

Educación Inclusiva. Estado del arte, tendencias investigativas y desafíos desde la Revisión Sistemática de la literatura.

Inclusive education. State of the art, research trends and challenges from the Systematic Review of the literature.

Karime Griselda Lizcano-Gómez¹, Juan Carlos Soto-Céspedes², César Augusto Montes-Gallego³,
Javier Rodolfo Celis-Mendez⁴

¹Universidad de Santander, Cúcuta - Colombia, ^{2,4}Universidad de los Llanos, Villavicencio - Colombia,

³Universidad de Pamplona, Pamplona - Colombia

ORCID: ¹[0000-0002-7971-4350](https://orcid.org/0000-0002-7971-4350), ²[0000-0003-2095-9123](https://orcid.org/0000-0003-2095-9123), ³[0000-0002-4956-2771](https://orcid.org/0000-0002-4956-2771), ⁴[0000-0002-8402-993X](https://orcid.org/0000-0002-8402-993X)

Recibido: 28 de mayo de 2022.

Aceptado: 23 de agosto de 2022.

Publicado: 01 de septiembre de 2022.

Resumen- El objetivo del presente artículo de revisión, fue establecer el estado del arte y las tendencias en el estudio de la educación inclusiva, además de los retos de esta educación en el contexto mundial. Fue un análisis cualitativo, bajo el modelo de revisión sistemática de la literatura, utilizando 20 documentos científicos digitales en el contexto mundial en el período 2017-2023. El proceso de análisis se subdivide en dos dimensiones: el estado del arte y las tendencias contentivas de una orientación epistémica y metódica de futuras investigaciones. El proceso de análisis se fundamenta en la hermenéutica a través del análisis crítico de los documentos tomados como referencia. Se concluye que el concepto de educación inclusiva no se ha transformado a lo largo del tiempo, más si se han integrado enfoques de análisis del objeto de estudio con los sistemas de salud, los sistemas educativos, las políticas públicas mundiales y sectoriales, y las investigaciones académicas, evolucionando hacia comprender la discapacidad desde las necesidades educativas especiales, que ameritan tratamiento educativo inclusivo.

Palabras clave: educación inclusiva, estado del arte, tendencias, investigación.

Abstract— The objective of this review article was to establish the state of the art and trends in the study of inclusive education, as well as the challenges of this education in the global context. It was a qualitative analysis, under the model of systematic review of the literature, using 20 digital scientific documents in the global context in the period 2017-2023. The analysis process is subdivided into two dimensions: the state of the art and the trends that support an epistemic and methodical orientation of future research. The analysis process is based on hermeneutics through the critical analysis of the documents taken as reference. It is concluded that the concept of inclusive education has not been transformed over time, especially if analysis approaches of the object of study have been integrated with health systems, education systems, global and sectoral public policies, and research. academics, evolving towards understanding disability from special educational needs, which deserve inclusive educational treatment.

Keywords: inclusive education, state of the art, trends, research.

*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: kari.lizcano@mail.udes.edu.co (Karime Griselda Lizcano Gómez).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad de Santander.

Este es un artículo bajo la licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Como citar este artículo: K. G. Lizcano-Gómez, J. C. Soto-Céspedes, C. A. Montes-Gallego y J. R. Celis-Mendez, "Educación Inclusiva. Estado del arte, tendencias investigativas y desafíos desde la Revisión Sistemática de la literatura", *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, vol. 10, no. 3, pp. 103-113, 2022. doi: [10.15649/2346030X.3071](https://doi.org/10.15649/2346030X.3071)

I. INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio del presente artículo es la educación inclusiva, la cual plantea un fuerte compromiso por la promoción de una educación para todos, apoyando a los alumnos con mayores dificultades y a sus familias, como forma de hacer posible el derecho a la educación sin exclusiones [1]. Irrestrictamente, la mera existencia del término “educación inclusiva”, traduce la posibilidad de exclusión, y esta está asociada directamente en el terreno social, con lo que se considera como discapacidad en comparación con las capacidades consideradas normales en un ser humano, para desenvolverse en el entorno, discapacidades que pueden estar asociadas a diferentes factores genéticos que derivan en limitaciones físicas, cognitivas y/o conductuales.

La ciencia se ha dedicado a estudiar la discapacidad, y [2], indica que “refleja los aspectos negativos de la interacción entre personas con un problema de salud y los factores contextuales que lo involucran, con un fuerte énfasis en las barreras sociales como principales obstaculizadores”. La discapacidad la generan barreras físicas del entorno, referidas a la capacidad de aproximarse, acceder, usar y salir de todo espacio o recinto con independencia, facilidad y sin interrupciones [3].

En consecuencia, en el contexto educativo, según [4], se reconoce que, en el entorno educativo, los resultados de desempeño más bajos son los de las personas con discapacidad en términos de salud, de contexto académico, de menor participación económica y de tasas de pobreza, en clara desigualdad con las personas sin discapacidad. Se considera, entonces, a la educación inclusiva un objeto de estudio controvertido y de importancia creciente en los sistemas educativos mundiales, tomando en cuenta que el sujeto de estudio es el ser humano, en cualquiera de sus etapas y condiciones educativas [5].

Se plantean entonces, como interrogantes de este artículo de investigación: ¿cuál es el estado del arte de la educación inclusiva en el contexto mundial?: ¿cuáles son las tendencias investigativas en el estudio de la educación inclusiva?; y ¿cuáles son los retos que enfrenta la educación inclusiva? El fin último de contribución científica de este artículo, es obtener un enfoque de líneas de investigación o tópicos que permitan ampliar el acervo científico en cuanto a este objeto, además de facilitar su comprensión en los diferentes contextos fenoménicos de los procesos subyacentes en el mismo.

II. METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTOS

Se trató de un estudio cualitativo, con diseño bibliográfico bajo el modelo de revisión sistemática de la literatura, siendo el proceso de análisis la hermenéutica a partir del análisis crítico de los textos de referencia [6]. Se asume el modelo de revisión sistemática, definida por [7], como una herramienta que favorece “la interpretación de los significados que los individuos o grupos le asignan a un problema, cómo y por qué funcionan las opciones, y los puntos de vista y las experiencias de las partes interesadas relacionados con las opciones en particular” (p. 69).

En cuanto a dimensiones del estudio, se establecen el estado del arte, por una parte, y por otra, las tendencias investigativas respecto al objeto de estudio. El estado del arte construye a través de la conexión de aspectos onto-epistemológicos, los hallazgos constituidos en datos y enfoques respecto al estudio de la educación inclusiva. Las tendencias se dedican al esclarecimiento de la orientación epistémica y metódica de futuros estudios. Los retos son subyacentes en las conclusiones y resultados de las investigaciones tomadas como contexto de la revisión sistemática desarrollada.

La población de 50 documentos científicos en un período de 6 años (2017-2023) seleccionados y decantados con base en la técnica establecida por [8], citados a lo largo del análisis y debidamente referenciados. Se respetan en todas las etapas del proceso, los elementos científicos de derechos de autor establecidos en Colombia por la Ley 23 de 1982 [9] de Derecho de Autor.

III. RESULTADOS

1. Estado del arte en cuanto a los estudios recientes de la educación inclusiva

La inclusión escolar se conceptualiza como como autoadscripción inclusiva [10], y distinguen seis dimensiones clave en este tipo de educación: enseñanza para el aprendizaje de todos, construyendo comunidad inclusiva, diseño curricular para la diversidad, políticas escolares para la diversidad, prácticas de inclusión en la escuela y desarrollo de cultura para la inclusión; estas dimensiones se agruparon en tres nuevos factores, nombrados prácticas pedagógicas, culturas inclusivas y políticas inclusivas.

