectual como única aproximación. Con base en estos criterios se seleccionaron 35 artículos de investigación científica.

3.2. Delimitación de casos documentales

La categorización de los artículos se realizó con base en los siguientes elementos: enfoque del estudio, propósito y problemática que se aborda. Así, los trabajos se caracterizaron de la siguiente manera.

Cuadro 1. Descripción de los casos documentales

ENFOQUE	PROPÓSITOS DE LOS ESTUDIOS	PROBLEMÁTICA QUE ATIENDEN	ARTÍCULOS
Niñez, adolescentes y jóvenes en condiciones de desigualdad económica y sociocultural	Estrategias para lograr que los jóvenes y adolescentes concluyan la educación	Limitaciones para ingresar a la educación	Vargas (2019); Hanne (2017); García (2017); Aparicio (2016);
	Participación de los jóvenes en el ámbito educativo y laboral	Limitaciones de las reformas políticas para mejorar las condiciones de vida	López (2016); Rivera (2016); Rueda y Ríos (2016); Mato (2015); Chan, García y Zapata (2013); Chávez (2013); Didou (2013); Chiroleu (2013, 2012); Vaillant (2011);
	Disyuntivas entre inclusión y calidad en las políticas de educación superior	Dificultades para responder a las necesidades educativas de todos	Bello (2009); Perazza (2009); Terigi (2009)
	Desafíos del profesorado para atender la diversidad de necesidades del alumnado	Dificultades para el cumplimiento de los derechos educativos	
	Políticas de atención educativa a las poblaciones en exclusión social y cultural	Deserción, abandono y repetición escolar	

	Componentes que definen las trayectorias escolares de los jóvenes Desafíos de la equidad educativa en América Latina	Acceso y permanencia en la universidad Proyectos educativos asimilacionistas Desigualdad y retos en la expansión de oportunidades	
Grupos minoritarios en sectores en pobreza y marginación	Recursos y estrategias novedosas de inclusión Reflexionar en torno a la situación educativa en Latinoamérica desde un enfoque de derechos Pensar propuestas educativas de carácter emancipatorio hacia la justicia social. Mejorar los mecanismos de acceso y permanencia en la educación	Falta de incorporación de las TIC en las prácticas educativas Dificultades para ingresar y permanecer en la educación Desigualdad educativa, exclusión y falta de cohesión social	Cabrero y Valencia (2019); Durantini (2018); Rodríguez y Contreras (2017); Mainieri (2017); Ramírez Iñiguez (2016a); Lugo y Brito (2015); Opertti (2015); Chan, García y Zapata (2013); Reiter y Lezama (2013); Blanco y Duk (2011); Santibáñez (2010)
Reconocimiento de la diversidad física, cognitiva, cultural, económica y social	Retos de la formación docente en relación con la inclusión educativa Desafíos de la equidad educativa en América Latina Inclusión socioeducativa de estudiantes indígenas Atención a la diversidad cultural y lingüística Atención a la diversidad desde el curriculum	Formación docente en materia de inclusión educativa Obstáculos para el logro de la educación Acceso y permanencia Proyectos educativos asimilacionistas Compleja relación entre los contenidos curriculares y la diversidad	Hurtado, Mendoza y Viejó (2019); Vargas (2019); Silva, et. al. (2018); Ibañez, et. al. (2018); Hanne (2017); Mendoza (2018); Espinosa y Valdebenito (2016); López (2016); Didou (2013); Calvo (2013); Santibáñez (2010); Bello (2009)
Calidad educativa en contextos de desigualdad	Procesos de acreditación como promotor de la inclusión social Estrategias para lograr que los jóvenes y adolescentes concluyan la educación media Disyuntivas entre inclusión y calidad en las políticas de educación superior Análisis de la equidad en la calidad educativa	Altos niveles de pobreza, desigualdad y exclusión social en la región Desigualdad en la calidad educativa Falta de vínculo entre la inclusión y la calidad en las políticas educativas Falta de equidad en el tránsito entre niveles educativos Desigualdad entre cobertura y calidad	Cabrero y Valencia (2019); Durantini (2018); De la Cruz (2017); García (2017); Rubaii (2016); Chiroleu (2012); Espinoza y González (2010); Santibáñez (2010)

Fuente: Elaboración propia.

Cabe señalar que la categorización de artículos, a partir de su enfoque, no fue excluyente, es decir que un trabajo pudo ubicarse en uno o más enfoques de acuerdo con su propósito y con la problemática que abordan. Posteriormente, mediante un análisis inductivo del

contenido de la fundamentación teórico-conceptual sobre la relación entre inclusión y educación, se elaboraron seis categorías que explican las perspectivas de las que parten cada uno de los artículos seleccionados. Dichas categorías integran diferentes características de las perspectivas teórico-conceptuales que fundamentan los estudios. Por lo tanto, no hay una relación lineal entre el enfoque de los artículos, las características de su perspectiva teórica y las categorías elaboradas. Estas últimas interrelacionan distintos rasgos que definen a la inclusión educativa.

