

# Educación Inclusiva ¿Mito o Realidad?

## Inclusive Education: Myth or Reality?

Jorge L. Escalona L.<sup>1</sup>; Jorge L. Cuadros A.<sup>2</sup>; José D. Ramírez A.<sup>3</sup>

### INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 29 de agosto de 2024.  
Fecha de aceptación: 20 de octubre de 2024.

<sup>1</sup>Magister en Educación. Docente. Secretaria de Educación Municipal. Cúcuta - Colombia.  
E-mail: [jescalonalinares@gmail.com](mailto:jescalonalinares@gmail.com)  
Código ORCID:  
<http://orcid.org/0000-0002-7701-9127>

<sup>2</sup>Magister en Educación. Secretaria de Educación Municipal. Cúcuta - Colombia.  
E-mail: [jorle\\_9206@hotmail.com](mailto:jorle_9206@hotmail.com)  
Código ORCID:  
<http://orcid.org/0009-0008-3784-617X>

<sup>3</sup>Magister en Salud Pública. Universidad Experimental de los Llanos Regionales Rómulo Gallegos. Guárico - Venezuela.  
E-mail: [josedanielra0102@gmail.com](mailto:josedanielra0102@gmail.com)  
Código ORCID:  
<http://orcid.org/0009-0003-3624-2298>

CITACIÓN: Escalona, J.; Cuadros, J. y Ramírez, J. (2024). Educación Inclusiva ¿Mito o Realidad?. Revista Conocimiento, Investigación y Educación. CIE. Vol. 2. (19), 82-90.

### Resumen

El presente artículo es producto del estado del arte de la investigación del Programa de Maestría en Educación. Este análisis documental permitió recabar la información de diferentes investigaciones desarrollada en España, Perú, Ecuador y en diferentes departamentos de Colombia. Se pudo evidenciar que, la problemática que se presenta en las Instituciones públicas en el Municipio de Cúcuta – Norte de Santander, se refleja en todas las investigaciones, permitiendo evidenciar la importancia de reestructurar el proceso y estrategias para la implementación de las políticas de la inclusión educativa. Como conclusiones se pudo obtener, que, en las políticas educativas de educación inclusiva requieren de una reestructuración en el proceso para su implementación, esto considerando la voz de los actores que deben permitir y participar en este proceso.

**Palabras Clave:** *Políticas Educativas, Educación Inclusiva, Discapacidad, Investigación Educativa.*

### Abstract

This article is a product of the state-of-the-art research of the Master's Program in Education. This documentary analysis allowed us to collect information from different investigations carried out in Spain, Peru, Ecuador and in different departments of Colombia. It was evident that the problems that arise in public institutions in the Municipality of Cúcuta - Norte de Santander are reflected in all the investigations, allowing us to demonstrate the importance of restructuring the process and strategies for the implementation of inclusion policies. educational. As conclusions, it was possible to obtain that educational policies of inclusive education require a restructuring in the process for their implementation, considering the voice of the actors who must allow and participate in this process.

**Keywords:** *Educational Policies, Inclusive Education, Disability, Educational Research.*

## Introducción

El modelo educativo de Educación Inclusiva es un proceso estructurado, organizado y que se ha propuesto y desarrollado desde hace varias décadas. Vejar et al (2023) lo refiere como “una educación equitativa no discriminatoria que acoge tantos niños, niñas y jóvenes de la comunidad independiente de sus capacidades sociocultural, etnia, género, orientación sexual o situación de vida”.

En 1994 inicia el proceso de reconocimiento de la importancia en la atención educativa de las personas con discapacidad, cuando en Salamanca España se realizó la Conferencia sobre la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y marco de acción sobre necesidades educativas especiales, en donde los delegados de la Conferencia conformado por 92 representaciones de gobierno y 25 organizaciones internacionales, reafirmaron el compromiso en los procesos de garantía de la “Educación para Todos”, desde este momento se inició el reconocimiento de la necesidad de educativa que tienen toda las personas apoyándose en los Derechos Humanos enmarcados en 1948.

