

## Inclusión Educativa en América Latina, una mirada más allá de la educación especial

\*Delgado Sánchez Ulises, \*\*Martínez Flores Fernanda Gabriela,  
\*\*\*Flores Saucedo Martina Patricia, \*\*\*\*Lechuga Quiñonez Angélica María

\*Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología, UAEM;  
\*\*Facultad de Comunicación Humana, UAEM; \*\*\* Facultad de Medicina y  
Nutrición, UJED;  
\*\*\*\* Instituto de Investigación Científica, UJED.

### Resumen

La educación es un tema que concierne a toda sociedad y no a unos cuantos. Esta ha transitado por diferentes etapas, pasando desde la transmisión oral individualizada, hasta una educación formal impartida colectivamente a través de instituciones educativas. Al crearse los sistemas educativos de diferentes países en Latino América, comenzaron a generarse diversos retos; el principal ha sido lograr una educación para todos, aceptando la diversidad que representa el ser humano. El presente capítulo destaca las características de diferentes iniciativas que se han generado en América Latina en torno a la educación inclusiva, que van más allá de la mera integración educativa, y que abarcan desde la implementación de políticas públicas, hasta la focalización de la educación de una población con características específicas.

### Palabras clave:

Inclusión, educación, integración, políticas públicas

### Introducción

La educación es un tema que incumbe no solo a las organizaciones gubernamentales de un país que son las que generan las políticas públicas, sino a la población en general que es la razón de su existencia. En este ámbito, cae la responsabilidad en los diferentes actores que de una manera directa o indirecta se vinculan con ésta, como son los políticos, directivos, profesores, los mismos estudiantes, los padres de familia, así como diferentes especialistas que se relacionan con el estudio de los aspectos educativos, sea desde la economía, sociología, psicología, pedagogía, medicina, entre otros.

Los estudios sobre la educación han girado en torno al proceso de enseñanza aprendizaje y las variables que se relacionan con el mismo. En este sentido, los países de América Latina (AL) han realizado múltiples esfuerzos a finales del siglo pasado y comienzos de éste para lograr una educación para todos. Muchos de estos esfuerzos parten de políticas públicas que se han ido integrando en cada uno de los países y mejorando a partir de las investigaciones que se realizan, que traen a la luz aspectos que aún faltan por trabajar, así como evidencias que aún existen poblaciones con mayor vulnerabilidad y que deben tener acceso a los sistemas educativos, que abarcan desde la educación básica hasta la formación profesional.

El propósito del presente, es recopilar algunos de los esfuerzos que se han estado realizando en América Latina en los últimos años en cuanto a la educación para todos, llamada también inclusión educativa; plantear un panorama de lo que éste concepto representa y otros conceptos con los cuales está asociado. Desde su concepción inicial restringida, hasta la consideración global de la población con sus características per se; así como acciones de países de América Latina ya han comenzado a implementar y de los cuales podemos retomar y generar redes de apoyo intracontinental.

### **Educación inclusiva**

A principios de este milenio, Booth y Ainscow (2000) comenzaron a implementar el concepto de inclusión, al que definen como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo los estudiantes; pretendiendo con ello, aumentar la participación en la cultura, los currículos y comunidades de las escuelas (Navarro & Espino, 2012). Booth y Ainscow (2000) consideran que las barreras, al igual que los recursos, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, la comunidad, las políticas locales y nacionales. Coincidentemente con ello, Soto (2003) ha señalado que al hablar de inclusión, se está hablando también de tolerancia, respeto y solidaridad, pero sobre todo, de aceptación de las personas, independientemente de sus condiciones. Por lo que la escuela inclusiva es aquella que asume el principio del respeto y reco-

nocimiento a la diferencia de los estudiantes y que se organiza de una forma flexible, a fin de atender a toda la diversidad (Amaro, 2014).