En este contexto, [11] estudia la inclusión educativa desde acuerdos negociados que abren el horizonte para una nueva sociedad donde se superen fenómenos de desigualdad, grupos desplazados o discriminación. Por su parte, [12], analiza la importancia que tiene la formación del docente de aula regular que ha asumido procesos de educación inclusiva. Concluye que al docente se le exige cumplir con un perfil inclusivo capaz de sortear las dificultades que se le presenten, pero a quien se abandona en el sitio de trabajo por un largo tiempo. Es deber de las instituciones educativas fomentar políticas de apoyo para la inclusión donde la formación docente sea el punto central.

Asimismo, [13] se apropian del concepto constitucional colombiano respecto a la educación como un derecho humano y un servicio público con una función social. Estos autores encuentran en su estudio que las instituciones brindan acceso a estudiantes con baja visión y otras discapacidades de conformidad con la Ley; no obstante, la falta de permanencia de estos estudiantes constituye un factor que disminuye el número de niños matriculados en instituciones.

Para [14] la educación inclusiva está orientada a garantizar el acceso a una educación de calidad asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes. Desde otra perspectiva, [15] encontraron en el estudio de la inclusión en la educación superior, en carreras complejas como medicina, que los estudiantes perciben que falta de formación en este tema y son conscientes de su rol sanitario y social en la reducción de desigualdades en las discapacidades.

Adicionalmente, [16] realiza un análisis conceptual y epistemológico de la educación inclusiva, construyendo una educación inclusiva como educación para todos, equidad educativa y justicia social, que axiológicamente promueve la dignidad humana, libertad y justicia, a partir del respeto y participación. En apropiación, [17] desarrollan una importante visión de la educación inclusiva a partir de su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales.

Estos autores parten de que la educación inclusiva ha irrumpido en el ámbito mundial como respuesta trascendental de todos los que anhelan una sociedad diferente, inclusiva y participativa, lo cual ha generado una respuesta jurídica desde las instituciones multilaterales del sistema de naciones unidas. [18] comparten estas perspectivas, y plantean a la educación inclusiva como un proceso para identificar y responder a la diversidad de los estudiantes y lograr mayor participación en la comunidad y en su aprendizaje.

Del estudio de [18], se concluye en cuatro categorías de análisis para este objeto de estudio: (1) comprensión de experiencias y mejoramiento del clima en el aula, (2) análisis de prácticas pedagógicas y las necesidades de formación profesional del docente; (3) profundización en el contexto familiar de los procesos educativos para las personas con discapacidad; (4) interés institucional 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.

Para [19], conocer la evolución de la educación inclusiva como objeto de investigación, es necesario para valorar qué retos quedan por cumplir y orientar todas las acciones y esfuerzos en esta dirección. Por ello, [20], plantea como objetivo identificar la percepción a nivel de Iberoamérica de los docentes, educandos y familias sobre su experiencia con la educación inclusiva, en la última década. Concluye que es evidente que la educación inclusiva aún no ha encontrado su punto de equilibrio, son pocos los registros de casos exitosos con políticas claras y sistematizadas acerca de los procesos llevados a cabo con relación a este tema.

Según el referido autor, se puede observar que los docentes reclaman posturas más reales y ajustadas a la realidad educativa, social e individual. Además, poseen una mayor cantidad de percepciones negativas que positivas, ante el proceso. Asimismo, [21] se enfoca en proceso que han pasado los niños con necesidades educativas especiales, comenzando por el recorrido histórico para ser reconocidos como sujetos de derechos, el proceso que se ha llevado a cabo para integrarlo al aula en clase teniendo en cuenta las políticas con respecto al tema y finalmente, las dificultades que se siguen presentando con los niños en situación de discapacidad en el sistema educativo.

Los resultados de [21] evidencian la caracterización de las necesidades de la población vulnerable con discapacidad diferencial en función de respetar los derechos fundamentales y universales de la educación a la población con necesidades educativas especiales. De allí que [22] profundiza en aquellos aspectos necesarios para la atención equitativa, inclusiva y de calidad de los estudiantes, teniendo como base los referentes de Educación Para Todos (EPT) de la UNESCO y otras normativas nacionales, tomando en cuenta que las políticas públicas establecen los lineamientos que fundamentan las líneas de acción de las diferentes instituciones en aras de velar por los derechos y deberes de los ciudadanos.

Este autor estudia las dimensiones de políticas, prácticas y culturas en el marco de la atención a la diversidad, el análisis del contexto, las barreras existentes y la promoción de capacidades que favorecen el desarrollo infantil y garanticen las trayectorias educativas completas [22]. Del estudio se evidencian avances significativos desde las prácticas y culturas que destacan la toma de conciencia a partir de la formación docente, la participación, el fomento de los principios inclusivos, la valoración, evaluación y apoyos para la atención educativa.

Prosiguen [23], quienes destacan que la inclusión escolar se ha visto como una forma eficiente de abordar las necesidades educativas especiales desde una mirada de los derechos de los estudiantes. Sin embargo, las estrategias de implementación son diversas y difieren no sólo en la práctica, sino en los fundamentos sociales y políticos que los sustentan. Por su parte, [24] se plantearon como objetivo conocer el desarrollo del proceso de transformación con horizonte inclusivo en un centro educativo, analizando los motivos que lo impulsaron y las estrategias seguidas para comenzar su proceso de cambio. Extraen dos grandes dimensiones: la ruptura con lo preestablecido y las estrategias en el proceso de transformación.

La primera dimensión cuenta con dos bloques temáticos que perfilan los motivos que llevan a los profesionales de la comunidad educativa a emprender el proceso y horizonte de cambio. La segunda muestra las estrategias para el cambio en la estructura y la organización institucional, en conexión con la práctica profesional y el acompañamiento al profesorado. Con una importante incorporación de investigación y desarrollo, [25] realizaron un análisis de factibilidad en el uso de las tecnologías de la información (TIC's) bajo el perfil de diferentes herramientas informáticas incluidas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se vislumbra una dinámica en la inclusión de las TIC's como mecanismo de desarrollar el intelecto de todos los estudiantes incluyendo aquellos que poseen algún grado de discapacidad en cualquier contexto y nivel educativo. Concluyen que el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los estudiantes con discapacidad, existe una carencia en cuanto el uso de herramientas calificadas como inclusivas [25].

Asimismo, [26] establecen en su estudio un aporte interesante postpandemia, en cuanto a que la sociedad y los sistemas escolares actuales han sido puestos a prueba, en lo cual la educación inclusiva no fue ajena a esta problemática y se encuentra aún en una situación de posible vulnerabilidad. Por ello, enfocan su estudio en reflexionar en la relevancia pedagógica del aprendizaje inclusivo, su utilidad y aplicabilidad en el aula en tiempo de COVID-19. Los autores evidencian el riesgo de la exclusión educativa, tal como lo han venido monitoreado los organismos internacionales dada la crisis sanitaria, ligada al déficit e inflación económica pueden maximizar la vulnerabilidad de los estudiantes.

Sumando ideas que aportan a estos resultados, [27] consideran que la inclusión educativa crea una reseña pertinente para que todo individuo tenga acceso a la educación, permitiendo que personas con habilidades especiales accedan a las oportunidades de instrucción e inclusión, ejecutando las reformas necesarias en los programas curriculares, proporcionando instalaciones adecuadas, material didáctico de enseñanza y capacitación docente. La escuela inclusiva busca ofrecer la mejor respuesta a la diversidad [28].

Más recientemente, [29] encuentran que la tasa de inclusión en la escuela secundaria depende de muchos factores: situación económica del distrito, distancia de la escuela secundaria y más. Algunas escuelas están comenzando a incluir a todos sus estudiantes sin importar su formación académica. Es probable que los estudiantes que completan la escuela secundaria obtengan mejores perspectivas laborales e ingresos. Además,

incluir a todos los estudiantes beneficia a los distritos con bajas tasas de inclusión al aumentar la cantidad de estudiantes dentro de sus zonas escolares. Sin embargo, no incluir a los niños con habilidades diferentes o cuyos padres no hablan el idioma nativo, o simplemente ser de otro país, puede poner en desventaja a estos grupos dentro del sistema escolar.