De la misma manera, se empieza el reconocimiento de la individualización de la formación al expresar: “cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios” (Salamanca, 1994, p. 1), así como este postulado, presentan también el proceso de importancia para el reconocimiento de la atención educativa a la persona con discapacidad al mencionar que: “crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión

y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales”.

Entonces, desde hace 30 años empezó el proceso de reconocer que las personas con discapacidad tienen necesidades de educativas, propias desde una atención diferencial, permitiendo su participación desde las características que presentan.

Luego en el año 2000 en Senegal, se desarrolló el segundo encuentro mundial “Educación para Todos”, en donde se pudo organizar en los procesos educativos a las poblaciones vulnerables para dar prioridad en la garantía de derechos educativos, la evaluación realizada del impacto que realizó el Foro Mundial de “Educación para Todos” desarrollado en Tailandia en 1990.

De esta manera la lucha por el reconocimiento de la atención educativa para las personas con discapacidad toma fuerza. Seis años después, en EEUU, se realiza la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, dando de esta manera un salto grande al reconocimiento como personas con intereses sociales y de participación en las dimensiones sociales en los que ellos puedan desenvolverse: Salud, educación, trabajo, movilidad social, entre otros derechos de los que se inicia la participación social de las personas con discapacidad.

Gracias a este evento, la Unesco desarrolla en el 2008 en Senegal el encuentro “Educación Inclusiva: Una mirada hacia el futuro”. En este encuentro se invita a todos los países asociados a desarrollar un modelo educativo en el que se reconozca los intereses, necesidades, fortalezas, virtudes, habilidades, destrezas,

amenazas y debilidades de todos los estudiantes de una institución educativa, abordando los procesos formativos de una manera integral. Se instó a la participación e involucrar a las personas con discapacidad en los sistemas educativos en los que cada país representa.

Desde esta óptica y considerando lo expuesto en el proceso de atención pedagógica a la persona con discapacidad en la investigación que se está desarrollando denominada: “Lineamientos Estratégicos sobre las Políticas Educativas en el Marco de la Educación Inclusiva para la Atención a Personas con Discapacidad” producto de un trabajo de grado de maestría.

Se pudo evidenciar en el estado del arte, que, diferentes países han intentado dar respuesta a la demanda de Inclusión a las personas con discapacidad en los escenarios educativos, por ejemplo España, en la investigación se reseña lo reportado en la Universidad Internacional de Valencia (2014), que, manifiesta que la unificación de los procesos formativos en la legislación permitió: la formación educativa y unificación de los estudiantes en un mismo sistema educativo; el aumento de los recursos para la infraestructura, materiales pedagógicos y talento humano para atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes; Se usaron los Centros de Educación Especial para los casos que no es posible la educación ordinaria; estructuración de procesos para la atención a la diversidad; aumento de la formación de los profesores en la inclusión educativa; creación de aulas abiertas en Educación Especial en los centros ordinarios de manera progresiva, esto con el fin de atender a todos los estudiantes que presenten necesidades educativas severas.

Este reporte se evidenció hasta el 2014, según se menciona en la investigación en desarrollo. Pero, a pesar que en España, se evidenciaron más avances, el objetivo principal era lograr una sociedad más justa desde las políticas planteadas, donde las diferencias en cualquier contexto social o deficiencias que estos presenten o supongan como barrera para lograr un desarrollo pleno en todos los estudiantes a través del enfoque educativo, es por esto que las políticas españolas buscan desarrollar un proceso más inclusivo, donde trazó el Ministerio de Educación y formación Profesional (2022) seis objetivos específicos que están relacionados con la integración de poderes públicos y privados con mira a la mayor participación de las personas con discapacidad y responsabilidad de los actores responsables de dichas entidades.

A través de este proceso España a buscado realizar avances en su proceso de atención e inclusión educativa y social a las personas con discapacidad. Sin embargo, en la investigación desarrollada por Domingo (2021) proyectado en la Universidad de Granados en España, en su trabajo doctoral denominado “La Educación Inclusiva en España desde la Voz del Profesor”. Los resultados arrojaron que la “escuela Andaluza como la española, avanza hacia la inclusión en presencia, integración y medidas de atención a la diversidad, pero aún le queda camino por recorrer para garantizar el éxito de todos y la participación que den respuestas verdaderamente educativas”.