Cuadro 2. Elaboración de categorías analíticas

ENFOQUE DE LOS ARTÍCULOS	CARACT. DE LA PERSPECTIVA TEÓRICO-CONCEPTUAL	CATEGORÍAS ELABORADAS
Niñez, adolescentes y jóvenes en condiciones de desigualdad económica y sociocultural	Atención a la diversidad sociocultural y de aprendizajes. Reconocimiento de las diferencias con tolerancia y respeto. Transversalidad de las acciones educativas con otras de carácter social. Corresponsabilidad y colaboración entre todos los agentes educativos.	Interculturalidad como proceso para transformar prácticas de desigualdad.
Grupos minoritarios en sectores en pobreza y marginación	Formación para el ejercicio de los derechos ciudadanos en un contexto complejo y desigual. Participación de los sectores más excluidos en las decisiones educativas. Reconocimiento de los factores de la estructura social que generan la desigualdad y que se convierten en barreras para la inclusión.	Participación y logro de aprendizajes para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Trabajo integrado por parte de diferentes agentes educativos, políticos y sociales.
Reconocimiento de la diversidad física, cognitiva, cultural, económica y social	Desarrollo de capacidades integrales en todo el alumnado. Formación docente para atender la diversidad del alumnado y tomar decisiones en el ejercicio de su profesión.	Recursos y estrategias pedagógicas pertinentes a las necesidades del alumnado. Formación, ejercicio y autonomía docente.
Calidad educativa en contextos de desigualdad	Desarrollo de las competencias necesarias para vivir plenamente. Pertinencia de los contenidos curriculares, las estrategias de enseñanza y la organización educativa. Cumplimiento de determinados estándares. Asignación de recursos y materiales, así como creación de espacios para favorecer el acceso y la permanencia.	Inclusión como proceso para el logro de la calidad educativa

Fuente: Elaboración propia.

Los artículos seleccionados demuestran enfoques específicos en relación con el énfasis que cada investigación ha puesto en determinada problemática. Sin embargo, desde su perspectiva teórico-conceptual, los trabajos vinculan diversas características de la inclusión educativa, independientemente de su enfoque. De esta manera, las investigaciones analizadas realizan aportes tanto para resolver los problemas identificados como para retroalimentar el campo de estudio. Igualmente, establecen una orientación sobre cómo estudiar los factores implicados en los procesos de inclusión y exclusión tanto

educativa como social. A partir de esta identificación, a continuación, se presentan los resultados del análisis documental.

4. Resultados

En los trabajos analizados se reconocen seis rasgos que vinculan la inclusión y la educación: 1) interculturalidad, 2) participación y ciudadanía, 3) trabajo integrado, 4) recursos y estrategias pedagógicas, 5) formación, ejercicio y autonomía docente, y 6) calidad educativa.

4.1. Interculturalidad como proceso para transformar prácticas de desigualdad

El reconocimiento de la diversidad de códigos de comunicación, referentes culturales y formas de vida es uno de los aspectos fundamentales que se evidencian como condición indispensable para el logro de la inclusión en los artículos analizados. Al respecto, destacan la necesidad de reconocer y valorar las diferencias entre el alumnado para el enriquecimiento mutuo y la creación de oportunidades, especialmente para aquellas personas más desventajadas (Hurtado, Mendoza y Viejó, 2019; Silva et al., 2018). Esto con la finalidad de no reproducir, en los espacios educativos, las acciones de discriminación que se establecen en la estructura social (Bello, 2009; Blanco y Duk, 2011; Cabrero y Valencia, 2019; Chávez, 2013; López, 2016). Para ello, enfatizan en la heterogeneidad de las sociedades y la necesidad de analizar, dentro del ámbito escolar, que los contenidos curriculares deben recuperar los conocimientos de los grupos históricamente más excluidos, reconociendo sus demandas (Chiroleu, 2013; Hanne, 2017; Mato, 2015; Mendoza, 2018).

En el contexto de América Latina, las condiciones de exclusión de las poblaciones indígenas y afrodescendientes exigen procesos educativos en los que se reconozca la desventaja sociocultural de dichos sectores y que se privilegien sus epistemologías y saberes (Rueda y Ríos, 2016; Vargas, 2019;). La finalidad es la búsqueda de una relación de conocimientos más horizontal, en la que toda la comunidad educativa se sienta representada. De acuerdo con algunos estudios (Chiroleu, 2012; Espinosa y Valdebenito, 2016; Ramírez Iñiguez, 2016a; Santibáñez, 2010) esta reconsideración de los contenidos curriculares es un factor fundamental para el propiciar la permanencia escolar hasta el egreso. Además, la atención a la diversidad implica la modificación en las acciones educativas, estableciendo distintas formas de relación entre los integrantes de la institución escolar (Vaillant, 2011). Dicha relación estará mediada por estrategias educativas pertinentes a las necesidades del alumnado y a las características de su desarrollo en los procesos formativos.

