

ARTÍCULOS

El papel del docente y la escuela en la construcción de la educación inclusiva

The role of teachers and schools in building inclusive education

Israel Delgado Risquet

ORCID: 0009-0008-8122-8707, israel.delgado@uaem.edu.mx

Facultad de Comunicación Humana,

Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)

Gloria Rosario Vergara Salinas

ORCID: 0009-0000-2962-4659

Facultad de Comunicación Humana,

Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)

Recepción: 16/05/25. Aceptación: 06/10/25. Publicación: 24/09/26

RESUMEN

La educación del presente siglo demanda instituciones educativas y docentes que se ajusten a los tiempos que corren, que puedan contribuir a consolidar escuelas inclusivas desde una perspectiva crítica, práctica y política, que respondan a la diversidad del alumnado y que garanticen la equidad y la calidad en el aprendizaje. Aquí se analiza la importancia de modelos como el *diseño universal para el aprendizaje* (DUA), la enseñanza multinivel y los ajustes razonables como estrategias clave para atender a la heterogeneidad del aula. Asimismo, se destacan los retos en la formación docente, como la falta de capacitación y de recursos, y la persistencia de actitudes negativas hacia la inclusión.

PALABRAS CLAVE

educación inclusiva, docentes inclusivos, diversidad, equidad educativa, prácticas pedagógicas

ABSTRACT

Education in this century demands that educational institutions and teachers adapt to the current times, contribute to consolidating inclusive schools from a critical, practical, and political perspective, respond to student diversity and ensure equity and quality in learning. The article analyzes the importance of models such as *universal design for learning* (UDL), multilevel teaching, and reasonable adjustments as key strategies for addressing classroom heterogeneity. It also highlights challenges in teacher training, such as a lack of training, resources, and negative attitudes toward inclusion.

KEYWORDS

inclusive education, inclusive teachers, diversity, educational equity, pedagogical practices

Introducción

Con la llegada del siglo XXI son notables los avances científicos y los cambios que se han ido suscitando en todas las esferas sociales. Las escuelas, a pesar de ser lo más tradicional y una de las instituciones más antiguas que han acompañado a la sociedad durante su desarrollo, han sufrido cambios, aunque éstos no siempre han ido al ritmo deseado ni alcanzan los estándares que puedan dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado.

La educación enfrenta hoy situaciones educativas disímiles que, en ocasiones, llegan a vulnerar los derechos del alumnado que asiste a las instituciones educativas. Al referirnos a la vulneración de estos derechos nos referimos a que la educación no es capaz de satisfacer las necesidades del educando, lo cual es contrario a lo que plantea la Declaración Universal de los Derechos Humanos cuando refiere que la educación debe tener el objetivo de contribuir al desarrollo de la personalidad humana (Naciones Unidas, 1948).

En este siglo, la educación tiene que adecuarse a las necesidades del alumnado. Debe estar preparada para dar respuesta certera a los problemas educativos de quienes llegan a las instituciones educativas. Al referirnos al contexto áulico, se debe tener presente que desterrar la idea del aula tradicional de años pasados es una tarea impostergable.

La experiencia en la práctica demuestra que el aula es cada vez más heterogénea. En ella converge un alumnado que profesa distintas religiones y tiene gustos culturales diversos; diversidad de ideas y opiniones o alguna discapacidad; diversidad de género y preferencias sexuales; origen afrodescendiente o étnico diverso, y cualquier condición de salud.

El presente manuscrito tiene el propósito de analizar el papel del profesorado y las instituciones educativas en la construcción de una educación inclusiva, a partir de referentes teóricos, normativos y pedagógicos contemporáneos. Se centra en examinar estrategias como el *diseño universal para el aprendizaje* (DUA), la enseñanza multinivel y los ajustes razonables, así como en señalar los retos de la formación y la práctica docente en el marco de políticas educativas inclusivas.

Su alcance es teórico y formativo, en tanto busca aportar elementos de discusión crítica y orientar la transformación de las prácticas educativas hacia escenarios más democráticos y equitativos. El texto está dirigido principalmente a docentes en ejercicio y en formación, así como a directivos escolares, responsables de políticas educativas e investigadores en ciencias de la educación, interesados en fortalecer enfoques y prácticas que promuevan la justicia social y la atención a la diversidad en el sistema educativo.

Educación inclusiva: modelo de atención a la diversidad

En las últimas décadas, la educación inclusiva ha sobresalido como un modelo que incluye entre sus objetivos garantizar que el estudiantado tenga derecho a una educación equitativa y de calidad.

