



ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIAL A NIVEL BÁSICO

Blanca Aurelia Valenzuela
Universidad de Sonora

Reyna de los Ángeles Campa Álvarez
Universidad de Sonora

Manuela Guillén Lúgigo
Universidad de Sonora

Área temática: 13) Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: 2. Educación y estrategias de inclusión a grupos sociales minoritarios y vulnerables.

Tipo de ponencia: Reportes parciales de investigación.

Resumen:

El objetivo del presente estudio es detectar las estrategias inclusivas efectuadas por los profesores de educación primaria para la atención de estudiantes con una situación de vulnerabilidad Social. Para ello, se realizó una investigación de enfoque cuantitativo tipo descriptivo, se aplicó el cuestionario- escala sobre la integración e inclusión de personas con necesidades educativas y diversas (Gento, 2008). La muestra se constituyó por 134 profesores pertenecientes de municipios de Hermosillo, Guaymas y Ures, Sonora, México. Los resultados indican que los profesores tienen aceptación de los estudiantes, aluden a que poseen conocimientos de los que hay que partir, muestran afinidad hacia la diversidad humana; se evidencia una necesidad de formación y capacitación apropiada para brindar la atención; se promueven los valores, existe democracia y las escuelas hacen valer el derecho a la inclusión. Lo relacionado a las estrategias inclusivas se emplea el trabajo colaborativo, se involucra a las familias y actividades culturales. La población vulnerable que se atiende con mayor frecuencia son: estudiantes en situación de pobreza, necesidades educativas especiales, familias disfuncionales. Se concluye la importancia de la visión inclusiva, formación profesional y prácticas sociales para la efectividad de la inclusión educativa.

Palabras clave: Inclusión educativa, vulnerabilidad social, rol del profesorado, estrategias inclusivas y educación primaria.

Introducción

El sistema educativo en México en la actualidad enfrenta el reto de implementar políticas públicas que garanticen un aprendizaje de calidad a todos los estudiantes, independientemente de las características físicas, personales o sociales que posean (García, 2018; Gómez 2017; Juárez y Comboni, 2016). De acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017) la inclusión educativa se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder de manera adecuada a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes. En ese sentido, se pretende asegurar la equidad y la calidad en la educación, considerando a todos los estudiantes sin importar sus características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje (p. 21).

La recomendación internacional insiste en la necesidad de dar un valor esencial a la inclusión educativa, como un modelo educativo de intervención de riesgos sociales; ya que la educación es algo inacabado, que empieza en los primeros años de vida y se mantienen a lo largo de las etapas de la vida (Casanova, 2011:95). Por lo cual, los centros educativos tienen un papel clave, para ofrecer herramientas acordes a las características particulares, de manera que todos y cada uno de los estudiantes se sientan acogidos, seguros y convencidos de que lograrán sus metas académicas.

Un factor clave establecido para el éxito de la inclusión educativa recae en la formación de los docentes, la actitud y percepción que tienen durante sus prácticas educativas ante la inclusión, requiriendo una actitud favorable para poder enfrentar los retos de la diversidad (Solórzano, 2013). La práctica docente representa un pilar fundamental en los haceres cotidianos que tiene el profesor y tal como menciona Campa, Valenzuela y Guillén (2015) en el marco de la inclusión es indispensable que cuenten con adaptaciones curriculares, diagnósticos y evaluaciones; a la vez que se involucran en las actividades educativas a los padres de familia del estudiante y un trabajo colaborativo entre pares.

La inclusión educativa es una medida de atención a la diversidad que brinda un sentido de pertenencia y bienestar social para lograr un aprendizaje y rendimiento escolar adecuado acorde a sus necesidades (Echeita, 2008). El término de inclusión hace énfasis que hace en aquellos grupos de estudiantes vulnerables, en riesgo de exclusión o rezago escolar, tales como individuos en situación de pobreza y marginación, migrantes, indígenas, e infantes que presentan discapacidad, siendo así una gran diversidad de población estudiantil (Echeita y Ainscow, 2011)

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2012), en México 34 millones de personas están en rezago educativo, entre ellas 8.9 millones son analfabetas, 3,537, 926 de niños y jóvenes entre los 4 y 14 años de edad no asisten a la escuela y más de 1.3 millones tienen menos de cuatro años de estudio. El problema social equivale a un 13.42% de la población que debería estar gozando al derecho de educación básica. Se estima en el Estado de Sonora, de acuerdo con la SEP (2018) un registro de alumnos inscritos en el nivel de educación primaria 317,692 (55.89%) durante el ciclo 2016-2017; el 86.8% de personas en edad entre 6 a 12 años se encuentran realizando su estudio en educación primaria y el 13.8% no acuden a la escuela.