No obstante, [30] muestra una tendencia importante hacia la conceptualización de la educación inclusiva como autoadscripción inclusiva. El estudio revela seis dimensiones: enseñanza para el aprendizaje de todos, construyendo comunidad inclusiva, diseño curricular para la diversidad, políticas escolares para la diversidad, prácticas de inclusión en la escuela y desarrollo de cultura para la inclusión; estas dimensiones se agruparon en tres nuevos factores, nombrados prácticas pedagógicas, culturas y políticas inclusivas.

Se hace un importante aporte, trascendiendo la educación inclusiva como el derecho a la educación a la totalidad de las personas, con base en el enfoque de derechos humanos; aludiendo que la materialización de la esta tendencia educativa, si bien amplió las fronteras del derecho a la educación, amenaza el respeto del derecho a la salud de las personas con discapacidad mental [31]. A tal efecto, cuando [32] se enfoca en la inclusión en la educación superior de estudiantes con discapacidad sensorial, encuentra como principales brechas que aún no se ha resuelto el problema de cómo preparar a los educadores para que trabajen con mayor eficacia en entornos inclusivos; las tecnologías y equipos de asistencia tienen un alto costo y son de difícil adquisición; no existe una disposición natural para celebrar la diversidad y promover la cohesión dentro de la propia universidad.

En el estudio realizado por [33], llegan a la conclusión de que las aulas se hacen más justas cuando tanto directivos como docentes y padres de familia a través de un trabajo en equipo, consiguen acortar las distancias y brindar una educación en igualdad de condiciones para todos, teniendo como premisa el desarrollo de competencias y capacidades acordes al desarrollo individual de cada estudiante, evitando la exclusión en todas sus manifestaciones. Según [34], las investigaciones evidencian que la inclusión va más allá de la accesibilidad en la infraestructura; además, que la discapacidad en la universidad es pensada desde dos visiones: la hipervaloración y la subvaloración. También se encuentra que el concepto de normalidad debería ser ampliado hacia el concepto de diversidad.

En el trabajo de [35], se identificaron representaciones sociales que configuran una mirada positiva del TI, así como factores de incidencia negativa en el desarrollo integral de los niños, el impacto en el acceso a sus derechos, vulneración de sus procesos educativos y desarrollo del proyecto de vida de los infantes, panorama que genera en los maestros entrevistados la reflexión frente al papel transformador de sus prácticas pedagógicas, abordado en tres grandes ejes: invasión del trabajo infantil en la realidad infantil; sus causas y consecuencias; y la responsabilidad social en el trabajo infantil.

En el caso de [36], se comparan las prácticas pedagógicas de los docentes en cuanto a la inclusión educativa, evidenciándose que no existen diferencias significativas de acuerdo con el género y a la práctica pedagógica. Al contrastar las instituciones educativas se encontró una diferencia significativa la cual se puede asociar al nivel formación y a los planes de cualificación de las diferentes instituciones educativas. Por su parte, [37] propone para la inclusión educativa en niños y niñas con indicadores del trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDA/H), un programa de estrategias psicoeducativas, con miras a mejorar la intervención del docente; el autor identificó cambios significativos en la formación y actitud de los participantes, permitiendo resolver de manera positiva la falta de conocimiento que tenían los profesores con respecto al tema.

Los resultados obtenidos por [38], demuestran cómo los docentes se muestran insatisfechos con la formación inicial recibida sobre educación inclusiva; no obstante, las actitudes y necesidades formativas del docente son más favorables en el caso de las mujeres y en aquellos cuyo bagaje profesional no supera los 12 años de experiencia, lo cual es una debilidad según estos autores. Para [39], se ha producido en el ámbito de la atención a la diversidad desde la antigüedad, dando identidad al proceso de la educación inclusiva, reseñándose el naturalismo psiquiátrico en los siglos XVI y XVII, cuando se comenzó a entrever un carácter más científico de la conducta humana; así como los avances propiciados por la Revolución Industrial y la Ilustración en los siglos XVIII y XIX, que coadyuvarán al nacimiento de las primeras instituciones educativas.

En la actualidad se están impulsando distintas reformas cuyos esfuerzos postulan hacia sistemas educativos más inclusivos; en este sentido, la filosofía inclusiva aboga por la expansión de la capacidad que tienen las escuelas para mejorar la respuesta a la diversidad [40]. Al respecto, [41] expone que debe entonces considerarse la educación inclusiva como la posibilidad de ofrecer un entorno educativo que se caracterice por un ambiente profesional sensible a las necesidades y demandas específicas de todos los alumnos que les permita el aprendizaje significativo de los contenidos curriculares, pero también desarrollar sus habilidades sociales y emocionales como seres humanos capaces de sentir y mostrar sus sentimientos, aún y cuando entre ellos exista algún tipo de Necesidad Educativa Especial (NEE).

El trabajo de [42], ofrece una visión sobre las principales necesidades de formación de los docentes y cómo los programas de formación dan respuesta a éstas, exponiendo los aprendizajes más relevantes adquiridos por los docentes; así, [43] indica que la educación inclusiva en los países de América Latina depende de las políticas de educación, con realidades contextuales que deben abordar un sinnúmero de necesidades institucionales y legales. El artículo de [44], presenta los resultados de una investigación que indagó en las opiniones de profesores y apoderados de seis escuelas que poseen una relativa mixtura social entre el estudiantado, evidenciando sus sentidos de justicia, sus temores y los condicionamientos que van configurando sus subjetividades en torno al tema. Por una parte, los docentes y apoderados reconocen que la selección socioeconómica y académica asegura ambientes escolares menos conflictivos; por otra, entienden que convivir con niños y niñas de diversas clases sociales tiene efectos virtuosos para la formación integral y ciudadana.

De la investigación de [45], se concluye que existen debilidades que imposibilitan la educación inclusiva, halladas hacen referencia a la política institucional de formación del profesorado, a las posibilidades de modificar el horario y a la flexibilidad y polivalencia del espacio educativo. Se muestran escasas diferencias significativas en los resultados en función de las instituciones, aunque abundantes diferencias significativas en función de los distintos órganos educativos; se mostró también diferencias significativas principalmente entre los docentes de Educación Infantil y el profesorado perteneciente a otros órganos educativos.

Según [46], existe un problema de amplia magnitud en torno al logro de la inclusión educativa efectiva, y es que hay una contradicción entre lo que se dice en las normas y lo que realmente ocurre en muchos centros educativos, lo cual genera tensiones que afectan muy negativamente a muchos estudiantes vulnerables y a sus familias. Al respecto, existen contradicciones hacia las personas con discapacidad, a la hora de ejercer

distintos roles profesionales [47]. Se resalta necesario concebir la tarea educativa en la educación desde una visión sistémica, histórica y dinámica, en la que todos los actores y elementos del contexto educativo, están relacionados entre sí y en constante comunicación [48].

Un objetivo fundamental es identificar las prácticas evaluativas inclusivas, buscando dar respuesta a la pregunta ¿cuáles son las características de las prácticas evaluativas de los docentes? Al respecto, el estudio de [49], encontró que los educadores tienen claro conceptualmente cómo aplicar la evaluación inclusiva, no obstante, la implementación de este enfoque en la práctica no ha resultado ser una tarea fácil, en especial por las tensiones que imponen las exigencias de las autoridades educativas. En líneas generales, como lo expone [50], se han dado pasos importantes hacia la inclusión de las personas con discapacidad, pero no son suficientes y sigue siendo un estado del arte en construcción.

2. Tendencias en la investigación de la educación inclusiva

El marco general de las investigaciones orienta al desarrollo de publicaciones que presenten estrategias pedagógicas y didácticas concretas para apoyar el trabajo en el aula y en las instituciones educativas, considerando la diversidad [14]. Se parte del estudio de [10], el cual muestra un enfoque instrumental dedicado a analizar la estructura interna y la fiabilidad de un instrumento construido para medir aceptación y disposición de la inclusión escolar. Su metodología comprendió estudio con docentes de educación secundaria, utilizando una adaptación del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow, encontrando un nivel de confiabilidad alto para este instrumento, de $\alpha = 0.954$. No obstante, consideran estos autores como importante, continuar evaluando las características del instrumento con docentes de otros niveles y de otras realidades socioculturales, con el fin de ampliar y confrontar datos en el contexto mundial.