Cuando hablamos de equidad en la educación inclusiva nos estamos refiriendo, entre otras cosas, al reconocimiento de las diferentes necesidades del alumnado y a la respuesta que se le brinda desde el profesorado y las instituciones educativas, a partir de sus condiciones y contexto, y que permita asegurar que los estudiantes encuentren las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo pleno en el entorno educativo. La equidad, en pocas palabras, es brindar a cada escolar, según sus necesidades y potencialidades, lo necesario para alcanzar los objetivos propuestos en las escuelas.

Por otra parte, al referirnos a la educación de calidad debemos destacar que se trata de garantizar que el estudiantado aprenda y participe en su formación, independientemente de sus características personales, culturales o sociales. Podemos decir, entonces, que la educación es de calidad si, entre otras cosas, es capaz de lograr que el estudiantado aprenda, participe y se desarrolle en igualdad de condiciones, donde se reconozca y valore la diversidad presente en ellas y ellos.

El modelo de la educación inclusiva no sólo considera y aprecia la heterogeneidad y diversidad presente en el alumnado; también impulsa la necesidad de transformar las prácticas escolares para favorecer entornos equitativos y accesibles (Dignath et al., 2022). Para Pérez Pedregosa (2023) se trata de un enfoque que pretende suprimir las barreras del entorno para acceder al aprendizaje e incentivar así una cultura escolar que tenga en cuenta la diversidad como recurso para enriquecer el entorno educativo.

La educación inclusiva se basa en observar el derecho de todos y todas a un aprendizaje conjunto, donde se respete la heterogeneidad del entorno áulico, sin discriminación, y donde se responda a las necesidades diversas e individuales del alumnado. Por ese motivo, Fernández Delgado y Martínez Chairez (2022) indican que el modelo de la educación inclusiva trae consigo la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas, los contenidos del currículo, entre otros aspectos, para atender la diversidad del alumnado.

Es importante tener en cuenta que no se trata sólo de que el alumnado esté presente en la institución educativa, sino de que participe, se desarrolle y pueda tener las mismas oportunidades que el colectivo que lo acompaña en la escuela. Se precisa, entonces, que el sistema educativo pueda dar respuesta certera a las necesidades educativas del colectivo estudiantil.

Importancia de la educación inclusiva

Una sociedad más justa, equitativa y mejor cohesionada puede beneficiarse si educamos en la diversidad. Fomentar el acceso, la participación y la implicación del estudiantado en su propia formación promueve el respeto por la diversidad y el combate a la discriminación.

Según Villalba Pacheco (2023), la educación inclusiva colabora en desarrollar habilidades socioemocionales en el alumnado, lo cual se traduce en el beneficio y la preparación del colectivo estudiantil para una ciudadanía más empática y comprometida con la justicia

social, que a su vez pueda colaborar y también se encuentre preparada para vivir en sociedades plurales y justas.

Desde la perspectiva educativa, la educación inclusiva debe ser vista como el modelo que garantiza el derecho a una educación integral; que transforma y desafía la idea de la educación tradicional, y que pone a disposición del personal educativo una nueva concepción para entender y atender la diversidad presente en el colectivo estudiantil. Es un modelo que, como expresan Amaro Agudo y Martínez Heredia (2020), contempla el derecho a que todas y todos puedan participar activamente, de forma significativa y satisfactoria.

Algunas vías para la atención educativa en diversidad

Bajo el paradigma de la educación inclusiva encontramos distintas vías para atender a la diversidad de forma más eficiente, donde se tengan en cuenta las características del alumnado presente en el contexto áulico.

El *diseño universal para el aprendizaje* (DUA) es un enfoque pedagógico que tiene como objetivo la atención a la diversidad del alumnado, a partir de la creación de un nuevo entorno que sea más propicio y adecuado a las necesidades de aprendizaje del colectivo estudiantil. El DUA nos presenta estrategias flexibles que, al ser implementadas, permiten que el aprendizaje sea significativo y desarrollador en el alumnado.

Según Muñoz Murillo et al. (2024), está fundamentado en tres principios: múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión, y múltiples formas de compromiso. En la práctica pedagógica, la aplicación del DUA a través de sus principios ha evidenciado el mejoramiento de la participación y el rendimiento académico del estudiantado. Se trata de un enfoque que propicia un entorno educativo respetuoso, donde se valora la heterogeneidad y el cual contribuye a la mejora educativa.