La Encuesta de Salud y Nutrición (ENSANUT, 2016) indica que un 30.9% de las niñas, niños y adolescentes habitan en hogares donde existe carencia por acceso a la alimentación, dicha cifra muestra la mayor vulnerabilidad que enfrenta la población infantil en materia de alimentación y nutrición; lo puede tener consecuencias en el desarrollo cognitivo, motriz y emocional. Por otra parte, cerca de 10 mil 704 niñas y niños de cero a 14 años, equivalentes al 1.4% de la población infantil tienen dificultades para realizar actividades cotidianas, porque tienen algún tipo de discapacidad (INEGI, 2015).

Tal panorama, conduce a plantearse las siguientes preguntas *¿Qué tipo de vulnerabilidad social es más frecuente en los estudiantes de educación primaria?, ¿Qué actitudes tiene el profesorado hacia la inclusión educativa de los estudiantes con vulnerabilidad social?, ¿Cuál es la formación de profesorado en atención de los estudiantes con énfasis en aquellos con desventaja y vulnerabilidad social, ¿Cómo es la práctica docente efectuada para atender las necesidades de los estudiantes? y ¿Qué estrategias inclusivas desarrolla el profesorado para la atención de las necesidades y vulnerabilidad que presentan los estudiantes?*

Partiendo de lo anterior, el objetivo general del presente estudio es detectar las estrategias inclusivas efectuadas por los profesores de educación primaria para la atención de estudiantes con una situación de vulnerabilidad Social en el Estado de Sonora, México. Los objetivos específicos son los siguientes:

- Detectar los tipos de vulnerabilidad social de los estudiantes que asisten en las aulas de educación primaria pública.
- Describir las actitudes hacia la inclusión educativa de estudiantes con vulnerabilidad social.
- Identificar la formación inicial y continua del profesorado, así como la práctica docente efectuada en atención de los estudiantes con situación de vulnerabilidad.
- Detectar las estrategias de inclusión educativa efectuadas en atención a los estudiantes con vulnerabilidad social.

Desarrollo

El nivel de educación básica en México

La educación en México parte de las políticas públicas encaminadas a la justicia social lo que demanda según la SEP (2016), una educación inclusiva que respete y valore la diversidad humana, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos. Para cumplir tales demandas se ha puesto como prioridad: la calidad en el aprendizaje del estudiante, la retención, el fortalecimiento de las escuelas y el servicio de asistencia técnica a la escuela.

La Ley General de Educación distingue los siguientes niveles educativos: educación inicial (0-4 años), educación básica (5-14 años; niveles: preescolar, primaria y secundaria); educación especial; educación media superior y educación superior; educación básica para adultos, y formación para el trabajo. Se ofrecen

servicios educativos en modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta (SEP, 2000). Enfocándose al contexto de estudio, la educación primaria se compone de seis grados escolares y el rango de edad para cursarla es entre los 6 y los 12 años (INEE, 2017).

En el nivel de educación básica, la labor docente y educativa se debe de encaminar en equilibrar y compensar las situaciones de desventaja de algunos estudiantes, por diversas causas (dificultades de comunicación, problemas de arraigo cultural, escolarización previa, privación socio-ambiental, situación económica, necesidad educativa especial, etc). El sistema educativo debe dar respuesta profesional, que permita asegurar que todos los estudiantes adquieran los conocimientos y competencias básicas, progresen a un ritmo adecuado, para lo cual tendrán la atención preferente de los servicios de apoyo externo (equipos psicopedagógicos, servicios de atención temprana, etc.) (Gutiez, 2000).