De esta manera se puede evidenciar que las políticas educativas en España han marcado avances en los procesos de inclusión educativa en las personas con discapacidad.

Por otro lado, en la investigación en desarrollo, también se reportan la investigación de Lima & Tobar. (2021) y Mesías, et al (2023) quienes trabajaron en Ecuador y Perú. Lima & Tovar, pudieron evidenciar que, a pesar del modelo educativo y los avances que se han realizado en las políticas educativas, encontraron falencias en los procesos de atención a los estudiantes con discapacidad, esto cuando refieren que “sugieren que los docentes manejen herramientas y estrategias necesarias para abordar las diferentes NEE. Se deben cambiar pensamientos y actitudes para lograr un cambio radical”.

Mesías y otros, refieren que aún se observa progreso en la implementación del Modelo de Igualdad Escolar en Perú, donde evidenciaron que aumentó el trabajo interdisciplinario y la formación integral, la aplicación de la accesibilidad en las instituciones educativas públicas y definieron que una de las áreas más débiles es el desarrollo de ajustes razonables. Cierran las conclusiones afirmando que “Lo anterior determina que, las escuelas están mal preparadas para recibir a alumnos con discapacidades sensoriales o físicas”.

Considerando los resultados de estas investigaciones de diferentes países, se puede evidenciar que, a pesar de que la UNESCO en el 2008 invitó a desarrollar el modelo educativo basado en la Inclusión educativa, los procesos para la atención a la población con discapacidad se han normalizado en las políticas educativas y que su implementación ha evidenciado avances, pero no desde lo esperado o propuesto por la entidad rectora internacional.

Ahora, Colombia, en el proceso de la implementación de políticas educativas

inclusivas, puntualmente en atención al estudiante con discapacidad ha desarrollado varias estrategias donde se pueden evidenciar lo propuesto en el 2008. Sin embargo, en el estado del arte nacional y regional para el contexto de la investigación en desarrollo, referidas en la investigación de maestría referida al principio, se pueden evidenciar que este modelo educativo presenta aún falencias en su implementación y que requiere de mucha integración y respuesta de los actores responsables de la misma, esto se observa en las siguientes investigaciones realizadas:

Urrego (2021) “Prácticas Pedagógicas y Educación Inclusiva del Estudiante con Discapacidad”, tuvo como objetivo general: Identificar la práctica la educación inclusiva en dos instituciones educativas oficiales de Bogotá. Este proceso lo desglosaron en objetivos específicos como: analizar la relación entre las prácticas pedagógicas reconocidas y apropiadas por la comunidad educativa y el derecho a la educación inclusiva del estudiante con discapacidad.

Dentro de los resultados mencionan que, en los dos colegios objeto de estudios han disminuido su tasa de deserción escolar, lo cual se podría relacionar con la presencia de prácticas inclusivas en estas instituciones, sin embargo, refieren que existen barreras desde lo político presentes en los grupos muy numerosos, es decir, el parámetro que se implementa actualmente en la resolución de matrícula de los colegios oficiales de Bogotá. Este hallazgo es de reflexionar porque mencionan que “de 40 estudiantes por aula, en cada aula se pueden ubicar hasta el 10% de estudiantes con discapacidad, es decir 4”. Esto es una de las interrogantes frente a la calidad educativa que se debe garantizar no sólo a la

población con discapacidad sino, para el resto de población cuando en un salón se deben hacer varios ajustes racionales considerando la cantidad de estudiantes para abordar.

Castro. (2020) en su estudio denominado “La política pública de inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia”, hace referencia a la configuración de la política de inclusión, de manera de conclusiones, menciona que “desde la mirada de las diferencias y la alteridad el marco jurídico de la educación inclusiva no tiene alcance para conmover la educación y a sus integrantes”, también refiere que, “se debe buscar un camino alternativo, basado en una mirada ética sobre la alteridad, que remita al cuestionamiento de elementos esenciales sobre cómo estar juntos en la escuela”.