Al momento de centrarnos en la educación inclusiva se piensa de forma inmediata en la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), término que ha sido fuertemente usado en diferentes países. El término de NEE se utiliza como sinónimo de discapacidad, en otros países se considera también a aquellos estudiantes que sin tener una discapacidad presentan dificultades de aprendizaje que requieren recursos y ayudas adicionales (Booth & Ainscow, 2000). En torno a las NEE es entenderlo como discapacidad, la cual se define como la deficiencia física, mental, o sensorial ya sea de manera permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social (Andrade, Monsalve & Aristizábal, 2015). De acuerdo con Céspedes (2013), estas NEE pueden ser transitorias o permanentes derivadas o no de una discapacidad.

Esto nos permite ver que el término NEE no es equivalente a inclusión educativa, en la medida que esta última puntualiza la aceptación de muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los estudiantes con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros.

Hablar de inclusión es abordar conceptos como: a) exclusión, la cual tiene lugar cuando se mantiene apartado a un estudiante de la escuela (...) sin que se le ofrezca otra opción educativa en pro de la igualdad con los demás estudiantes; b) segregación, se presenta cuando un estudiante (...) es derivado a un centro educativo especializado en tratar una deficiencia concreta, normalmente en un sistema de enseñanza especial; c) integración, que ha sido comprendida como sinónimo de inclusión, pero no son iguales, siendo la integración la que promueve la escolarización de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas comunes, siempre que estén en condiciones de adaptarse a sus métodos

de enseñanza y organización educativa; mientras que el principio de inclusión educativa promueve la reestructuración del sistema de educación común, de modo tal de lograr que todas las escuelas estén en condiciones de recibir a todos los estudiantes en sus aulas, reconocer, aprovechar y valorar las diferencias entre ellos (ADC, 2014).

Donoso (2013) explicita tres momentos por los cuales ha transitado la educación para poder llegar al concepto de la educación inclusiva o para todos.

Tabla 1 Evolución de la educación inclusiva			
Años	1960-1980	1980-1990	1990- a la actualidad
Tipos de educación	Segregadora	Integracionista	Inclusiva
Tendencia	Homogeneidad del alumnado (asimilacionista)	Alguien no encaja y hay que integrarlo al sistema adaptando recursos.	Modificar el sistema para que todos entren.
Objeto de la intervención	Alumnos normales (se excluye a los diferentes)	Alumnos con necesidades educativas especiales	Todos los alumnos

### Barreras al aprendizaje y la participación

Comenzar a implementar la inclusión en el sector educativo no ha sido tarea fácil, ha tenido diversas dificultades para lograr el éxito, aspectos que se encuentran dentro de las llamadas barreras al aprendizaje y la participación (Booth & Ainscow, 2000; Fernández, Fiuza & Zabalza, 2013), entre ellos se pueden identificar:

- La descentralización de la educación que genera prácticas desiguales de las normativas educativas.
- Formación y proceso de sensibilización de los profesionales, tanto de los

- docentes de las aulas regulares, los profesores de apoyo y los mismos directivos de los centros.
- Cultura organizacional de las instituciones y centros
  - Modelos a seguir de una inclusión donde se consideren los aspectos curriculares, la organización de la institución y una metodológica viable
  - La poca flexibilidad de las normativas de evaluación
  - La falta de investigación en el tema que de un sustento empírico para mejorar el proceso de inclusión.
  - Espacios físicos pertinentes donde se puedan reconstruir la organización del aula y espacios educativos; los cuales requieren inversión económica para mantener el personal y la infraestructura, implementado a su vez con materiales didácticos, equipos y mobiliarios adecuados.
  - Trabajo colaborativo entre profesores, así como un equipo multidisciplinario (especialistas, psicólogos, psicopedagogos, médicos, trabajadores sociales, etc.)
  - Estrategias de enseñanza y aprendizaje
  - Reducción del número de estudiantes en el aula, con la finalidad de dar atención de calidad e integral a todos.
  - Colaboración escuela y familia (Céspedes, 2013; Gutiérrez, 2007; Soto, 2003; Valenzuela, Guillén & Campa, 2014).