Desde otra perspectiva, [11] se aproximan al tema de forma teórica con contexto específico desde el marco legal. Por su parte, [12] desarrolla un estudio cualitativo de campo bajo el método de investigación-acción con la participación docente bajo una propuesta cooperativa para construir estrategias didácticas incluyentes que hacen posible la adecuación y flexibilización curricular. Adicionalmente, [15] al plantearse como objetivo analizar y valorar la sensibilización y la formación académica de los docentes en el manejo de la discapacidad en la educación superior y la atención integral a estas personas desde los sistemas de salud; resaltan la utilidad de los estudios de intervención, tipo antes y después, con o sin grupo control, para evidenciar diferenciación estadística en los resultados.

La postura metódica más concurrente, es la de [16]-[18], [21], [23], [27] y [29], quienes optan por los estudios bibliométricos de revisión contextual, realizando análisis comparativos con modelos educativos extranjeros de inclusión bajo el enfoque del análisis crítico. [19] desarrollan este mismo enfoque, pero desde el análisis bibliométrico. Del mismo modo, [13] optan por una revisión bibliográfica sobre el acceso educativo de personas con baja visión en la educación primaria, mediante la compilación de leyes, documentos, artículos y libros sobre educación inclusiva, discapacidad, baja visión y acceso a la educación.

Por su parte, [20] recurre a la investigación mixta, desde la revisión literaria para la conceptualización de la educación inclusiva, pasando a un enfoque heurístico desde el análisis de las percepciones identificadas, concluyendo con una propuesta en la que privilegia el acompañamiento de la familia y otros profesionales para formar una red de apoyo al profesorado. Este mismo enfoque es compartido por [22], quienes optan por el método mixto, el nivel descriptivo y el diseño bibliográfico y de campo, para abordar a los diferentes actores educativos.

En torno al paradigma cualitativo, [24] proponen el análisis de la educación inclusiva con enfoque Emic desde un análisis temático de tipo inductivo al interior institucional teniendo al investigador como actor, con aproximación cualitativa, haciendo uso de la entrevista y los grupos de discusión con miembros de la comunidad educativa. Asimismo, [26] enfocan su estudio desde lo metodológico, en la investigación cualitativa bajo el método hermenéutico, utilizando como técnica la reseña analítica de registro documental, estableciendo como dimensiones la concepción, relevancia, estado y aplicabilidad de la educación inclusiva en la escuela desde el contexto de la pandemia. Finalmente, [28] desarrolla un estudio de reflexión, colocando el foco en la transformación de los contextos hacia una cultura de la diversidad.

Como nuevo aporte investigativo, [30] muestra la estructura interna y la fiabilidad de un instrumento para medir aceptación y disposición de la inclusión escolar, concebida como autoadscripción inclusiva, a través de un diseño instrumental, como una adaptación del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow, encontrando una alta fiabilidad de $\alpha = .954$, siendo un instrumento para uso en Latinoamérica. Adicionalmente, [31] trae a colación la necesidad de que las investigaciones en educación inclusiva, tomen en cuenta el hecho que el afianzamiento del derecho a la educación puede ubicarse en contradicción y detrimento del derecho a la salud, lo cual cuestiona la indivisibilidad e interdependencia de los derechos humanos.

A los fines de identificar revisiones relevantes sobre las brechas en la Educación Inclusiva de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial, [32] enfocó su estudio a las variables educación inclusiva, brechas, discapacidad sensorial y necesidades educativas especiales en la educación superior, encontrándose una gran cantidad de estudios en este nivel educativo, demostrando la importancia de la inclusión en la edad adulta. [33] optan por la necesidad de cimentar un proceso de inclusión en las escuelas, y se dedican a recoger aspectos fundamentales para entender las perspectivas de padres de familia y docentes en cuanto a las necesidades educativas de los niños inclusivos para que se integren en la sociedad como estudiante, trabajador o miembro de la familia en la cual viven.

Desde el punto de vista de [34], la orientación investigativa es a develar aspectos del área psicoeducativa necesarios en los docentes para fortalecer el proceso de aprendizaje en el aula de estudiantes con discapacidad auditiva y visual, con el fin de contribuir a la inclusión educativa de dicha población, siendo necesario incorporar en los procesos investigativos a docentes, estudiantes con discapacidad y gestores de inclusión. Asimismo, consideran fundamental diagnosticar el área psicoeducativa, describir los procesos psicoeducativos institucionales y caracterizar las estrategias didácticas. Para [35], en los procesos investigativos de la educación inclusiva, las entrevistas diagnósticas y seguimiento a maestros, es primordial a fin de obtener sus representaciones sociales respecto al trabajo infantil en el contexto educativo, y su influencia en el desarrollo formativo de los niños(as) a su cargo.

Se aboga, al respecto, por investigaciones del tipo investigación-acción-participante, teniendo en cuenta que el proceso educativo debe ir más allá de un salón de clases, razón por la cual las propuestas de competencias curriculares de los docentes deben desarrollarse en torno a un

método de enseñanza abierto, dado que el mejoramiento de la enseñanza se enfatiza en el propio aprendizaje contextual que realiza el educador, partiendo de constructos cognitivos de manera acertada en los aprendices incide en el desarrollo social y cultural de las comunidades [36].

En este contexto, las investigaciones, según [37], deben abordar variables clave como el grado de conocimiento que tenía los profesores con referencia al tema de las discapacidades; la estructura idónea de programas de intervención, y la determinación de la influencia de dichos programas en la formación ya sea en su conocimiento de los estudiantes. En el caso de [38], se analizan las actitudes y necesidades formativas hacia la inclusión del docente como variable principal.

La evolución seguida por la atención educativa a las personas con discapacidad, desde sus primeros momentos, ha seguido una trayectoria con características propias que ha propiciado el nacimiento de la Educación Especial a principios del siglo XIX, mostrando grandes avances en investigación [39]. En el caso del estudio de [40], se presenta un estudio cualitativo destinado a analizar la variable atención a la diversidad y educación inclusiva, así como la identificación de las líneas de investigación existentes en el área; la intención de los autores es que los investigadores aborden otras facetas de los instrumentos que pueden ser de interés para la comunidad científica, lo que permite un aporte original al campo de la investigación educativa y de la inclusión.

La investigación de [41], se orienta a abordar los factores influyentes en las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, en lo que va corrido del siglo XXI. Inicialmente, se delimita el tema respecto a la definición de educación inclusiva, necesidades educativas especiales y alumnos con dichas necesidades, desde la normatividad y la posición de organizaciones internacionales. Seguidamente, se expone el término actitud y sus tres componentes principales: cognoscitivo, afectivo y conductual, para luego profundizar en los siete factores que según los expertos pueden influenciar las actitudes de los profesores hacia los alumnos con necesidades educativas especiales: responsabilidad, rendimiento, formación y recursos, clima de aula, relación social, desarrollo emocional y creencias.

El estudio de [42], se enfocó en diseñar, desarrollar y evaluar un programa de formación sobre educación inclusiva y discapacidad dirigido al profesorado universitario. Como aporte investigativo, estos autores trabajaron en tres momentos: una evaluación inicial de las necesidades de formación de los participantes; una evaluación de proceso durante el desarrollo del programa; y una evaluación final de los resultados una vez concluida la formación. Así, muestran nuevamente la importancia de la participación individual y grupal, además de la observación de las prácticas de educación inclusiva.

La educación inclusiva es, casi con toda seguridad, uno de los “temas estrella” asuntos de interés que ocupan y preocupan las agendas de la política educativa latinoamericana en la actualidad [43]. Para este autor, el concepto de educación inclusiva ha sufrido serias transformaciones, ampliando su entidad y significatividad, recogiendo o englobando en el mismo, a términos más familiares en el área de la política educativa como la calidad, la equidad, el acceso, la diversidad, la participación, entre otros. En cuanto a [44], en el contexto investigativo parece necesario preguntarse si los actores escolares perciben que la mixtura social es conveniente o, por el contrario, la aprecian como un riesgo para la educación de sus hijos y estudiantes.