De esta manera se puede empezar a evidenciar, que a pesar de las estrategias realizadas desde el Ministerio de Educación Nacional que surgieron con el Decreto 1421 que enmarca la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, el proceso de implementación está presentando dificultades al no responder el proceso de participación en las instituciones regulares. De este proceso hace referencia Celis et al (2023) el “Proceso de formación desarrolla en los docentes y en los estudiantes la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica y participación a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas”.

Por otro lado, García. (2020) en su artículo de investigación nombrado “Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias” donde se observan avances de los resultados de su investigación

doctoral denominada “Experiencias educativas que acogen la alteridad y las diferencias. El caso del Liceo VAL”. En su acción de revisión documental, realizaron un proceso crítico, quien develó como mencionan “la brecha que existe entre el objetivo de la educación inclusiva, plasmado en leyes y normas, y las experiencias pedagógicas en la escuela”.

De manera territorial, en el departamento del Norte de Santander y el departamento de Santander, se pudo observar diferentes investigaciones relacionadas con la atención educativa en los estudiantes con discapacidad reflejado en artículos de reflexión y trabajos de grado. Este proceso permitió acercarse un poco más a la realidad que se vive en las instituciones educativas públicas en la atención a los estudiantes con discapacidad.

Por su parte, Hernández (2019) en su investigación de maestría denominada “Teorías implícitas del docente e inclusión educativa en estudiantes con discapacidad”. En los resultados alcanzados menciona que algo importante que podría ser una de las barreras que obstaculizan la implementación de las políticas educativas inclusivas al mencionar en una de sus conclusiones que:

Los resultados permiten exponer que los docentes revelan en sus teorías implícitas y actitudes comprensiones dispares frente al modelo de la educación inclusiva, siendo más cercanos al modelo de la integración, que develan prácticas educativas segregadoras centradas en el déficit presentado por el estudiante con discapacidad antes que en las capacidades del mismo, si bien, las políticas educativas actuales promulgan la educación inclusiva como orientaciones para mejorar la calidad

educativa, los docentes aún continúan pensando en integrar antes que en incluir, pues aún reclaman el aula especial como la mejor opción para brindar atención educativa a los estudiantes con discapacidad.

Este hallazgo es importante considerarlo pues, los actores del proceso educativo para la implementación del modelo inclusivo deben responder todos los funcionarios garantes de la prestación del servicio educativo como lo describe el Decreto 1421 quien conceptualiza el proceso en general. El resultado presente, sustenta lo expuesto por Aroca et al (2023) cuando presenta que “a pesar que muchas instituciones intentan implementar la educación inclusiva indirectamente aplican alguno de los otros modelos educativos anteriores para la atención a la persona con discapacidad” (p.5).

Por otro lado, se evidenció la investigación de Díaz y Bravo (2019) quienes realizaron su estudio denominado “Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la práctica y acompañamiento en la implementación de los lineamientos del Decreto 1421 del 2017 a una institución pública rural del Departamento de Santander”, en su problema contemplan “la exclusión escolar desde las dificultades para implementar la normativa que orienta la atención de personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva”. En su conclusión invitan a reflexionar el proceso de atención educativa afrontando:

Los retos y oportunidades que se presentan en el camino hacia una educación inclusiva, los procesos de acompañamiento sistematizados y adaptados al contexto, desarrollados con tiempos suficientes y

liderados por los miembros de las comunidades, impactan directamente en el sistema educativo, generando nuevas dinámicas y reformas que favorecen el acceso, la permanencia y la calidad educativa de todos los estudiantes.

Este punto es importante considerar, ya que, el trabajo que realizan los docentes administrativos, docentes de aula, personal administrativo y de apoyo de todas las instituciones desde los principios propuestos en las políticas educativas para la atención al estudiante con discapacidad impactan de manera directa en el Sistema Educativo Nacional. Como refiere Moreno et al (2023) “Evidentemente, todo establecimiento escolar debe ser dirigida por un docente director, quien es el garante de operacionalizar el progreso o desarrollo de la acción educativa con la intención de conseguir la excelencia en el proceso que ésta lleva a cabo”.