### **Estudios en países de américa latina**

Se han hecho numerosos esfuerzo en cada uno de los países de AL para poder superar las barreras para el aprendizaje y lograr con ello, una educación inclusiva para todos.

A continuación se muestra los avances que se han tenido diversos países.

En Costa Rica a principios de la década de los 70 se comenzaron a dar los primeros esbozo de lo que es el proceso de integración en las aulas regulares, a este primer proceso se le llamó aulas diferenciadas en las escuelas regulares, en las cuales solían estar incluidas personas con retraso mental leve y moderado; a la par comenzaron con la implementación de las aulas recursos donde los estudiantes acudían algunas horas a la semana para atender los problemas que

tenían en el aprendizaje, lenguaje y trastornos emocionales. En este milenio se aprobó la Ley 7600: Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad y con la Política Educativa hacia el Siglo XXI, que estipula que los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen el derecho de estar en el Sistema Regular de Educación, llevando los mismos planes de estudios que todos los estudiantes, pretendiendo con ello lograr la integración y socialización que son fundamentales en la integración (Soto, 2003).

México ha puesto la mirada en los estudiantes transnacionales, siendo aquellos que nacieron o crecieron, en sus primeros años, fuera de México, con mayor prevalencia en Estados Unidos, y que por diversos motivos, entre los que destacan los económicos, regresan a México, siendo su forma de expresarse, de relacionarse y su lenguaje diferente; el aspecto intercultural permitió considerar las diferencias de tipo continental, nacional y regional como este caso. Esto ha dejado en evidencia que las escuelas de México siguen en su estructura diseñadas para una sola lengua y cultura (Guerrero 2014). Este panorama deja ver no solo los problemas de integración de estudiantes con nacionalidad mexicana que regresan a su país a continuar los estudios, sino también, a otras poblaciones que quedan vulnerables, como son los hijos de extranjeros que por cuestiones de migración o trabajo llegan a México, así como a los estudiantes que dentro de México proceden de las etnias que se distribuyen a lo largo del país.

Chile por medio del decreto 140 permite constituir un equipo con los profesionales de apoyo que trabajan en aula con los niños que tienen NEE; el 6 de noviembre de 1994 se promulgó la Ley 19.284 de “Integración Social de las Personas con Discapacidad”, y en febrero de 2010 se promulga la ley 20.244 sobre “Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad”, en donde consideran parte de la educación inclusiva a personas con déficit intelectual leve o moderado, alteraciones visuales con un 0.33 o menos de remanente visual, problemas auditivos con una pérdida igual o superior a 40 dB, déficit motores y alteraciones en la capacidad de relación o comunicación. Se comienza a considerar también en las NEE, no solo a los que están por debajo de su capacidad intelectual, sino aquellos que sobresalen de ésta, como son el caso de los superdotados, siendo ellos una población, de igual manera

vulnerable, en conjunto con los niños con síndrome por déficit de atención con o sin hiperactividad, los trastornos de aprendizaje no verbal, Asperger, autismo, trastorno global del aprendizaje y disfasia mixta (Céspedes, 2013). Se ha trabajado no sólo en la inclusión en educación básica, sino en la universidad por medio del programa propedéutico, conocido como Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE) a la educación superior; este programa va dirigido a estudiantes con méritos de sectores vulnerables y pretende hacer una preparación para su acceso, nivelación, permanencia y titulación en la universidad (Orellana, Moreno & Gil, 2015).

Uruguay es uno de los países de AL innovador, por dar continuidad a sus estudios a niños que por diferentes motivos se encuentran hospitalizados. Por medio de la creación del Centro N° 231 para estudiantes con trastornos en el desarrollo, se llegó a un acuerdo con el área de salud mental de la clínica de psiquiatría pediátrica del Hospital Pereira Rossell y la inspección Nacional de Educación Especial para un trabajo colaborativo; esta relación permitió crear la llamada aula hospitalaria. Dicho proyecto se puso en marcha en marzo 2007 en la Escuela Especial N° 254, se asignó a dos maestros de 30 y 20 horas a la semana, que estarían en al aula hospitalaria, dichos docentes cuentan con formación específica y experiencia en la atención de estudiantes con dificultades para aprender y discapacidad. La atención puede ser individual o grupal, dependiendo de la situación médica del menor y la posibilidad de estar en el aula (OEA, 2011).