Analizar los elementos del contexto escolar que obstaculizan o facilitan el proceso de inclusión educativa en tres centros de Educación Infantil y Educación Primaria, es el norte de [45], en lo cual debe profundizarse desde diversos instrumentos cuantitativos que orienten la generalidad del problema en torno a la educación inclusiva. Otro enfoque investigativo es hacia el análisis del significado global que tiene el derecho a una educación inclusiva, que internacionalmente está formalmente establecido [46]; por ello, [47] indica necesario, por ejemplo, abordar las investigaciones en torno a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad como en la Clasificación Internacional sobre el Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud, reflexionar sobre su aplicabilidad mundial.

Es importante conocer cómo se desarrollan las prácticas educativas para atender a una gran diversidad de estudiantes, en el marco de la educación inclusiva [48]. En sus estudios, [49] precisan el modo de evaluar la educación inclusiva. Asumen las prácticas evaluativas inclusivas a cómo se instrumentaliza el proceso de evaluación, incluyendo las nociones de los docentes con respecto a qué es evaluar, instrumentos que utilizan, tipo de evidencias que presentan, forma de reportar los resultados, uso que dan a los mismos, papel del alumno y la educadora en este proceso y modalidades de evaluación.

La inclusión socioeducativa del alumnado con discapacidad es un objeto clave de investigación en los últimos años, desde la perspectiva de quienes cursan titulaciones de las ramas de Ciencias Humanas y Sociales, Económicas y Jurídicas, por cuanto en ellas se concentra la mayoría de los estudiantes con discapacidad, lo cual demuestra la importancia investigativa multidisciplinaria de la educación inclusiva [50].

3. Retos en la educación inclusiva

Se recomienda realizar intervenciones pedagógicas en torno a las actitudes y conductas que presenten los docentes en torno a la inclusión educativa, tanto en los elementos culturales, las políticas institucionales y las actividades didácticas y curriculares, que son parte de sus prácticas [10]. El enfoque de [11] es a mostrar la aproximación de las soluciones incluyendo medidas que garanticen una real y efectiva inclusión de la población vulnerable dentro del sistema educativo.

Estos autores Identifican las acciones educativas inclusivas, para visibilizar medidas concretas que propendan por la solución de esta situación sin acudir al asistencialismo populista, sino planteando prácticas realmente inclusivas, que no perpetúen la marginación de las personas con necesidades educativas especiales, sino que promuevan los derechos de las personas en situación de vulnerabilidad. Según [12], el desafío se concentra en lograr experiencias pedagógicas basadas en la colaboración, permitiendo al docente de aula regular trabajar en equipo y hacer adaptaciones conjuntas en sus prácticas pedagógicas, que lo lleven a reflexionar sobre cuál es la construcción de diversidad e inclusión y la puesta en escena de metodologías de enseñanza que involucren una educación para todos.

En este contexto, [13] plantean como retos clave: (1) la búsqueda de estrategias en las zonas rurales para solventar la distancia entre la vivienda y las instituciones, (2) el fortalecimiento de la formación docente para el manejo de los estudiantes con discapacidades, (3) la mejora de los aspectos sociales referidos a la falta de interés y tiempo de los padres en el apoyo educativo de los alumnos con limitaciones; (4) la gestión de recursos destinados a los materiales necesarios para la educación de niños con discapacidad; (5) la búsqueda de diagnósticos médicos más

completos y asertivos en cuanto a la gravedad y las posibilidades de corrección; (6) la capacitación familiar en cuanto al tipo de discapacidad y su manejo; (7) el establecimiento de alianzas entre actores para la detección, investigación científica y manejo más preciso de las discapacidades; (8) el manejo institucional en salud de datos cada vez más actualizados en torno a las discapacidades; (9) la unificación de las instituciones de salud con las educativas, en la búsqueda de estrategias de atención a los estudiantes con discapacidad; (10) el incremento de los estudios de las discapacidades en las zonas rurales o de menor acceso educativo.

En torno a ello, [14] indica que la realidad interpela a los actores educativos a construir una escuela donde las políticas se concreten en prácticas educativas con estrategias pedagógicas diversificadas; donde todos sus miembros, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad. Para [15], la educación inclusiva universitaria trata de transformar y mejorar el rol competencial de los futuros profesionales en relación con las personas con discapacidad, grupo poblacional vulnerable y prevalente que necesita una atención de calidad para hacer efectivo su derecho a la salud. Al respecto, este autor se orienta a que entre los conocimientos profesionales que mejoran con la intervención de la educación para llevarla a una educación inclusiva de manera significativa, están los relacionados con la clarificación de la conceptualización universal de la discapacidad y de los derechos de las personas con discapacidad; el conocimiento de los factores de riesgo, el grado de discapacidad, las medidas de acción positiva y las adaptaciones curriculares asociadas a la educación inclusiva.

Con relación a las competencias que deben ser adquiridas en los actores educativos, se debe destacar su sensibilización sobre la necesidad de habilidades sociales y de comunicación, y la capacidad para manejar los diagnósticos clínicos, provenientes de informes médicos asertivos sobre la incapacitación, estando incluido en ello de manera protagónica, el sistema de salud [15]. Para [16], se requiere conocer más sobre buenas prácticas inclusivas y de formación a docentes, comunidades educativas. Una potencial alternativa es la generación de directrices de formación y competencias de las disciplinas, que introduzca al sector educativo en la comprensión e intervención a la exclusión educativa.

En sus estudios, [17] alientan al análisis desde la perspectiva jurídica a fin de proporcionar un acercamiento a la concepción de los derechos humanos, particularizando el derecho a la educación y a las políticas públicas nacionales que lo garantizan. Es fundamental dar tratamiento a la educación inclusiva como respuesta a la atención a la diversidad desde las perspectivas que se brindan en las escuelas regulares que propician la inserción de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades.

En consideración de [18], la educación inclusiva es un tema de gran interés para el ámbito de las ciencias humanas y educativas, el cual 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. Estos autores establecen que, aunque se evidencia el trabajo con diferentes actores educativos, se requiere mayor articulación entre ellos. En este sentido, los docentes y orientadores escolares deben tomar las investigaciones 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.

Para [19], existe un reto en la investigación en este objeto de estudio. De su análisis bibliométrico encontraron principalmente estudios en el ámbito universitario, con estudio de una sola institución en su mayoría; el acceso y visibilidad de los trabajos se encuentra aún limitado al ser escasas las publicaciones editadas en acceso abierto y al no ocupar las revistas posiciones relevantes en el Scimago Journal Rank (SJR), además que la publicación de los artículos se concentra en los últimos 10 años siendo el número de citas recibidas una o ninguna. Ello, además de demostrar la escasa relevancia de los trabajos en estudios científicos, coloca una importante responsabilidad de los investigadores y medios de divulgación, en abrir espacios para estimular la acción, a la reflexión y el compromiso docente en tan importante objeto de estudio.

Se muestra un punto de partida importante para mirar la educación de una manera más amplia, sin miedo a la diferencia y que le otorgue al alumno una estrategia y forma de atención acorde a sus cualidades y falencias, sentando planos de realidad [20]. Se resalta que no todos los estudiantes con una necesidad educativa especial, tienen que estar fuera del aula regular; tampoco todos ellos deben incorporarse a un aula de acompañamiento, ya que ello depende de la dificultad, su grado de severidad y su deseo particular.

Otro reto es fortalecer conceptos en temas de diversidad funcional, fundamentado en la implementación de una estrategia sólida y sustentada de enseñanza universal para la accesibilidad necesaria para la población con discapacidad variada [21]. Asimismo, se plantea la necesidad de expresar en el componente conceptual de los proyectos educativos, la declaración de principios, que fundamenten desde sus lineamientos y rediseño de dichos proyectos, desde una educación equitativa y de calidad en concordancia con lo evidenciado en las prácticas [22].