En el estado del arte realizado en la investigación del producto de esta investigación, también se consideró la investigación doctoral de Rincón Ramírez (2021) denominada “Violencia escolar en población con discapacidad: reflexiones y experiencias de los actores educativos”. En sus conclusiones menciona que:

Entre las conclusiones se rescata que a la luz de los resultados, que el maestro también se configura como un agente maltratador del estudiante con discapacidad, desde la violencia psicológica, este ejerce rechazo, discriminación e indiferencia, este rechazo y discriminación entre otros factores; es producto del mismo desconocimiento que se tiene en cuanto la atención a los estudiantes con discapacidad, pues existe un temor para

enfrentar este reto para el cual afirman ellos no fueron preparados, situaciones que atentan contra los derechos de esta población.

Este hallazgo de la doctora Rincón, permite contrastar con el manifestado por Hernández (2019), al manifestar la importancia de la acción de los actores educativo, pero en este caso se proyectan desde lo negativo, presentándolos como agentes causales de violencia, exclusión, generando problemas para la atención a los estudiantes con discapacidad dado al desconocimiento y la poca preparación del personal frente a las estrategias de atención como lo presenta el Decreto 1421.

Guerrero, Rojas y Escalona (2022) en el artículo de investigación “Las Prácticas Pedagógicas y la Educación Inclusiva: Un Escenario de Reflexión”, La investigación partió de una reflexión sobre el proceso de inclusión en Colombia, con el fin de concientizar a la población respecto a la educación inclusiva y cómo desde ella se concibe una sociedad libre, y más justa sin prejuicios, ni exclusiones.

Como conclusiones, invitan a las instituciones de educación superior, al sector productivo y a los representantes de otros sectores con el propósito de generar capacidad institucional instalada localmente para garantizar los apoyos complementarios que se requieren, con la formación de docentes, el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje y las políticas de inclusión que se posicionan en el país.

Considerando todos estos procesos, es importante plantear que, es importante la reestructuración de los procesos formativos, no sólo para los docentes que están en ejercicio, se debe también promover el modelo de educación inclusiva

en los estudiantes de licenciatura y profesiones afines al sistema educativo de manera que desde allí se inicie la transformación que los procesos educativos requieren.

Como plantea Bracho y Escalona (2023) los programas destinados para la formación docente “de las distintas universidades del país se deben desarrollar en primera instancia el potencial intelectual de sus estudiantes, con el propósito de que construyan auténticos aprendizajes y sean sujetos verdaderamente críticos, capaces de interpretar y transformar su realidad y la de su entorno”.

El proceso de implementación de la política educativa de Inclusión educativa, se debe reestructurar desde los procesos que se desarrollan en cada nivel del sistema educativo. Es importante reconocer que, a pesar de que las instituciones educativas cumplan con parte del proceso al abrir las puertas para el acceso de las personas con discapacidad, el proceso no se va a fortalecer hasta que los actores responsables de la formación pedagógica sean partícipes en la implementación de las estrategias de atención, ajustes razonables y sobre todo el reconocimiento del estudiante con discapacidad como una persona de derechos.

### **Consideraciones Finales**

La revisión documental permitió concluir que, el proceso de las políticas de Inclusión Educativa para las personas con discapacidad está presentando dificultades para su cumplimiento, esto considerando las décadas de manera internacional la exigencia para que las personas con discapacidad puedan participar en todos los escenarios sociales posible sin alguna discriminación y donde las barreras sean

abordadas para minimizarlas, en especial los escenarios educativos.

Por todo esto, es importante plantearse las preguntas ¿Serán las políticas las que están exigiendo algo que no se puede? o ¿La sociedad en los sistemas educativos aún se muestra resistente para aceptar las diferencias de otras personas? Pueden existir muchas respuestas justificadoras, pero algo si es evidente, que la Inclusión Educativa como políticas de un modelo de atención pedagógica, debe replantear el proceso de su implementación.