La enseñanza multinivel constituye otra de las vías para atender la diversidad en las instituciones educativas. Es una estrategia educativa que se basa en organizar la enseñanza en el aula de una manera diferente y accesible a todos y todas.

Al aplicarla, se debe tener en cuenta el nivel de competencias curriculares con que cuenta cada estudiante. Esta información le permite al colectivo de docentes crear un perfil curricular del grupo a partir del diagnóstico realizado, donde se conciben pequeños grupos de escolares que realicen actividades en correspondencia con sus necesidades educativas (Villagrán Olivares y Martínez Ponce, 2018).

A través de la enseñanza multinivel se puede facilitar la inclusión del alumnado en las actividades diarias en el contexto áulico, independientemente de sus necesidades educativas. Al respecto, Arnaiz Sánchez (1999) destaca que este tipo de enseñanza forma parte de una planificación que permite atender la diversidad en el aula, ya que favorece que el alumnado encuentre los contenidos y las actividades accesibles de manera personalizada.

Los ajustes razonables constituyen otra de las vías para atender la heterogeneidad en el aula. Según Naciones Unidas, son modificaciones o adaptaciones que se realizan partiendo de las necesidades del alumnado y que no representan una carga desproporcionada o indebida, y son implementadas para que las personas con discapacidad puedan coexistir en igualdad de condiciones con sus coterráneos y disfrutar de los derechos humanos y libertades fundamentales (Naciones Unidas, 2006).

Al hablar de ajustes razonables en el ámbito educativo se hace referencia, entonces, a las modificaciones que se pueden realizar en el currículo, al empleo de distintos métodos de enseñanza, evaluaciones, materiales didácticos e infraestructura, así como de otros aspectos que sea necesario modificar en el entorno educativo.

Gutiérrez Rodríguez y Hernández Rodiño (2025) señalan que los ajustes razonables son esenciales para asegurar que se logre la inclusión de manera efectiva, ya que permiten el desarrollo del potencial académico en entornos que observan y valoran la diversidad.

Escuela inclusiva

Se ha hecho referencia a la educación inclusiva como ese paradigma que busca solventar los sesgos educativos de la educación de antaño. Se pretende que este modelo rompa con esos sesgos que hoy afectan a los sistemas educativos; sin embargo, aún falta mucho camino por andar.

No siempre contamos con instituciones educativas que brinden las oportunidades necesarias para que el colectivo estudiantil sea capaz de superar los obstáculos que la educación representa, debido a las características individuales que hacen únicos a los estudiantes, con sus propias formas de adquirir conocimientos.

Las instituciones educativas demandan currículos flexibles y evaluaciones que contemplen las necesidades del alumnado, para colabrar con la atención a las individualidades de cada escolar. Rajashekar (2021) refiere la importancia de contar con una institución que colabore activamente con el derecho fundamental de la educación para, de esta forma, eliminar las diversas barreras que siguen afectando el logro de la educación inclusiva desde la misma institución educativa.

La falta de infraestructura adecuada en los centros educativos, como baños accesibles para personas con alguna discapacidad, rampas, recursos humanos especializados y personal de apoyo, terapeutas, entre otros, constituyen un desafío y ponen a la educación en desventaja para asegurar trayectorias exitosas en el alumnado.

Las actitudes discriminatorias y los prejuicios asociados al estudiantado con discapacidad o por motivos de raza, religión u orientación sexual, entre otros, siguen siendo una regularidad en muchas comunidades educativas. Estas percepciones negativas constituyen barreras en la educación que limitan el aprendizaje y el desarrollo de quienes asisten a las instituciones educativas.

De igual modo, los equipos de dirección de los centros escolares no siempre están enfocados en la promoción de una cultura inclusiva; en muchas ocasiones sólo se centran en dar cumplimiento a los aspectos administrativos, lo que se evidencia en la implementación de prácticas pedagógicas limitadas a favor de la educación inclusiva (Valdés, 2025).

Docente inclusivo

Para que la educación inclusiva sea efectiva y logre sus metas debe contar con docentes que puedan dar respuesta adecuada al alumnado que asiste a las instituciones educativas. Las y los docentes, como transmisores de conocimientos, deben estar a la altura de la educación del siglo XXI: tener capacidad para afrontar los retos que el alumnado les impone en el contexto educativo y ser capaces de aprovechar las oportunidades que el entorno les brinda en aras de favorecer el aprendizaje. El profesorado inclusivo debe sentirse identificado con la labor que realiza, pues desempeña un papel crucial al adaptar sus prácticas pedagógicas para atender la diversidad del alumnado.