Desde la perspectiva transformadora de la inclusión, este es un proceso inacabado. En este sentido, la interculturalidad se concibe como una búsqueda constante de responder a las necesidades de los estudiantes de acuerdo con sus características tanto individuales como sociales. La incorporación del conocimiento no hegemónico en las propuestas educativas favorece el desarrollo de las competencias para convivir en un contexto complejamente diverso, en el que las desigualdades sociales, económicas y culturales han sido una problemática histórica. Al respecto, algunos autores (Didou, 2013; Espinoza y González, 2010; Hanne, 2017) destacan la importancia del establecimiento de programas focalizados en el alumnado con mayor riesgo de rezago educativo; sin embargo, también reflexionan en torno a su insuficiencia. El logro de la inclusión requiere una modificación de las

estructuras escolares, de tal manera que las acciones compensatorias, afirmativas o específicas a la población más vulnerable tiene como resultado, y no de manera muy eficiente, la adaptación al sistema más que a la inclusión con base en la atención a los requerimientos y demandas de este sector, transformando las estructuras que generan la desigualdad.

La interculturalidad es un aspecto que ha sido considerado de manera constante en el periodo seleccionado para la revisión documental, evidenciando la necesidad de eliminar los problemas asociados a la desigualdad como la discriminación y los procesos educativos inadecuados a las necesidades y características del alumnado. De esta manera, la interculturalidad es un factor que propicia el cambio de las estructuras que originan la desigualdad mediante la reestructuración de los proyectos y las acciones educativas, donde los grupos en mayor desventaja sociocultural son prioritarios. Así, se tiene la finalidad de crear interacciones más igualitarias entre los integrantes de una comunidad.

4.2. Participación y logro de aprendizajes para el ejercicio pleno de la ciudadanía

Las condiciones económicas, educativas y sociales que prevalecen en la región latinoamericana han propiciado que los estudios y análisis sobre las posibilidades de inclusión se enfoquen en la generación de conocimiento, políticas y acciones hacia el logro de la equidad y el ejercicio de los derechos ciudadanos. En este sentido, algunos de los trabajos analizados (Blanco y Duk, 2011; Cabrero y Valencia, 2019; De la Cruz, 2017; Hanne, 2017; López, 2016; Ramírez Iñiguez, 2016a) son contundentes presentando una perspectiva de la inclusión como un derecho a recibir una educación que posibilite el desarrollo de las competencias necesarias para vivir plenamente. Se trata de una concepción de la inclusión en la que los procesos escolares enfatizan la participación de los sectores más excluidos en las decisiones educativas y en las políticas de accesibilidad para todas las personas, con la finalidad de fortalecer las oportunidades educativas, tanto para garantizar el acceso como para mejorar su sustentabilidad.

La inclusión como un proceso que incentiva la participación de todos en la construcción de los proyectos educativos involucra una mirada hacia la construcción de ciudadanía mediante la generación de experiencias en las que todas las personas formen parte de las decisiones que se establezcan. Bajo esta perspectiva, las escuelas se convierten en espacios para la cultura y la práctica de la democracia (Silva et al., 2018).

Asimismo, esta característica de la inclusión implica que todos los sectores tengan la posibilidad de desarrollar los aprendizajes necesarios a partir de la atención de sus características individuales y de los diversos puntos de vista sobre las acciones que se emprenden (Chiroleu, 2013; Espinosa y Valdebenito, 2016). Es decir, los procesos educativos contribuyen a hacer efectivo el derecho al aprendizaje de las competencias básicas para que las personas logren incidir en las decisiones que les afectan individual y socialmente, eliminando las barreras que limitan el desarrollo integral de las más desaventajadas.

Por otro lado, la construcción de una cultura democrática contribuye a la generación de aprendizajes no sólo académicos sino aquellos que favorecen la cohesión social (Bello, 2009; Chávez, 2013), es decir, la educación orientada a la inclusión propicia las capacidades de autonomía, colaboración y solidaridad. De esta manera, se establecen las condiciones en las que se retroalimentan los procesos socioeducativos para acrecentar las posibilidades de intervención por parte de los diferentes integrantes de la comunidad.

De este modo, la inclusión se concibe como el proceso a través del cual se establecen las medidas que permiten a las personas incorporarse a las tareas educativas mediante la atención de las necesidades de todo el alumnado, utilizando estrategias de enseñanza y organizativas pertinentes que garanticen el aprendizaje. Se parte de la idea de que la educación formal proporciona las herramientas necesarias para vivir y convivir plenamente. Específicamente, los trabajos que retoman esta perspectiva postulan que la inclusión educativa permitirá el desarrollo de competencias para el acceso a los espacios de participación educativa, laboral y social, alcanzando un desarrollo integral, y eliminando progresivamente las condiciones que generan la exclusión social.