Colombia, estipula en el Artículo 13 de su Constitución Política el principio de no discriminación, así como las medidas de discriminación inversa, que son acciones positivas para abatir la discriminación. La inclusión de estudiantes se ha logrado a nivel de educación básica: primaria y secundaria; presentando problemas aun en la iniciación de la educación superior, lo que dificulta la posibilidad de ingresar al mundo laboral que les permitiría desarrollarse e incluirse con normalidad en la sociedad. Un gran logro en 2012 fue la eliminación de la expresión de Necesidades Educativas Especiales (NEE), el cual fue sustituido por Necesidades Educativas Diversas (NED), lo que generó un cambio de paradigma dejando de centralizarse en las NEE y comenzar a ver la gran diversidad

que debía ser atendida, como los grupos étnico, los estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales. Teniendo como objetivo el Ministerio de Educación Nacional que para el 2034 se llegue a una sociedad verdaderamente inclusiva en la educación (Andrade, Monsalve & Aristizábal, 2015).

En Perú La Dirección General de Educación Especial (DGEE, 2012) realizó un recuento del avance en inclusión educativa que han iniciado en 1971 cuando fue creado el Ministerio de Educación, un órgano normativo que ubica a la Educación Especial como una modalidad del sistema educativo, implementando en los 80 los centros de educación especial y estableciendo en los 90 el desarrollo de la integración de los niños con Necesidades Especiales a las escuelas regulares. En julio de 2003 se promulgó la nueva Ley General de Educación, Ley N° 28044, la cual declara el atender al conjunto de estudiantes con todas sus diferencias y en cualquier circunstancia. Perú ha comenzado a implementar un programa con fines preventivos en niños de 0 a 5 años con discapacidad o riesgo de adquirirla, donde se trabaja de manera interdisciplinaria con diversos profesionistas para realizar una detección y atención oportuna para maximizar el desarrollo de sus potencialidades. Considerando dentro del sistema de inclusión educativa a los estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada, motora y sensorial; así como a estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, incluyendo de igual manera a los estudiantes con talento y súperdotados.

Argentina por medio de la Ley de Educación Nacional Título II, Capítulo I, Disposiciones generales, Artículo 17 del 2007, considera diversas Modalidades del Sistema Educativo en las que se encuentra: la Educación Especial, Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación en Contextos de Privación Libertad y Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Dentro de la Educación Especial abarca desde los jardines maternos y de infantes, pasando a primaria y secundaria (Donato, Kurlat, Padín & Rusler, 2014).

Brasil, es uno de los países más vasto en extensión territorial, en él se han generado diversas políticas públicas, comenzando con el Artículo 3° de la De-



claración de Jomtien en 1990, donde se estipula que es necesario tomar medidas para posibilitar la igualdad de acceso a la educación para todos, incluyendo a los que presentan discapacidades, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades o capacidades. Con ello, en diciembre de 1994 se aprueba el decreto interministerial número 1.793, en el que de forma general, establece en su Art.1° la inclusión en la disciplina, aspectos ético-político educacionales de normalización e integración de la persona portadora de necesidades especiales, prioritariamente, en los cursos de Pedagogía, Psicología y en las Licenciaturas; en el Art. 2° Recomendar la inclusión de contenidos relativos a los aspectos ético-políticos-educacionales de la normalización e integración de la persona portadora de Necesidades Educativas Especiales en los cursos del grupo de Ciencia de la Salud. Según el estudio de Calvalcante, Sartoreto y Mosca (2015), se pretendía conocer si tres universidades implementaban el decreto, considerándose a la universidad Estadual Paulista, la Federal de Santa Catarina y la Federal de Juiz de Fora, las cuales hasta el momento no implementan tales medidas.