Según [23], el acceso a la educación inclusiva está condicionada por una etiqueta asignada a los estudiantes con necesidades educativas especiales con diagnóstico especializado; y, por tanto, esta educación está pensada exclusivamente para estudiantes con necesidades educativas especiales, y por lo tanto es segregadora. El reto que se impone es que, para mejorar las políticas de inclusión, es necesario potenciar la formación inicial docente y considerar la implementación de un sistema que apoye a todos los estudiantes en sus distintas necesidades educativas. Es fundamental evaluar la eficacia de los sistemas inclusivos para estudiantes para quienes sus condiciones los sitúan en un contexto cultural distinto, por ejemplo, los estudiantes con discapacidad auditiva.

La investigación en educación inclusiva apunta la necesidad de ampliar la comprensión sobre los procesos de transformación escolar con horizonte inclusivo desde los contextos particulares [24]. Para estos autores, desarrollar una educación inclusiva puede significar una transformación personal relacionada con la percepción del docente como agente de cambio y una transformación colectiva desde las estrategias grupales que se desarrollan y del propio cambio institucional requerido.

Esta perspectiva la apoyan [25] considerando la investigación en educación inclusiva, contributiva significativamente en la calidad educativa, potenciando las cualidades educativas de enseñanza-aprendizaje. Adicionalmente, [26] ratifica que los cambios sociales tales como la emergencia sanitaria vivida con la Covid-19, crean espacios de oportunidad para repensar, reflexionar, analizar y debatir cómo los programas educativos de emergencia inciden en los niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales.

En los escenarios de análisis, [27] encuentran necesario reconocer que de alguna manera el proceso de inclusión educativa ha logrado ingresar en el proceso educativo mejorando las condiciones de muchos estudiantes que antes veían frustrado su desarrollo educativo por factores

de segregación. Existe un consenso en lograr eliminar las barreras que debiliten el proceso de inclusión educativa, en especial a estudiantes con necesidades educativas especiales, las cuales carecen de intención y atención, para que estos puedan acceder a la educación sin ser discriminados o sufriendo de algún tipo de segregación.

No es disonante que los retos implican identificar y eliminar los obstáculos o barreras que dificultan el proceso de inclusión, exigiendo prestar atención continua al contexto escolar, en especial, al permanente diálogo e interacción entre dicho contexto y la diversidad del alumnado [28]. El énfasis está en la accesibilidad en sus distintas dimensiones, física, sensorial, cognitiva y emocional, que se conseguirá implementando los principios del diseño universal, contribuyendo a lograr la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

El norte de la inclusión educativa, para [29], apunta a una estrategia importante para los países en desarrollo que luchan con bajas tasas de inscripción en la escuela secundaria entre las comunidades desfavorecidas. La implementación de estrategias de educación inclusiva puede ayudar a todos los estudiantes; además, ayuda económicamente a los países al aumentar la cantidad de trabajadores calificados disponibles para los empleadores. Se necesita investigación adicional para determinar si las estrategias de investigación educativa funcionan según lo previsto y en qué situaciones se deben aplicar.

Asimismo, luego de su estudio de la autoadscripción inclusiva, [30] establece como reto educativo una nueva comprensión de la inclusión que va desde el individuo mismo, enfocándose las instituciones en el diagnóstico e intervención en las actitudes y conductas que presenten los docentes secundarios sobre la inclusión educativa, tanto a nivel de los elementos culturales, de las políticas locales del establecimiento, como de las actividades didácticas y curriculares, que son parte de sus prácticas. Para [31], es necesario que en las instituciones y los investigadores indaguen acerca de las consecuencias de la injerencia de diagnósticos clínicos en contexto escolar y su configuración mediante políticas educativas.

Cuando [32] analiza las brechas que coartan la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior, refuerza la necesidad de las instituciones de repensar y reformar los planes de estudio de los programas de la formación docente universitaria para asegurar una mejor comprensión y una mejor formación de los docentes para la educación inclusiva. En este sentido, [33] plantean que es necesario entender que la inclusión representa un gran reto para las escuelas y la sociedad; estos autores consideran la perspectiva de los docentes y padres de los estudiantes inclusivos y se orientan a acciones que se llevan a cabo en la institución educativa contributivas a la inserción de los estudiantes inclusivos en el sistema educativo regular.

La orientación de [34] en torno a los retos educativos, es demostrar la importancia de las necesidades educativas especiales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de personas con discapacidad, en conjunto con los ajustes razonables, el modelo biopsicosocial y la formación integral. Los hallazgos de [35], establece relaciones razonables entre las voces de los maestros a favor y en contra del trabajo infantil con una argumentación de conveniencia e inconveniencia que generó posturas y recomendaciones, a la luz de los aportes expuestos desde los ejes de la representación social, el trabajo infantil y la teoría de la complejidad. Destaca la autora el rol articulador del maestro para privilegiar la formación sobre el trabajo infantil, especialmente en lo que respecta a la alianza familia, escuela y Estado.

Un problema resaltado por [36] que se constituye en reto a superar, es la existencia de varias brechas para fomentar la educación inclusiva, algunas de ellas son actitudinales en el personal escolar, padres, familiares y administrativos de la entidad educativa, las instituciones educativas no cuentan con currículos adaptados para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, ahí la importancia de realizar revalorización del rol del docente. En torno a las discapacidades y la inclusión, [37] manifiesta necesario que los docentes posean las herramientas psicoeducativas para intervenir a niños y niñas con conductas propias del trastorno, que les permitirá intervenir directa y oportunamente.

Según [38], el éxito en el trabajo de alumnos con necesidades educativas depende de una adecuada formación inicial y de la disposición de suficientes y adecuados recursos. Como consecuencia de los avances en la educación inclusiva, [39] alude que se pone en marcha el proceso de la integración escolar, cuyo desarrollo y valoración llevará hasta el surgimiento de una adecuada educación inclusiva de impacto, con los desafíos que supone este nuevo modelo educativo en el siglo XXI. Los profesionales que se dedican al estudio de la atención a la diversidad del alumnado tratan de aportar conocimiento con el diseño de recursos para el apoyo de la inclusión; en esta dirección, se está trabajando en la creación de culturas, políticas y prácticas que posibiliten la eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación del estudiantado en sus escuelas y comunidades [40].

En apego a esta postura, [41], reflexiona sobre las potencialidades que tienen docentes, directivos docentes e instituciones educativas para que la inclusión brinde los resultados favorables que de ella se esperan en la formación integral de los estudiantes. Sin embargo, para [41], no puede afirmarse que la responsabilidad sea únicamente de los profesores. Las instituciones educativas también tienen un gran compromiso en que las adaptaciones curriculares sean realizadas por profesionales idóneos, que estos guíen a los docentes de aula y que los directivos-docentes gestionen ante las secretarías de Educación capacitaciones en NEE para sus profesores y la consecución de los recursos humanos y materiales, así como las adecuaciones estructurales que las instituciones requieren para una atención integral a sus estudiantes con NEE.

El estudio de [42], ofrece desafíos en los que sería recomendable que se pusieran en marcha nuevas iniciativas de formación de profesorado. Además, generar líneas futuras de investigación encaminadas al conocimiento de las buenas prácticas inclusivas que el profesorado lleva a cabo en las aulas universitarias, con el fin de compartir esas experiencias con el resto de docentes y dar a conocer los métodos y recursos educativos que están favoreciendo la inclusión de todos los estudiantes. En el caso de [43], A pesar de ello, el desarrollo de la educación inclusiva, no ha sido uniforme, pues su evolución ha sido desigual en los diferentes países de América Latina, no existiendo un consenso, aunque sí coincidencias, respecto a lo que representa y significa realmente la inclusión.