Al retomar la inclusión como un derecho, algunos trabajos (Aparicio, 2016; García, 2017; Terigi, 2009) enfatizan en la responsabilidad del Estado para establecer las condiciones que garanticen una educación efectiva en la generación de aprendizajes relevantes. Por lo tanto, son trabajos que reflexionan críticamente sobre las políticas públicas dirigidas a la ampliación de oportunidades, las cuales no consideran el resto de aspectos que propician la inclusión más allá de la cobertura del sistema escolar. En este sentido, se requiere el tránsito de prácticas educativas homogéneas hacia aquellas que atienden la diversidad, tomando en cuenta las necesidades de los que, en la estructura social, se mantienen invisibilizados. Así, de acuerdo con los sustentos teóricos de los artículos en esta línea, sin políticas integrales que establezcan los lineamientos y estrategias para eliminar las condiciones que originan la desigualdad, el resto de las acciones son insuficientes. Por lo tanto, se reconoce la necesidad de una atención multidimensional de la complejidad de factores intervinientes en la exclusión.

4.3. Trabajo integrado por parte de diferentes agentes educativos, políticos y sociales

Uno de los aspectos que destacan varios de los trabajos analizados es la insuficiencia de las acciones educativas para el logro de la inclusión social, es decir, la educación es un factor de inclusión, pero no es suficiente. En consecuencia, algunos de los artículos enfatizan en la necesidad de un trabajo corresponsable en el que tanto los agentes educativos como otros de carácter político y social integren las acciones que se emprenden para eliminar las condiciones que limitan el pleno desarrollo de las personas.

En un primer término, estos trabajos reconocen que la desigualdad es una problemática multifactorial (Cabrero y Valencia, 2019; Chan, García y Zapata, 2013; Espinosa y Valdebenito, 2016; Mainieri, 2017) que se reproduce en los ámbitos educativos y que requiere una atención a partir de acciones coordinadas de distintos agentes. En este sentido, el trabajo integrado parte de la identificación de los factores que generan la marginación y el fracaso escolar, así como los sectores que, por su condición social, cultural, económica o de género, se encuentran en más riesgo de exclusión.

De esta manera, el trabajo integrado se basa en la comprensión de la desigualdad como una problemática compleja que no se soluciona desde propuestas focalizadas en una de sus dimensiones. Por lo que las acciones compensatorias son insuficientes (Durantini, 2018; Rivera, 2016) y simplifican las múltiples causas de la exclusión educativa y social (Terigi, 2009). De este modo, algunos análisis destacan la transversalidad de las acciones para el logro de la inclusión (Blanco y Duk, 2011; Chiroleu, 2012; Lugo y Brito, 2015; Operti, 2015; Ramírez Iñiguez, 2016a; Terigi, 2009), así como la colaboración entre los agentes educativos dentro de la educación formal y no formal, y con el resto de agentes sociales y políticos. En este sentido, se privilegia la cooperación como un eje en las actividades

escolares dentro y fuera del aula, y como un principio de trabajo integral entre los agentes escolares con los del entorno.

Igualmente, el trabajo integrado requiere del compromiso de las personas que inciden en los procesos educativos (Espinosa y Valdebenito, 2016), lo cual facilita la participación, la atención a la diversidad, y la integración de las actividades educativas y comunitarias (Cabrero y Valencia, 2019; Durantini, 2018).

De acuerdo con las perspectivas conceptuales analizadas, el trabajo integrado es una característica de la inclusión que se enfatiza cada vez más en los últimos años. A partir de los mínimos avances que ha habido en el logro de los sistemas educativos latinoamericanos y la prevalencia de la desigualdad social, las investigaciones y reflexiones al respecto destacan la necesidad de mirar más allá de las acciones remediales, únicas y compensatorias, para implementar acciones corresponsables y transversales.

4.4. Recursos y estrategias pedagógicas pertinentes a las necesidades del alumnado

Dentro del ámbito escolar, la disposición y la pertinencia de los recursos, así como el diseño de estrategias pedagógicas para atender la diversidad son aspectos que tradicionalmente han sido parte de la concepción de la educación inclusiva. En la revisión documental (García, 2017; Mendoza, 2018; Ramírez Íñiguez, 2016a) se identificó que se requiere infraestructura, equipamiento y materiales adecuados a las características del alumnado que se atiende. Asimismo, en los últimos cinco años, se destaca el uso de la tecnología como un recurso relevante en el acceso a los conocimientos y para el apoyo al aprendizaje (Lugo y Brito, 2015). Los análisis al respecto puntualizan en la necesidad de estrategias para optimizar la disposición de la tecnología para toda la población, así como la eficiencia en su uso con fines educativos.

Además de la concepción tradicional sobre la disposición de recursos para apoyar el desarrollo educativo, algunos autores (Reiter y Lezama, 2013) mencionan las políticas sociales como las de transferencia de dinero condicionadas como una medida para apoyar la permanencia escolar de los sectores en condiciones de mayor marginación. También, hacen referencia a otras políticas dirigidas a la asignación de recursos financieros para la orientación psicopedagógica, el aumento de centros escolares, así como personal docente. No obstante, los análisis al respecto (Aparicio, 2016) especifican que estas acciones son necesarias pero insuficientes para transformar las condiciones de desigualdad.