En Bolivia, según el Ministerio de Educación del Estado Plurinacional (2012) en la Constitución Política del Estado Plurinacional en su Artículo 85, menciona que el Estado promoverá y garantizará la educación permanente de niñas, niños y adolescentes con discapacidad o con talentos extraordinarios en el aprendizaje, bajo la misma estructura, principios y valores del sistema educativo establecerá una organización y desarrollo curricular especial. Con ello, el Sistema Educativo Plurinacional comprende 3 divisiones: el Subsistema de Educación Regular, el Subsistema de Educación Alternativa y Especial y el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional. El primero de ellos corresponde a la educación sistematizada, normada y obligatoria, que comprende desde la educación inicial al bachillerato técnico humanístico, en éste sistema se encuentran estudiantes con problemas de aprendizaje y talentos que en ocasiones no son detectados y sufren de discriminación; el segundo subsistema que atiende las necesidades y expectativas educativas de personas, familias, comunidades y organizaciones que requieren dar continuidad a sus estudios; el último subsistema está compuesto por espacios educativos de formación profesional al servicio de los pueblos y comunidades.

Venezuela en 1978 crea los primeros Equipos de Integración cuyo propósito era brindar asistencia psicoeducativa a los niños con necesidades especiales que no requerían ni debían ser segregados de la escuela regular; en la década de los noventa se implementó el modelo de atención educativa integral donde la persona con necesidades educativas especiales debían ser considerada desde una visión holística, bio-psico-social; es hasta el 2003 cuando se comenzó a dar cabida a la atención a la diversidad, lo que permitió establecer un reconocimiento a la heterogeneidad de los grupos, por lo que reconocer que es necesario diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje para respetar las diferencias individuales y los ritmos de aprendizaje (Romero, 2009).

Un modelo de integración educativa, que se centra en la atención a las NEE es el propuesto por Romero (2009), el cual considera cuatro dimensiones: 1) la pedagógica- curricular; 2) la organizativa; 3) la administrativa y 4) la comunitaria y de participación social.

Haití, es considerado el país más pobre de AL, ha tratado como todos los demás, tomar como foco de interés la educación para todos, pero dentro del sistema educativo haitiano, los estudiantes de mayores ingresos acceden a instituciones que garantizan mejores oportunidades de aprender, mientras que, con los pobres sucede todo lo contrario. Aproximadamente un 83% de las escuelas del país son privadas, en su mayoría religiosas y solamente 17% son públicas, lo cual hace difícil el acceso para todos los estudiantes a la educación, y más si son de los grupos económicamente desfavorecidos, dejando lejano, la idea de educación para todos; aun cuando Haití fue el país que tuvo la primera ley de educación obligatoria promulgada por el primer presidente Jean Jacques Dessalines, en el año 1805, por lo que la privatización de las escuelas en Haití favorece la exclusión y la desigualdad (Bonhomme, 2015).

Ecuador, ha realizado reformas educativas reconociendo el derecho que tienen todas las personas con discapacidad a ser escolarizadas dentro del sistema ordinario, siempre que sea posible, establecido en la Constitución del 2008; en el 2010 el Ministerio de Educación del Ecuador creó un Proyecto de un Modelo de Educación Inclusiva, cuyo objetivo es asegurar que el sistema educativo sea

inclusivo, para cumplir con las demandas de la constitución, hacer posible la escuela para todos, atendiendo a aquellos con NEE, transitorias o permanentes, asociadas o no a la discapacidad (Donoso, 2013).

### Conclusiones

Aun cuando se ha comenzado a usar el término de educación para todos o educación inclusiva, existen diversos aspectos que han obstaculizado la implementación de este concepto. Comenzando con la lejana concreción de la propuesta de Booth y Ainscow (2000), quienes establecen que la inclusión no solamente se centra en los niños con NEE, sino que pretende abarcar a toda la sociedad rompiendo con las barreras del aprendizaje. No basta con aprobar leyes si no se comienza a generar acciones que se implemente desde el estudiante, la familia, los actores cercanos como los docentes, padres, directivos, las instituciones y la comunidad en general. Retomando lo que dice la DGEF (2012) que la normatividad por sí sola no basta para el cambio de actitudes, de conceptualización y de perspectiva de los diferentes actores educativos. Esto deja ver que aún no hemos superado la segregación e integración, mismas que se alimentan de las barreras del aprendizaje que impiden alcanzar de lleno la inclusión.