Vulnerabilidad social

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2017), indica que los cambios sociales han generado que la vulnerabilidad se extienda y diversifica, afectando a un número creciente de niños, niñas, jóvenes, familias y a distintos sectores de la sociedad. Al referirse a la vulnerabilidad social se puede aludir a un proceso de exclusión acentuado (Ordoñez, 2018) que repercute en forma amplia el rezago social y bienestar de grupos poblacionales que no alcanzan los beneficios de inversión social.

Méndez, Pastor y Cruz (2017, p.20) mencionan que “los factores de riesgo de vulnerabilidad social que pueden afectar el desarrollo en la infancia y adolescencia, puede agruparse en 4 categorías: 1) las características del menor (diversidad funcional, enfermedades crónicas, trastornos del comportamiento, psicopatología, etc.); 2) el ambiente familiar (familias disfuncionales o en situación de violencia); 3) su contexto social (carencias en la vivienda familiar, etc.), y finalmente, 4) la pertenencia a minorías étnicas, en cuanto a las posibles dificultades que pueden ocasionar en la socialización e integración en la escuela”.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2016) expone que México, la población con mayor riesgo a presentar exclusión se compone por aquellos que se encuentran en situaciones de pobreza y marginación, así como situaciones vulnerables, tales como migrantes, indígenas, y niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidad, siendo así una gran diversidad de población afectada, implicando factores sociales, psicológicos, culturales, económicos y geográficos, como también situaciones generadas dentro del Sistema Educativo Nacional, como la distribución inequitativa de recursos y la falta de cobertura.

Dicha problemática repercute a nivel educativo; siendo un contexto social donde se configura por una gran diversidad humana. Barrero (2016) alude que la población dominante en las escuelas son los estudiantes que se encuentran en riesgo o vulnerabilidad, es decir la diversidad educativa. Siendo la exclusión social uno de los principales problemas que afecta a grupos vulnerables que viven situaciones de desigualdad social, económica, educativa, etc. (Valenzuela, et al, 2014; Arnaiz, 2011).

Estrategias de inclusión educativa

La inclusión educativa tiene una particular relevancia, no sólo vista como un derecho a la educación y al aprendizaje a lo largo de la vida (Casanova, 2017), sino también como una vía para consolidar sociedades democráticas y justas, que brinden a todas las personas oportunidades de desarrollar su máximo potencial, con miras a un futuro sostenible y una existencia plena y digna (Sobrero, 2018). Por tanto, implica un cambio global en sistema educativo, que afecta a todos los estudiantes con un doble objetivo: conseguir el éxito de todos, sin excepciones, en la escuela; y luchar contra cualquier causa o razón de exclusión, segregación o discriminación (Muntaner, Roselló y Begoña, 2016).

Diversos estudios han evidenciado la importancia de intervenir en la convivencia escolar, promover valores, generar redes de apoyo social y habilidades sociales (Aristimuño y Noya, 2015; Caballero, 2010). A nivel individual trabajar variables como la estabilidad emocional, autoestima, sentido de pertenencia y fomentar metas en la vida (Torres, 2018). Por otra parte trabajar con las actitudes y la práctica docente, así como la presencia de una cultura de diversidad, enmarcado en la igualdad de derecho y la promoción de valores; con el empleo de estrategias como el trabajo colaborativo con alumnos, fungen como ejes medulares en el proceso de inclusión (Campa y Contreras, 2018).

Metodología

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, para poder establecer una descripción entre las variables de investigación (Tamayo, 2003); en este caso se tiene como variables actitudes, formación y práctica docente, estrategias inclusivas. Se empleó un diseño no experimental-transeccional. La recolección de los datos fue en un solo momento durante el periodo 2017-2018.

La muestra es de corte no probabilístico intencional, ya que se conformó por un subgrupo de la población; los participantes en total fueron 134 profesores de educación primaria pertenecientes de municipios de Hermosillo (50%), Guaymas (35%) y Ures (15%); un 51% son mujeres y un 49% son hombres. El nivel educativo del profesorado, es un 69% cuenta con licenciatura, 20% con maestría, 8%, con especialidad y un 3% con diplomado; los años de antigüedad docente oscilan entre 1 a 35 años, con una media entre 10-16 años.