Aunado a lo anterior, las estrategias pedagógicas deben comprender distintas formas de planear y conducir las actividades educativas, donde se atienda la diversidad de estilos de aprendizaje, flexibilizando la organización de los grupos y diversificando las formas de evaluación (Santibáñez, 2010). De esta manera, se reflexiona sobre las posibilidades para atender la heterogeneidad en el logro de los objetivos educativos, así como en el aprovechamiento de la diversidad como un recurso para el aprendizaje mutuo.

4.5. Formación, ejercicio y autonomía docente

La formación docente para la atención efectiva de la diversidad es uno de los aspectos que se considera en la literatura de la inclusión educativa tanto desde la perspectiva compensatoria como en aquella orientada a la transformación de los sistemas. Los casos analizados se refieren a esta como un proceso necesario para desarrollar las competencias pedagógicas requeridas para atender la diversidad cultural y de aprendizajes. Para algunos autores (Ibáñez et al., 2018; Opertti, 2015; Silva et al., 2018) la formación docente debe

vincular la teoría y la práctica dentro del aula, reconociendo la capacidad transformadora de los docentes a partir de sus saberes y la construcción pedagógica con base en la experiencia reflexiva.

Es una formación que posibilita un desempeño autónomo para la toma de decisiones de acuerdo con las características del entorno educativo en el que se desenvuelve y las del alumnado que atiende. Esta perspectiva considera importante el desarrollo de competencias para la investigación como un elemento esencial en el desempeño del profesorado (De la Cruz, 2017), lo cual le posibilita el desarrollo de un pensamiento creativo e innovador en el desarrollo de su profesión.

Igualmente, el ejercicio autónomo del profesorado implica su intervención en el diseño del proyecto curricular (Silva et al., 2018). Por lo tanto, su injerencia no se circunscribe al aula, sino que debe formar parte de las decisiones sobre el proyecto educativo en el que se desempeña. De este modo, su formación debe dirigirse a la atención de la diversidad (Didou, 2013) como un proceso constante que requiere reflexión sobre la práctica y competencias para la indagación sistemática. Siguiendo esta lógica, algunos estudios (Santibáñez, 2010) enfatizan el desempeño del profesorado como una acción de guía en la construcción de conocimientos respetando las diferencias entre el alumnado a su cargo.

Por lo tanto, los trabajos revisados conciben al profesorado como un agente de transformación que requiere el ejercicio del pensamiento crítico para la atención a la diversidad. No obstante, es una tarea que no puede hacer de manera aislada, sino que necesita un apoyo a su práctica (Terigi, 2009), que contribuya a un eficiente desempeño en la complejidad de los contextos latinoamericanos.

4.6. Inclusión como proceso para el logro de la calidad educativa

Otros estudios destacan a la inclusión como un proceso que propicia el logro de la calidad educativa. Los artículos al respecto (Chiroleu, 2012; Hurtado, Mendoza y Viejó, 2019; Perazza, 2009; Rubaii, 2016) conciben a la calidad como la realización de prácticas educativas de excelencia en las que se alcanzan los objetivos de aprendizaje planteados; el desarrollo de capacidades integrales, así como de actitudes de reconocimiento de las diferencias, de tolerancia y de respeto. Son planteamientos que se refieren a la formación para el ejercicio de la ciudadanía en un entorno complejo, diverso y socialmente desigual.

Los artículos en esta categoría se enfocan a describir a la inclusión como un mecanismo que posibilita el cumplimiento de determinados estándares atendiendo las necesidades de aprendizaje a partir de las características personales, culturales y socioeconómicas de los estudiantes (De la Cruz, 2017; Rubaii, 2016). La mirada de estos trabajos (Cabrero y Valencia, 2019) está centrada en el ámbito escolar, específicamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya sea a través del desempeño docente, la colaboración entre los agentes educativos o los procesos de acreditación que evalúan las condiciones que propicia el sistema escolar para atender los aprendizajes de todos.

5. Conclusión

Las investigaciones analizadas concuerdan en que la exclusión educativa y social son problemáticas estructurales complejas que no se solucionan con una sola acción, y que requieren del estudio y la implementación de diversos lineamientos y tareas que contribuyan a la eliminación de las condiciones que causan dicha exclusión y la reproducen.

Sin embargo, los enfoques conceptuales de la documentación analizada varían en relación con sus líneas de fundamentación y con las estrategias que proponen.

En las posturas revisadas es posible identificar tres énfasis en la manera de concebir la inclusión. La primera se refiere a un proceso necesario para que los grupos socialmente excluidos consoliden su trayectoria dentro del sistema escolar. La segunda destaca la necesidad de transformar tanto las relaciones pedagógicas dentro del ámbito escolar como las estructuras institucionales y organizativas que las sostienen, dando prioridad a la participación de los actores intervinientes, y privilegiando las necesidades de los grupos más vulnerables. La tercera resalta la necesidad de establecer vínculos colaborativos y corresponsables entre la escuela y el entorno, siendo esta última una concepción frecuente en los trabajos analizados.