En el trabajo de [44], se propone que las opiniones sobre la conveniencia de trabajar en escuelas con mixtura social expresan subjetividades en tensión. Para [45], la metodología global de enseñanza, empleada con mayor frecuencia en la etapa de Educación Infantil, podría ser un factor favorecedor en el desarrollo de la educación inclusiva, pues ésta permite una mayor adaptación a las individualidades y necesidades de todos los escolares. Es un reto dar congruencia al sentido, las dimensiones y dilemas a los que se enfrentan los agentes educativos encargados de implementarla [46].

En palabras de [47], desde la perspectiva de derechos no cabe duda sobre la necesidad imperiosa de habilitar los espacios de inclusión educativa en la enseñanza, en particular para las personas con discapacidad. El reto educativo es de alto valor; el ejercicio de derechos de inclusión educativa requiere ciertas modificaciones políticas, estructurales y procedimentales que incluyen un cambio de perspectiva cultural, lo cual conlleva a reflexionar sobre la aplicabilidad de los derechos internacionales en la totalidad de la educación mundial.

Las conclusiones del estudio de [48], indican que existen tres dificultades centrales en el centro: a) alumnado que abandona tempranamente las especialidades; b) dificultad de los docentes para dar atención a los grupos diversos; c) y la ausencia de un programa de orientación y tutoría institucional. Ello conlleva a la necesidad de implementar programas de formación docente que integren un enfoque de educación inclusiva, estrategias del trabajo cooperativo, análisis reflexivo de la práctica docente y el desarrollo de proyectos, para incidir en dichas problemáticas. Del estudio de [49], derivan como retos realizar más estudios que aborden temas relacionados con las vivencias de los alumnos de la evaluación, de lo que piensan los padres al respecto y donde se involucre a las autoridades educativas.

También sería pertinente realizar un estudio macro para ver las constantes de las percepciones de los docentes respecto a las prácticas evaluativas y para conocer su punto de vista sobre las estrategias que les permitirían fortalecer sus prácticas evaluativas de educación inclusiva. Finalmente, [50] expone que hay que es posible pensar en un futuro prometedor en cuanto a la inclusión socioeducativa. Todo apunta a que la formación y la concienciación del alumnado en materia de discapacidad a lo largo de toda la vida académica es la base para facilitar la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la inclusión social plena. El reto de la inclusión sigue presente, en suma, tanto dentro como fuera del ámbito educativo.

IV. CONCLUSIONES

Se planteó como objetivo general, establecer el estado del arte, las tendencias investigativas y los retos en torno a la educación inclusiva. En cuanto al estado del arte, se concluye que la inclusión educativa es un proceso, una perspectiva y un reto, no sólo en la educación, ya que parte de diagnósticos precisos en los sistemas de salud, y el éxito de ésta, depende irrestrictamente del planteamiento, implementación y mejora constante de las políticas educativas y sociales. Especialmente se considera el elemento de proceso, cuyo fin es asegurar que todas las personas con necesidades educativas especiales cuenten con las oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en el ámbito escolar, sin discriminación y comprendiéndose, respetándose y gestionándose asertivamente el tipo de discapacidad y los ritmos de aprendizaje.

Respecto a las tendencias investigativas, se observa una alta orientación al desarrollo de revisiones sistemáticas, modelo que permite el encuentro con el abanico, no muy amplio, existente en cuanto al tópico, y centrado en políticas. Los estudios cuantitativos revisados son escasos, y algunos van orientados a la prueba de instrumentos. La segunda parte resaltante de estudios son los mixtos, con técnicas clave como la entrevista, la encuesta y los grupos focales. Resultan técnicas métodos fundamentales de análisis, el análisis crítico, la hermenéutica y la investigación acción participativa. El estudio bibliométrico de [19] avala esta conclusión, e invita al incremento del acervo científico en este objeto de estudio.

La meta, en todos los casos, es lograr transformaciones que faciliten los procesos de enseñanza aprendizaje, permitiendo la participación y construcción de un sujeto social incluido en toda su integridad. Pero ello amerita retos que van desde la creación de una cultura de la inclusión, la cual parte de las familias, y la implementación de lo diseñado en los proyectos escolares, no sólo por manifiesto de política pública, sino por filosofía institucional. No se trata sólo de estrategias pedagógicas, sino de la confluencia continua de los actores sociales en una realidad social que no puede dejarse bajo el control unitario de un sistema que no logra saldar las dificultades existentes.

V. REFERENCIAS

- [1] Ministerio de Educación, “Política Nacional de Educación Especial: Nuestro compromiso con la diversidad”. Perú: 2005. http://web.integra.cl/doctos_cedoc/archivos/documentos/NUUESTRO_COMPROMISO_CON_LA_DIVERSIDAD.pdf.
- [2] Organización Mundial de la Salud, “Informe Mundial sobre la Discapacidad”. Ginebra: 2011. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/.
- [3] A Boudeguer, P, Pretti, P Squella, Patricia, “Manual de accesibilidad universal: Ciudad y espacio para todos”. Santiago de Chile: 2010.
- [4] Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “Directrices sobre Políticas de Inclusión en Educación”. París: 2009. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>.
- [5] G Echeita, “El proceso de inclusión educativa en España. ¡Quien bien te quiere te hará llorar!”. Participación Educativa, vol. 18, n°1, pp. 117-128. 2011. <http://www.educacion.gob.es/revistacee/pdf/n18-echeita-sarrionandia.pdf>.
- [6] A Arévalo, G Ortuño, D Arévalo y U Salazar, “Revisiones sistemáticas. Medicina Basada Evidencia”. Revista Médica La Paz, vol. 16, n° 2, pp. 69-80. 2010. http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v16n2/v16n2_a12.pdf.
- [7] R Hernández, C Fernández y P Baptista, “Metodología de la investigación”, México: Mc Graw Hill, 2010.
- [8] M. F. Yáñez-Díaz, M. Prieto-Velásquez, D. X. Medina-Jaimes y D. A. Madriz-Rodríguez, “Procedimiento para el diseño de investigaciones bajo el enfoque de revisión sistemática. Un caso de aplicación”, Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, vol. 10, no. 1, pp. 43-51, 2021. DOI: [10.15649/2346030X.2630](https://doi.org/10.15649/2346030X.2630).
- [9] Congreso de la República, “Ley 23 de 1982”. Bogotá: 1982. <http://derechodeautor.gov.co:8080/documents/10181/182597/23.pdf/a97b8750-8451-4529-ab87-bb82160dd226>.
- [10] F Castro, M Castañeda, C Cornejo, E Blanco y N Castillo, “Validación de la escala de autoadscripción inclusiva en docentes secundarios de Chile”, Psicología Educativa, vol. 23, n° 2, pp. 105-113. 2017. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X17300209>
- [11] O Abril y R Rodríguez, “Acciones concretas de educación inclusiva como estrategia para superar un estado de cosas inconstitucional en Colombia”, [Trabajo de Grado]. Colombia: Universidad La Gran Colombia. 2017. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4043/Acciones_educaci%C3%B3ninclusiva_estado_colombia.pdf?sequence=1.
- [12] M Molina, “Propuesta de formación docente para la educación inclusiva de estudiantes en situación de discapacidad intelectual”, [Trabajo de Grado]. Colombia: Universidad Sergio Arboleda. 2017.