Instrumentos de recolección de datos

Se aplicó el cuestionario-escala sobre la integración e inclusión de personas con necesidades educativas y diversas (Gento, 2008). Se retomaron las siguientes escalas: actitud de integración e inclusión, formación docente, práctica docente e inclusión educativa. La escala de evaluación utilizada es de tipo likert, con opciones 1 (nunca), 2 (escasamente), 3 (frecuentemente), 4 (casi siempre) y 5 (siempre). La aplicación fue a lápiz y papel y con una duración de aplicación entre 25-30 minutos, aproximadamente.

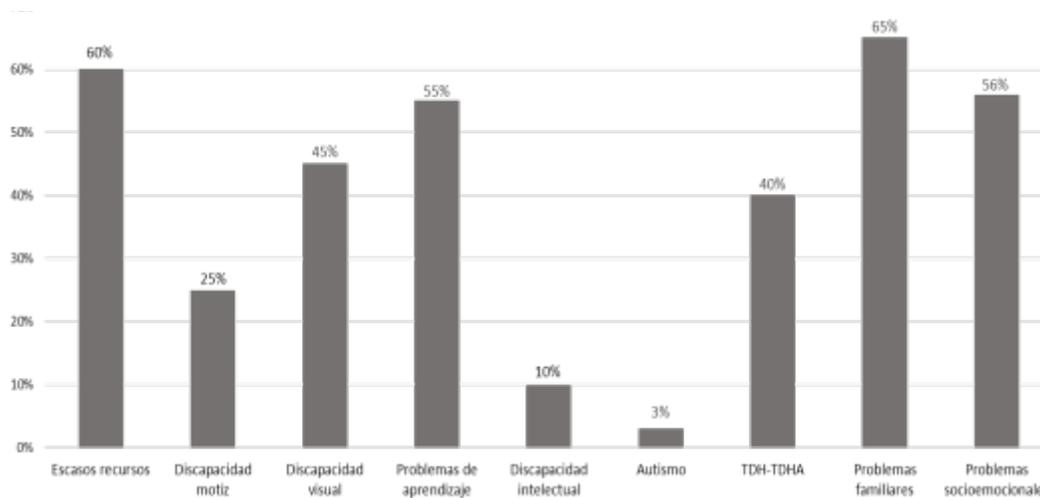
Procedimiento y análisis de datos

Para la aplicación del cuestionario- escala, se acudió a las escuelas primarias de los municipios de Hermosillo, Guaymas, Empalme y Ures del Estado de Sonora. Primeramente se solicitó la autorización con los respectivos directivos para tener el permiso para realizar el estudio, se presentó una carta explicativa con los fines de la investigación. Una vez obtenida la autorización, se prosiguió a reunir a los participantes para tener su consentimiento para participar. Una vez concluida la recolección se realizó su respectivo análisis, se utilizó la base estadística de datos SPSS versión 21.00 para realizar un análisis estadístico para la fiabilidad, descriptivo y correlacional.

Resultados

El tipo de diversidad y situación de vulnerabilidad que han atendido los profesores en su experiencia ha sido con mayor frecuencia: Estudiantes con familias disfuncionales (65%), escasos recursos (60%), problemas de aprendizaje (55%), problemas socioemocionales (56%), discapacidad visual (45%), TDH – TDHA (40%); y en menor medida discapacidad motriz (25%), discapacidad intelectual (10%) y autismo (3%) (Véase grafica 1)

Gráfica 1: Tipos de diversidad y vulnerabilidad social que comúnmente se atienden en el aula.



En la tabla I se muestran los datos descriptivos de la escala de actitudes, se muestra un alfa de Cronbach de .72 lo que indica fiabilidad. Las medias obtenidas indican medias altas en el reactivo lo maestros muestran afinidad hacia la diversidad humana y en aceptación que todos los alumnos poseen conocimientos de los que hay que partir; sin embargo se encontró una media baja de 2.90 que indica que escasamente los profesores consideran que los alumnos con diversidad pueden desarrollar sus propias potencialidades.