### Referencias

- Amaro, A. (2014). Metodología de trabajo inclusivo en una zona de exclusión social. *Compensación educativa e intercultural. Historia y comunicación social*, 19, 649-659.
- Andrade, A., Monsalve, T. & Aristizábal, K. (2015). Alcances del principio de no discriminación de las personas en situación de discapacidad en el ámbito de la educación superior en Colombia. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 26(1), 99-122.
- Asociación por los Derechos Civiles [ADC] (2014). *Manual para el respeto del derecho a la educación inclusiva en escuelas comunes de los alumnos con discapacidad*. Buenos Aires: Recuperado de <http://www.adc.org.ar/wp-content/uploads/2015/03/ADC-Manual-Educacion-Inclusiva.pdf>

- Booth, T. & Ainscow, M. (2000). **Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.** Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK.
- Bonhomme, G. (2015). Políticas educativas, profundización de las desigualdades en Haití. **Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.** 1-28. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/clacso-crop/20150616123035/Clacso.pdf>
- Calvalcante, J., Sartoreto, S. & Mosca, C. (2015). Formación de profesores en la perspectiva de la educación inclusiva en Brasil. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 20(64), 95-122.
- Céspedes, A. (2013). **Libro guía para educadores. Camino a la escuela inclusiva. Trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación.** Fundación MIRAME, Chile.
- Dirección General de Educación Especial (2012). **Educación básica especial y educación inclusiva, balance y perspectiva.** Perú. Ministerios de educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>.
- Donato, R., Kurlat, M., Padín, C. & Rusler, V. (2014). **Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina.** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Argentina.
- Donoso, D. (2013). **La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador: ¿Responden las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo?** (Tesis de Maestría). Facultad de educación, Máster Universitario en estudios avanzados en Educación Social. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Fernández, C., Fiuza, M. & Zabalza, M. (2013). A propósito de cómo analizar las barreras a la inclusión desde la comunidad educativa. **Revista de Investigación en Educación**, 11(3), 172-191.

- Guerrero, J. (2014). Educación e interculturalidad. La atención educativa a los alumnos migrantes transnacionales. El caso del proyecto educación básica sin fronteras en el D.F. *Revista Iberoamericana de Autogestión y Acción*, 64(65), 79-95.
- Gutiérrez, M. (2007). Contextos y barreras para la inclusión educativa. *Horizonte Pedagógico*, 9(1), 47-56
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia, Viceministerio de educación alternativa y especial dirección general de educación especial (2012) *Lineamientos curriculares y metodológicos de educación inclusiva del ámbito de educación especial*. Recuperado de [http://www.cer.edu.bo/cer/files/especial/lineamientos\\_especial.pdf](http://www.cer.edu.bo/cer/files/especial/lineamientos_especial.pdf)
- Navarro, D. & Espino, M. (2012). Inclusión educativa ¿Es posible? *EDETANIA*, 41, 71-81.
- Soto, R. (2003). La inclusión educativa: una tarea que le compete a toda una sociedad. *Actividades investigativas en educación*, 3(1), 1-16.
- Orellana, M., Moreno, K. & Gil, F. (2015). *Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad social*. UNESCO Santiago, Chile.
- Organización de Estados Americanos (OEA) Sede Uruguay (2011). *Concurso de Experiencias: Buenas Prácticas en Educación Inclusiva en Uruguay*.
- Romero, R. (2009). *Modelo venezolano de Integración Educativa* (Tesis doctoral). Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación. República Bolivariana de Venezuela.
- Valenzuela, B., Guillén, M. & Campa, R. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria. *Infancias Imágenes*, 13(2), 64-75