### Referencias Bibliográficas

- Aroca, M.; Escalona, J.; Bracho, K. (2023) “Educación Inclusiva, Una Experiencia De Retos Docente En Cúcuta – Norte De Santander”. Revista Infometric@ - Serie Sociales y Humanas. Vol. 6. Núm. 1. Bogotá - Colombia.
- Bracho, K. & Escalona, J. (2023) Escritura y producción de conocimiento en programas de formación docente. Revista de Investigación Ecos Sociales. Vol. 11, No. 31. México.
- Bracho, K. & Escalona, J. (2023) Gestión directiva para la convivencia docente en instituciones de educación básica. Revista de Investigación Ecos Sociales. Vol. 11, No. 31. México.
- Castro, L. (2020), “La política pública de inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia” Revista Colombiana de Humanidad. Vol. 52, núm. 96, pp. 59-80. Colombia.
- Célis, A.; Escalona, J. & Bracho, K.(2023) Educación Inclusiva Vista Desde La Escuela Rural. Revista Infometric@ - Serie Ciencias Sociales y Humanas. Vol. 6 No.1. Colombia.
- Decreto 1421 (2017). “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”. Presidencia de la República de Colombia.
- Díaz, A. y Bravo, C. (2019). Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la práctica y acompañamiento en la implementación de los lineamientos del Decreto 1421 del 2017 a una institución pública rural del Departamento de Santander. Trabajo de grado Maestría. Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB. Santander – Colombia.
- Domingo, L. (2021) “La Educación Inclusiva en España desde la Voz del Profesor”. trabajo de doctorado. Universidad de Granados en España.
- Equipo de Expertos en Educación. (2014). “La educación inclusiva en España: evolución legislativa, logros obtenidos y perspectivas de futuro”. Universidad Internacional de Valencia.
- García, A. (2020), “Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias” Revista Tesis Psicológica. vol. 15, núm. 2, pp. 1-32. Colombia.
- García, M. (2020) “Experiencias educativas que acogen la alteridad y las diferencias. El caso del Liceo VAL”. Trabajo de doctorado. Universidad



- Distrital Francisco José de Caldas. Colombia.
- Guerrero, D., Rojas, D., y Escalona, J. (2022), “Las Prácticas Pedagógicas y la Educación Inclusiva: Un Escenario de Reflexión. Revista Conocimiento Investigación y Educación”. CIE. Vol. 1. (14), 114-124. Colombia.
- Hernández, C. (2019). Teorías implícitas del docente e inclusión educativa en estudiantes con discapacidad. Universidad de Pamplona. Trabajo de Grado Maestría. Colombia.
- Lima-Ribas, I., & Tobar-Naranjo, M. (2021). Calidad educativa desde la inclusión y su realidad en Ecuador. 593 Digital Publisher CEIT, 6(2-1), 175-186.
- Mesias – Crespin, K.; Castillo - Salazar, R.; Vargas - Montalvo, A. (2023). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. EduSol, vol. 22, núm. 78.
- Moreno, F., (2015), Función Pedagógica de los Recursos Materiales en Educación Infantil. Revista de Comunicación Vivat Academia. · Nº 133 · pp. 12-25.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994) Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Recopilado de: <https://cultura-sorda.org/declaracion-de-salamanca-conferencia-mundial-sobre-necesidades-educativas-especiales-acceso-y-calidad-1994/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales). [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). “La Educación Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro”. Conferencia Internacional de Educación. Ginebra.
- Rincón Ramírez, M (2021). Violencia escolar en población con discapacidad: reflexiones y experiencias de los actores educativos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Trabajo Doctoral. Venezuela.
- Urrego, S. (2021). “Prácticas Pedagógicas y Educación Inclusiva del Estudiante con Discapacidad”. Trabajo de Grado de Maestría. Universidad Jorge Tadeo Lozano. Colombia.
- Vejar, Z.; Escalona, J. & Bracho, K. (2023) Educación inclusiva y su participación en niños con Dislexia. Revista Infometric@ - Serie Ciencias Sociales y Humanas. Vol. 6 No.1. Colombia.