En la primera postura, las posibilidades de transformación de las prácticas educativas se orientan a las acciones dentro del sistema escolar. Así, la inclusión educativa se centra en la creación de estrategias para evitar la discriminación, propiciar la pertinencia de los contenidos curriculares a la diversidad cultural, social e individual; y la implementación de estrategias y recursos para atender la diversidad de aprendizajes. Asimismo, las políticas educativas están enfocadas a brindar el apoyo socioeconómico para que los sectores más excluidos no abandonen la escolarización.

En el segundo enfoque, las relaciones entre el profesorado y el resto de agentes educativos son un factor de transformación de las prácticas que generan la exclusión. La consideración de un ejercicio autónomo de la docencia y la formación del profesorado son aspectos que inciden en una atención efectiva de la diversidad con base en el análisis crítico de la propia práctica y en la participación de las decisiones institucionales.

En ambas tendencias, es dentro de las dinámicas de la educación formal donde es posible analizar críticamente las prácticas hegemónicas que impiden el pleno desarrollo educativo de las personas en mayor desigualdad. En este sentido, las concepciones de la inclusión analizadas coinciden con la perspectiva de la inclusión hacia la transformación social de referencias teóricas fuera del contexto latinoamericano (Ainscow et al., 2013; Simón y Barrios, 2019; Simón, Giné y Echeita, 2016). Específicamente, se relacionan en lo referente a la atención a la diversidad, el replanteamiento de la organización curricular, el establecimiento de estrategias para el respeto de la diferencia, la valoración de los conocimientos de los grupos minorizados, la participación de los sectores más excluidos, y en el vínculo de las acciones escolares con la vida comunitaria, aspectos esenciales en este proceso.

Por otra parte, a pesar de que continúa una tendencia a conceptualizar la inclusión como un mecanismo para fomentar la permanencia escolar de los grupos socialmente más excluidos, está cada vez más presente la idea de la inclusión como un proceso que posibilita el cuestionamiento de las relaciones de poder y de la reproducción de las jerarquías sociales y culturales dentro del ámbito escolar (Dietz, 2019; Ochoa y Garzón, 2019). De esta manera, la inclusión se concibe como un proceso donde las personas puedan intervenir en aquellas acciones que les impactan, siendo agentes de cambio de su propio proceso educativo. Es una perspectiva centrada en consolidar prácticas que respondan a las necesidades de todas las personas tomando en cuenta su participación en las decisiones al respecto.

Las concepciones de la inclusión educativa analizadas en este trabajo proponen elementos desde la perspectiva transformadora, observando una tendencia a ubicar las acciones dentro del ámbito escolar, pero precisando la necesidad de políticas integrales, acciones colaborativas y participativas por parte de los sectores más desventajados, y reconociendo los límites de la educación formal para eliminar las desigualdades. En este sentido, las investigaciones revisadas concuerdan con el desarrollo teórico que ha tenido la inclusión educativa a nivel internacional, identificando la complejidad de los factores involucrados en las condiciones que generan la exclusión, y retomando las acciones que se potencian desde lo político, lo comunitario y lo social.

Con base en lo anterior, es importante analizar en qué medida el propósito de incluir desde la escuela cuestiona los modelos hegemónicos de educación en donde la atención a la diversidad y a las necesidades de todas las personas está predeterminada, sin considerar las demandas de aquellos que han permanecido al margen de las decisiones educativas y del bienestar social. Es decir que no es posible cambiar dicha condición sin una mirada transformadora de la inclusión. Esta idea implica no solamente establecer las características del este proceso relacionadas con la atención a la diversidad, la flexibilidad de la organización escolar o la pertinencia de los contenidos, sino que es necesario tener presente que transformar las condiciones que originan la exclusión requiere cuestionar cómo se reflexiona sobre dichas características. Para ello, el concepto de inclusión educativa debe tener como ejes centrales la participación, el vínculo con la comunidad y el reconocimiento no sólo de la diversidad sino también de las resistencias a la adaptación a un sistema al que los sectores menos privilegiados se sienten ajenos.

La investigación en el contexto latinoamericano ha tenido un avance en las formas de concebir la inclusión educativa, aceptando que la desigualdad requiere prácticas escolares no discriminatorias, acciones de atención a la diversidad, así como estrategias de enseñanza efectivas que desarrollen las capacidades de todo el alumnado. Sin embargo, la transformación de dichas prácticas requiere su reconfiguración en donde el diálogo con los sectores más excluidos sea fundamental, de tal manera que no se les considere como meros receptores de las actividades planteadas de manera externa sino como creadores de las propias prácticas que les impactan.