Tabla 1: Descriptivos de Actitudes hacia la inclusión educativa

	N	MIN.	MAX.	MEDIA	D.E.	ALFA DE CRONBACH
ACTITUDES						.721
ACEPTACIÓN QUE TODOS LOS ALUMNOS POSEEN CONOCIMIENTOS DE LOS QUE HAY QUE PARTIR.	134	1.57	4.86	4.28	1.321	
FOMENTA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL AULA.	134	1.00	4.71	4.11	1.131	
MUESTRA AFINIDAD HACIA LA DIVERSIDAD HUMANA.	134	1.45	4.89	4.49	.996	
LOS ALUMNOS CON DIVERSIDAD PUEDEN DESARROLLAR SUS PROPIAS POTENCIALIDADES.	134	1.00	4.10	3.90	1.486	
ME SIENTO COMPROMETIDO HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.	134	1.00	4.00	3.75	1.227	

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican en la variable formación inicial, un 64% del profesorado encuestado cursó un plan curricular con dos materias solamente relacionadas con la inclusión y diversidad; el 46% restante refiere que en su época de estudiante no existían en el plan de estudios dichas materias. Refiriendo a los aspectos didácticos se encontró una escasa formación en las evaluaciones diagnósticas para la detección de casos de alumnos con necesidades educativas especiales, debido a que un 20% menciona conocer instrumentos de medición para emitir un diagnóstico en este rubro.

Lo que respecta a las estrategias didácticas, un 42% de los profesores indican que durante su formación recibieron cursos sobre estrategias para la inclusión de los alumnos con diversidad. Por otro lado, en cuanto a las competencias profesionales: planeación didáctica, adecuaciones curriculares, metodología, evaluación; un 38% de los profesores refieren una adquisición previa en su formación docente.

Se detecta que en el centro educativo se aceptan a los alumnos con algún tipo de diversidad con una media alta de 4.84, cuenta con una filosofía inclusiva (4.67), se brinda un trato justo e igualitario (4.78) y se promueven los valores inclusivos (4.85). Sin embargo, existen dificultades en la atención debido a que un poco porcentaje de docentes realizan adecuaciones a los programas académicos (3.43), hay un escaso empleo de estrategias basadas en una visión común (3.89), en las escuelas hay una escases de campañas para promover la inclusión (3.42), se tiene una poca convivencia escolar entre los miembros (3.89) y la participación de los padres es reducida (3.98). Tales resultados estadísticos se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2: Descriptivos de inclusión educativa

	MEDIA.	MEDIANA.	MODA	D.E.	ALFA DE CRONBACH
ENFOQUE DE ENSEÑANZA INCLUSIVO					.705
SE ACEPTA EN EL CENTRO EDUCATIVO A LOS ALUMNOS CON ALGÚN TIPO DE DIVERSIDAD.	4.74	5.00	5	.678	
SE EMPLEAN ESTRATEGIAS BASADAS EN UNA VISIÓN COMÚN.	3.87	4.00	4	1.241	
ADECUACIONES A LOS PROGRAMAS A LAS NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES.	3.33	4.00	3	1.115	
EN LA ESCUELA SE CUENTA CON UNA FILOSOFÍA INCLUSIVA.	4.65	5.00	5	.687	
SE PROPICIA UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE COLABORATIVO.	4.38	5.00	5	.714	
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS					.781
SE BRINDA UN TRATO JUSTO E IGUALITARIO.	4.72	5.00	5	.651	
SE PROMUEVEN VALORES INCLUSIVOS EN LA ESCUELA.	4.81	5.00	5	.436	
COMUNICACIÓN ENTRE LOS MIEMBROS.	4.24	5.00	5	.721	
CONVIVENCIA ESCOLAR ENTRE LOS MIEMBROS.	3.84	4.00	4	.979	
SE REALIZAN CAMPAÑAS QUE FAVOREZCAN LA INCLUSIÓN.	3.41	4.00	4	1.214	
LOS ESTUDIANTES PARTICIPAN ACTIVAMENTE EN ACTIVIDADES	4.11	4.00	4	.721	
SE PROMUEVE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES.	3.88	4.00	4	.979	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 3, se muestran las correlaciones de Pearson siendo significativos entre las variables de estudio, pero principalmente la formación docente se relaciona con la práctica docente (.644*), así como la práctica docente con las estrategias de inclusión educativa (.644*) y las actitudes se relaciona principalmente con la formación docente (.5400*) y con las estrategias de inclusión educativa (.565*).