<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1308/Propuesta%20de%20formaci%C3%B3n%20docente%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- [13] A González, E Castro y G Malaver, “Acceso a la educación de estudiantes con baja visión en algunas escuelas de Soacha”, *Ciencia y Tecnología para la Salud Visual y Ocular*, vol. 16, n° 2, pp. 79-89. 2018. <https://ciencia.lasalle.edu.co/svo/vol16/iss2/2/>.
- [14] Ministerio de Educación de la Nación, “Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión”. Buenos Aires: 2019. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf.
- [15] J Mirón, H Iglesias y M Alonso, “Educación inclusiva en Medicina: una experiencia formativa sobre personas con discapacidad”, *Educación Médica*, vol. 20, n° 1, pp. 16-24. 2019. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181317301511>.
- [16] S Carrillo, “Educación inclusiva: revisión conceptual y epistemológica”, *Revista Perspectivas UFPS*, vol. 4, n° 2, pp. 13-19. 2019. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1966>.
- [17] J Sierra y O García, “La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales”, *Revista de Educación*, vol.18, n°1, pp. 134-154. 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100134.
- [18] P Reyes, A Moreno, A Amaya y M Avendaño, “Educación inclusiva: una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa”, *REOP*, vol. 31, n° 3, pp. 86 – 108. 2020. DOI: [10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263](https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263).
- [19] A Iglesias y Y Martín, “La producción científica en educación inclusiva: avances y desafíos”, *Revista Colombiana de Educación*, vol. 78, n° 1, pp. 383-418. 2020. [http://doi.org/10.17227/rce.num78-9885](https://doi.org/10.17227/rce.num78-9885).
- [20] D Mejía, “Educación Inclusiva: Utopía o Realidad. Percepción de los maestros, educandos y sus familias acerca de la educación inclusiva”, [Trabajo de Grado]. Colombia: Instituto Politécnico Granacolombiano, 2020. <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/2005/Educacion%20inclusiva%20%28verdad%20o%20utopia%29%20final.pdf>.
- [21] A Montoya, “Educación inclusiva: cómo estamos”, *Rev. Innova Educ*, vol. 3, n° 3, pp. 33-52. 2021. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/172/253>.
- [22] A Angarita, “Diseño de una política de educación inclusiva y equitativa para garantizar el desarrollo infantil de niños y niñas de la institución educativa número once del municipio de Maicao” [Trabajo de Grado]. Colombia: Universidad de La Sabana. 2021. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/50169/Tesis%20Alexandra%20Angarita%20Iguaran.pdf?sequence=1>.
- [23] C Martínez y R Rosas, “Estudiantes con discapacidad e inclusión educacional en Chile: avances y desafíos”, *Revista Médica Clínica Las Condes*, vol. 33, n°5, pp. 512-519. 2022. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864022001031>.
- [24] M Fernández y G Echeita, “Hacia una educación más inclusiva: la transformación de un centro educativo”. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 35, n° 1, pp. 185–206. 2022. <https://doi.org/10.14201/teri.27699>.
- [25] D Alfonso y K Maldonado, “Las Tecnologías de la Información en la enseñanza aprendizaje para una Educación Inclusiva”, *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, vol. 4, n°6, pp. 190-203. 2022. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/346>.
- [26] P Cruz y L Hernández, “La educación inclusiva en la escuela contextualizada desde la pandemia”, *Cultura, Educación y Sociedad*, vol. 13 no. 1, pp. 255-268. 2022. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.15>.
- [27] A Escalante, C Villafuerte, R Escalante, “La inclusión en la educación”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 6, n° 25. 2022. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.444>.
- [28] M Villaescusa, “La accesibilidad, una clave para la inclusión educativa”, *Journal of Neuroeducation*, vol. 3, n° 1, pp. 90-98. 2022. <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/39660/37948>.
- [29] A Sánchez, “Inclusión educativa en los estudiantes de secundaria de instituciones educativas nacionales: revisión de literatura científica 2019– 2022”, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 7, n° 1, pp. 500-511. 2023. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4406.
- [30] F Castro, M Castañeda, C Ossa, E Blanco y N Castillo, “Validación de la escala de autoadscripción inclusiva en docentes secundarios de Chile”, *Psicología Educativa*, vol. 23, n° 2, pp. 105-113. 2017. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.05.003>.
- [31] A Azrak, “Sobre educación inclusiva: enfoque de derechos humanos y contribuciones de la psicología”, *Anuario de Investigaciones*, vol. XXIV, n° 1, pp. 61-68. 2017. <https://www.redalyc.org/journal/3691/369155966007/html/>.
- [32] G González, M Rodríguez, M Campoverde y J Bustamante, “Brechas en la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la educación superior: Revisión sistemática de la literatura”, *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria*, 5(1), pp. 119–134. 2023. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/421>.
- [33] M Subiría, M Ricaldi y S Sánchez, “Educación inclusiva, un gran desafío”, *Polyphōnia. Revista De Educación Inclusiva*, vol. 4, n° 2, pp. 118-139. 2020. <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/212>.
- [34] D De la Cruz y J Guerrero, “Inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva y visual en el contexto universitario”, *Revista UNIMAR*, vol. 40, n° 1, pp. 33-53. 2021. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art2>.
- [35] M Acuña, “El trabajo infantil como reto de la inclusión educativa desde las representaciones sociales de la escuela: Caso de la Institución Educativa Andrés Bello – sede Laura Vicuña – Cúcuta”, *Inclusión y Desarrollo*, vol. 5, n° 2, pp. 174–192. 2018. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.5.2.2018.174-192>.
- [36] S Carrillo, J Forgiony, D Rivera, N Bonilla, M Montánchez y M Alarcón, “Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente”, *Revista Espacios*, vol. 39, n° 17, pp. 15-33. 2018. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p15.pdf>.
- [37] G Marca, “Estrategias psicoeducativas para la intervención del profesor a niños y niñas que presentan indicadores de trastorno de déficit de atención con hiperactividad”, [Trabajo de Grado]. Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés, 2017. <https://repositorio.umsa.bo/xmlui/bitstream/handle/123456789/10850/MCGH.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- [38] M Pegalajar y M Colmenero, “Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 19, n° 1, pp. 84-97. 2017. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>.
- [39] P Arnáiz, “La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos”, [Trabajo de Grado]. España: Universidad de Murcia, 2019. <https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b#:~:text=Significa%20el%20acceso%20a%20los,possibilidades%20de%20aprender%20y%20socializarse>.

- [40] C Azorín, P Arnaiz y J Maquilón, “Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 22, n° 75, pp. 1021-1045. 2017. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n75/1405-6666-rmie-22-75-01021.pdf>.
- [41] Y González y D Triana, “Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales”, *Educación y Educadores*, vol. 21, n° 2, pp. 200-218, 2018. <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>.
- [42] A Moriña y R Carballo, “Profesorado universitario y educación inclusiva: respondiendo a sus necesidades de formación”, *Psicología Escolar y Educativa*, vol. 22, n° 1, pp. 87-95. 2018. <https://www.scielo.br/j/pee/a/njQmCqhRBcMgfh3JyDLBkXd/?lang=es&format=pdf>.
- [43] A Rico, “Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos del futuro”, *Revista de Educación Inclusiva*, vol. 3, n° 2, pp. 125-142. 2017. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/209/203>.
- [44] M Rojas, “Inclusión social: miradas de los docentes y apoderados frente a la mixtura social en sus escuelas”, *Estudios Pedagógicos*, vol. 44, n° 3, pp. 217-234. 2018. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000300217.
- [45] P Arnáiz, A Escarbajal y C Caballero, “El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa”, *Revista de Educación Inclusiva*, vol. 10, n° 2, pp. 195-210. 2017. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/334/308>.
- [46] G Sarrionandia, “Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas”, *Aula Abierta*, vol. 46, n° 1, pp. 17-24. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982>.
- [47] M Bagnato, “La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas”, *Educar em Revista*, vol. 1, n° 3, pp. 15-26. 2017. <https://www.redalyc.org/journal/1550/155058910003/html/>.
- [48] D López, J Méndez y M Auces, “Diagnóstico Situacional en un Centro de Capacitación para el Trabajo en México: Desafíos para Atender a la Diversidad”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol.11, n° 1, pp. 265-281. 2017. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100016>.
- [49] I Martínez y I García, “Análisis de las Prácticas Evaluativas Inclusivas de tres Docentes de Educación Preescolar en México”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol.11, n° 1, pp. 225-243. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782017000100014&script=sci_abstract.
- [50] B Moneo y S Anaut, “Inclusión del alumnado con discapacidad en los estudios superiores. Ideas y actitudes del colectivo estudiantil”, *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, vol. 5, n° 2, pp. 129-148. 2017. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6231797>.