De este modo, incluir desde una perspectiva transformadora involucra cuestionar quiénes deciden los mecanismos de atención educativa, de organización escolar, de establecimiento de contenidos y de reconocimiento de la otredad. Si en estos procesos no se involucran los sectores más desventajados difícilmente se podrán modificar las condiciones que los mantienen en la exclusión educativa y social. Así, el proceso de inclusión conlleva un análisis crítico de las construcciones conceptuales de este término, con la finalidad de destacar los componentes que dan protagonismo a quienes se encuentran en mayor desigualdad.

Referencias

- Adlbi Sibai, S. (2016). *La cárcel del feminismo. Hacia un pensamiento islámico decolonial*. Akal Ediciones.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 44-56.

- Aparicio, P. C. (2016). La inclusión de las nuevas generaciones en contextos de desigualdad e incertidumbre: Perspectivas educativas y laborales en América Latina y el Caribe. *Revista Histedbr*, 70, 5-29. <https://doi.org/10.20396/rho.v16i70.8649167>
- Bello, A. (2009). Diversidad cultural y políticas públicas para una educación superior inclusiva en Chile y América Latina. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 5, 13-26.
- Blanco, R. (2014). Inclusión educativa en América Latina: Caminos recorridos y por recorrer. En A. Marchesi, R. Blanco y L. Hernández (Eds.), *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica* (pp. 11-36). OEI.
- Blanco, R. y Duk, C. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *Aula*, 17, 37-55.
- Boyatzis, R. (1998). *Thematic analysis and code development. Transforming qualitative information*. SAGE.
- Cabrero, J. y Valencia, R. (2019). TIC para la inclusión: Una mirada desde Latinoamérica. *Aula Abierta*, 48(2), 139-146. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.139-146>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 1-22.
- CEPAL. (2015). *Panorama social de América Latina*. CEPAL.
- Chan, J., García, S. y Zapata, M. (2013). Inclusión social y equidad en las instituciones de educación superior de América Latina. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 13, 129-146.
- Chávez, J. (2013). Universidad nacional agraria La Molina-Perú: Inclusión social y discriminación social. *Revista Lusófona de Educación*, 24, 141-155.
- Chiroleu, A. (2012). Políticas de educación superior en América Latina en el siglo XXI: ¿Inclusión o calidad? *Archivos Analíticos de Políticas Públicas*, 20(13), 1-16. <https://doi.org/10.14507/epaa.v20n13.2012>
- Chiroleu, A. (2013). ¿Ampliación de las oportunidades en la educación superior o democratización? Cuatro experiencias en América Latina. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v13i3.12028>
- De la Cruz, G. (2017). Igualdad y equidad en educación: Retos para una América Latina en transición. *Educación*, 26(51), 159-178. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.010>
- Didou, S. (2013). Cooperación internacional y educación superior indígena en América Latina: Constitución de un campo de acción. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(11), 83-99. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2013.11.101>
- Dietz, G. (2019). Prólogo. En A. Melo, I. J. Espinosa, L. Pons y J. I. Rivas (Eds.), *Perspectivas decoloniales sobre la educación* (pp. 9-14). Uma Editorial.
- Duk, C. y Murillo, F. J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100011>
- Durantini, C. (2018). Miradas a las alternativas educativas al fracaso escolar. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(13), 121-141.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46, 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Espinoza, O. y González, L. E. (2010). Políticas y estrategias de equidad e inclusión en educación superior en América Latina: Experiencias y resultados. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 7, 21-35.

- Espinosa, J. y Valdebenito, V. (2016). Explorar las concepciones de los docentes respecto al proceso de educación inclusiva para la mejora institucional. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 195-213. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000100010>
- FAO. (2015). *Panorama de la Inseguridad Alimentaria en América Latina y el Caribe*. FAO.
- García, P. (2017). El desafío de educar en contextos de desigualdad. Un viaje por los caminos de la inclusión educativa en América Latina. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 4(6), 39-48.
- Giroux, H. (2017). La promesa de la pedagogía crítica y la política terrenal del terror. En J. C. Buenaventura (Ed.), *La educación sitiada. Entre la política y el mercado* (pp. 143-165). Eón Ediciones.
- Hanne, A. V. (2017). Estudiantes indígenas y universidad: Realidades y retos ante la diversidad cultural. Caso de la universidad nacional de Salta. *Alteridad. Revista de Educación*, 13(1), 14-29. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.01>
- Hurtado, Y. M., Mendoza, R. S. y Viejó, A. B. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto Latinoamericano. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(2), 98-110.
- Ibáñez, N., Figueroa, M., Rodríguez, M. y Aros, A. (2018). Interculturalidad en la formación docente: Un aporte desde las voces de personas de los pueblos originarios. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 225-239. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100225>
- Kiuppis, F. (2014). Why (not) associate the principle of inclusion with disability? Tracing connections from the start of the 'Salamanca process'. *International Journal of Inclusive Education*, 18(7), 746-761. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.826289>
- López, N. (2016). Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, 27, 35-52. <https://doi.org/10.5944/reec.27.2016.15034>
- Lugo, M. T. y Brito, A. (2015). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Una oportunidad para saldar deudas pendientes. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 9, 1-16.
- Mato, D. (2015). Pueblos indígenas, estados y educación superior. *Cuadernos de Antropología Social*, 41, 5-23.
- Mainieri, A. (2017). Innovaciones en modelos de admisión. Estudio de casos y estrategias de inclusión en educación superior. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 5-41. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30215>
- Mendoza, R. G. (2018). Inclusión como política educativa: Hacia un sistema educativo único en un México cultural y lingüísticamente diverso. *Sinéctica. Revista electrónica de educación*, 50, 1-16.
- Ochoa, K. y Garzón, M. T. (2019). Introducción. En K. Ochoa (Ed.), *Miradas en torno al problema colonial. Pensamiento anticolonial y feminismos descoloniales en los sures globales* (pp. 5-32). Akal Ediciones. <https://doi.org/10.2307/j.ctvpv50fz.3>
- Operti, R. (2015). La educación inclusiva: Perspectiva internacional y desafíos en América Latina. *Diálogos Pedagógicos*, 13(25), 165-182.
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 125-142.
- Perazza, R. (2009). Notas para reflexionar sobre las políticas de inclusión educativa en los países de América Latina. La experiencia de los programas de aceleración de aprendizajes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 265-276.