Tabla 3: Correlaciones entre las variables de estudio

	ACTITUDES	FORMACIÓN DOCENTE	PRÁCTICA DOCENTE	INCLUSIÓN EDUCATIVA
ACTITUDES	1	-	-	-
FORMACIÓN DOCENTE	.540*	1	-	-
PRÁCTICA DOCENTE	.445*	.644*	1	-
ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA	.565*	.556**	.670**	1

Fuente: Elaboración propia.

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Conclusiones

En la sociedad actual con las transformaciones derivadas de la globalización, uno de los mayores retos en el sistema educativo es promover políticas y prácticas de inclusión que permitan alcanzar los aprendizajes básicos de la educación obligatoria a la diversidad de alumnado (Montiel y Arias, 2017). En este estudio, los participantes muestran una aceptación en los alumnos debido a que poseen conocimientos de los que hay que partir, a la vez afinidad hacia la diversidad humana; los resultados indican una necesidad de formación y capacitación apropiada para brindar la atención. En relación a la inclusión educativa se promueven los valores, existe democracia y las escuelas hacen valer el derecho a la inclusión, se emplean estrategias de trabajo colaborativo, se involucra a las familias y actividades culturales. La población vulnerable que se atiende con mayor frecuencia son: estudiantes en situación de pobreza, necesidades educativas especiales, familias disfuncionales. Se concluye la importancia de la visión inclusiva, formación profesional y prácticas sociales para la efectividad de la educación inclusiva.

Tomando en consideración que una educación inclusiva implica un sistema de enseñanza que atienda la diversidad humana de cualquier índole: discapacidad, necesidades educativas especiales, problemas socioemocionales, situación de pobreza, género, etnicidad, migración, entre otros. Ante la gama de estudiantes que se pueden encontrar inscritos en la educación básica obligatoria; se puede señalar que en las escuelas existe apertura para el ingreso de los estudiantes y una filosofía inclusiva; considerando las reformas educativas a favor de la inclusión como marco general; sin embargo resultan ineficaces al evidenciar la falta de adecuaciones a los programas educativos, las falta de campañas de promoción y la falta de organización escolar por parte del profesorado.

Por lo cual, la visión de las instituciones educativas demanda una apertura y flexibilidad transformadora, siendo el aula un escenario de intercambio e interacciones sociales, en donde la participación, la colaboración, la armonía y el compromiso de los actores educativos implicados es fundamental para la calidad educativa. Con base a lo antes planteado, algunas propuestas para próximas investigaciones serían, involucrar a los estudiantes y padres de familia en el estudio, para conocer sus opiniones y sugerencias respecto a la inclusión educativa. Siendo la educación y la formación de los estudiantes un reto ante una sociedad cada vez más diversa y con desafíos para toda la comunidad educativa.

Referencias

Aristimuño, A. y Noya, J. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del Bullying en la Enseñanza Secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas de Educación*, 8(2), 36-65. Recuperado de:

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SI688-74682015000200002

Arnáiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas práctica y éxito escolar. *Revista Innovación Educativa*. No. 21, 23-25. Recuperado de:

www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/22/138

- Barrero, A. M. (2016). Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil. *Infancias Imágenes*, 15(2), 262-270. DOI:10.14483/udistrital.jour.infimg.2016.2.a07
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar: Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, 3, 154-169. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016387011.pdf>
- Campa, R. y Contreras, C. (2018). Aspectos psicosociales asociados en el proceso de inclusión educativa durante la infancia intermedia. *Infancias Imágenes*, 17(1), 9-24. DOI:10.14483/16579089.12535
- Campa, R., Valenzuela, B. y Guillén, M. (2015). Capítulo 7. Atención a la diversidad e inclusión en el contexto de educación primaria: un estudio con profesores del estado de Sonora. En Enríquez, J., Guillén, M., Valenzuela, B. y Jaime, M. (2015). *Sociedad, cultura y educación en Sonora*. México: Edición: Qartuppi.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwers.
- Casanova, M. (2017). *Educación inclusiva en las aulas*. Madrid: La Muralla.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 9-18. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160202.pdf>
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46.
- Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT). (2016). Resultados por entidad federativa. Sonora. México: Instituto Nacional de Salud Pública. Recuperado de: <https://ensanut.insp.mx/informes/Sonora-OCT.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2017). *La violencia en la primera infancia*. Panamá: UNICEF. Recuperado de: https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/201803/20171023_UNICEF_LACRO_FrameworkViolencia_ECD_ESP.pdf
- García, I. (2018). La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11 (2), 51-62. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729100>
- Gómez, M. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación educativa*, 17(74), 143-163. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&tlng=es
- Gutierrez, P. (2000). La diversidad-sociocultural en el currículum de los centros educativos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4 (1), 1-13.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (2012). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH)*. Recuperado en <http://contralinea.info/archivorevista/index.php/2010/02/28/educacion-en-mexicocadavez-mas-pobre-y-desigual/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2015). Principales resultados de la Encuesta Intercensal 2015 Sonora. México: INEGI. Recuperado de: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/estados2015/702825079_1.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2017). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. México:

INEE. Recuperado de:

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/PI/I/242/PII242.pdf>

Juárez, J. y Comboni, S. (2016). *Educación inclusiva: retos y perspectivas*. México: INEE. Recuperado de:

<https://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/articulos/06Eje.pdf>

Méndez, J., Pastor, C. y Cruz, M. (2017). Vulnerabilidad, riesgo social y resiliencia en la infancia: el cuento como recurso didáctico. *UTE. Revista de Ciències de l'Educació*. 2, 18-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.17345/ute.2017.2.1811>

Montiel, G. y Arias, L. (2017). Práctica docente en atención de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista Electrónica sobre tecnología, educación y sociedad*. 4 (7), p.p. 1-14. Recuperado de:

www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/download/653/733

Muntaner, J., Roselló, M. y Begoña, M. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34 (1), 31-50. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>

Ordoñez, G. (2018). Discriminación, pobreza y vulnerabilidad: los entresijos de la desigualdad social en México. *Revista Región y Sociedad*. 30 (71), 1-30. Recuperado de:

http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v30n71/18703925regsoc-30-71rys_2018_71_a377.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Reaching out to all learners: a resources pack for supporting inclusive education*, Ginebra: UNESCO.

Secretaría de Educación Pública (2016). *El modelo educativo 2016. El Planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP. Recuperado en

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2000). *De la Integración a la Inclusión: una educación para todos*. México: SEP. Recuperado de: <https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=bcba5f19a22694924756ed07ac78?nombre=20102-delaintegracionaala+inclusion.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México: SEP. Recuperado de:

<https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/l-contexto.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Sistema Interactiva de Consulta de Estadística Educativa*. Recuperado de

<https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

Sobrero, V. (2018). Hacia una docencia inclusiva en la Educación Superior: La investigación sobre la propia práctica docente como herramienta de transformación. *Revista Chilena de Pediatría*, 89 (1), 7-9. DOI: 10.4067/S037041062018000100007

Solórzano, M. (2013). Escala ACTDIV para medir la actitud hacia la diversidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-26.

Tamayo, M. y Tamayo (2003). *El proceso de investigación científica*. México: Limusa Noriega Editoriales.

Torres, Y. (2018). La intervención docente en los problemas de autoestima de los adolescentes de telesecundaria. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 8(16), 580-597. DOI:

<https://dx.doi.org/10.23913/ride.v8i16.359>

Valenzuela, B.A.; Guillén, M.; Campa, R. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria. *Infancias Imágenes*, 13(2), 64-75. DOI:

<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infig.2014.2.a06>