- Prasad, B. D. (2008). Content analysis. A method in social science research. En D. K. Lal Das y V. Bhaskaran (Eds.), *Research methods for social work* (pp. 173-193). Brooks/Cole.
- Ramírez Íñiguez, A. (2016a). Repensar la inclusión social desde la educación: Algunas experiencias en América Latina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1), 177-194.
- Ramírez Íñiguez, A. (2016b). El significado de la ciudadanía en contextos de desigualdad social: Pautas para una educación incluyente. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 161-182. <https://doi.org/10.5944/reec.28.2016.17093>
- Reiter, B. y Lezama, P. (2013). Transferencias condicionales y políticas de acción afirmativa en Latinoamérica: La diferencia que políticas de inclusión pueden hacer. *Investigación y Desarrollo*, 21(2), 453-478.
- Rivera, M. L. (2016). Interseccionalidad e inclusión en la educación superior: Consideraciones sobre la universidad nacional de Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 44, 105-118. <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys105.118>
- Rodríguez, L. M. y Contreras, S. (2017). América Latina y políticas de inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 17-20. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000200002>
- Rubaii, N. (2016). Promoting social equity, diversity, and inclusion through accreditation. Comparing national and international standards for public affairs programs in Latin America. *Quality Assurance in Education*, 24(4), 541-561. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2016-0007>
- Rueda, R. y Ríos, M. (2016). Doctorados en ciencias sociales: Epistemologías y políticas de inclusión. *Nómadas*, 44, 45-63. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n44a3>
- Santibáñez, V. (2010). La educación para la diversidad en Latinoamérica: Caso Perú. *Cultura*, 24, 1-20.
- Sharma, A. (2015). Perspectives on inclusive education with reference to United Nations. *Universal Journal of Educational Research*, 3(5), 317-321. <https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030502>
- Silva, M., Llaña, M., Maldonado, F. y Baeza, A. (2018). Algunos desafíos curriculares de la formación ciudadana y la diversidad en Chile. *Educación*, 27(53), 155-173. <https://doi.org/10.18800/educacion.201802.009>
- Simón, C. y Barrios, A. (2019). Las familias en el corazón de la educación inclusiva. *Aula Abierta*, 48(1), 51-58. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.51-58>
- Simón, C., Giné, C. y Echeita, G. (2016). Escuela, familia y comunidad: Construyendo alianzas para promover la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 25-42. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000100003>
- Terigi, F. (2009). Segmentación urbana y educación en América Latina. Aportes de seis estudios sobre políticas de inclusión educativa en seis grandes ciudades de la región. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 29-47.
- UNESCO. (2015). *La educación para todos. 2000-2015: Logros y desafíos. Panorama regional para América Latina y el Caribe*. UNESCO.
- Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin America. *Prospects*, 41, 385-398. <https://doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4>
- Vargas, P. A. (2019). Estrategias en disputa: Educación superior y poblaciones indígenas en la construcción de los estados-nación latinoamericanos. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 13(26), 97-128. <https://doi.org/10.28965/2019-26-05>

Breve CV de la autora

Alma Arcelia Ramírez Íñiguez

Profesora e investigadora en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California (México). Pedagoga por la Universidad Nacional Autónoma de México, Máster en Investigación en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona y Doctora en Educación por la Universidad de Barcelona. Durante su trayectoria profesional, se ha desempeñado en el área de la evaluación educativa en el ámbito de la educación superior. En investigación, se ha enfocado al estudio de la educación inclusiva e intercultural y la relación entre la educación y la inclusión social en Latinoamérica y España. Además, ha participado en distintos grupos de investigación como el Grupo de Investigación en Educación Intercultural de la Universidad de Barcelona y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO Buenos Aires). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3171-2417>. Email: alma.arcelia.ramirez.iniguez@uabc.edu.mx