Autores como López Valdez y García Pineda (2024), Muñoz Rey (2021) y Traver Albalat y Sahanuja Ribés (2022) han coincidido al señalar que las y los docentes inclusivos deben tener actitudes positivas hacia la educación inclusiva. Por su parte, Corral Joza (2019) destaca que la formación de docentes debe incluir un enfoque que contemple la equidad, la justicia social y el compromiso ético, y que garantice el derecho a la educación de todo el estudiantado.

El profesorado inclusivo debe tener la capacidad para reconocer la diversidad en el aula y, partiendo de este reconocimiento, adaptar sus estrategias de enseñanza para dar respuesta a las particularidades individuales que presenta el alumnado. Según Collado-Sanchis et al. (2020), las actitudes positivas hacia la inclusión y la autoeficacia son esenciales para implementar prácticas inclusivas en el entorno educativo. Por otra parte, autores como Ayala de la Peña et al. (2023), De Haro Rodríguez et al. (2020), González de Molina (2020) y Sánchez Gutiérrez et al. (2023) han puesto de manifiesto la necesidad de que el profesorado domine herramientas prácticas, como el DUA, la enseñanza multinivel y los ajustes razonables.

Es válido destacar que, en el marco de la educación inclusiva, la colaboración entre docentes es relevante ya que, a partir de ella, el cuerpo de docentes puede compartir las experiencias adquiridas en su práctica profesional y poner en común con sus pares el conocimiento que puede servir como estrategia para colaborar en la creación de espacios inclusivos. Leiva Guerrero et al. (2024) hacen referencia a que el trabajo que se realiza entre pares donde se comparte la responsabilidad de planificar, enseñar y evaluar fomenta el apoyo entre profesionales, lo cual contribuye al favorecimiento de buenas prácticas inclusivas. Asimismo, Ossa-Cornejo et al. (2023) destacan que la metacognición institucional y la gestión participativa son herramientas que contribuyen al fortalecimiento del liderazgo inclusivo en el profesorado en las escuelas.

Retos en la formación del docente y su práctica

A pesar de los avances en políticas educativas que se promueven desde la educación inclusiva, el profesorado enfrenta desafíos disímiles en su formación y práctica profesional. La falta de formación especializada en educación inclusiva es uno de los principales retos que debe encarar en el día a día. Al respecto, Manrique Añazgo (2025) señala que muchos docentes no han recibido la formación que les permita atender la diversidad que se presenta en el aula, lo que limita su capacidad para implementar prácticas inclusivas efectivas en el contexto escolar.

Por otra parte, las actitudes negativas asumidas hacia la inclusión, así como la falta de confianza en las propias destrezas para transmitir el conocimiento en el aula, pueden constituir barreras que impidan la implementación de prácticas inclusivas. Al respecto, García-Ramos et al. (2025) plantean que la falta de recursos y materiales adaptados para la educación, fundamentalmente en zonas rurales o marginales, también constituyen una desventaja para la atención a la diversidad.

Para vencer estos desafíos es primordial que el profesorado adopte prácticas pedagógicas que favorezcan la inclusión. La utilización de medios de enseñanza multisensoriales y tecnológicos puede facilitar la atención a la diversidad y permitir que el alumnado tenga acceso a los contenidos escolares de forma que estos contenidos se adecúen a sus intereses y necesidades individuales. El establecimiento de proyectos escolares que fomenten la cooperación, el respeto y la empatía también puede colaborar en la formación de un medio inclusivo (Ivanytska, 2024).

Inclusión en la Nueva Escuela Mexicana

La inclusión se consagró como principio constitucional y marco rector de la política educativa mexicana, tras la reforma del artículo 3 de la Constitución en 2019, que estableció de forma expresa que la educación pública será inclusiva y orientada por un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019). Esa garantía constitucional fue desarrollada normativamente a través de la Ley Reglamentaria del artículo 3, que instaura, entre otras cosas, el Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización, con el objetivo de incorporar la perspectiva de inclusión educativa en la formación y actualización del profesorado (Ley reglamentaria del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de mejora continua de la educación, 2019).

A nivel curricular, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) traduce el principio inclusivo en el Plan de Estudio 2022 y en los documentos del marco curricular. La propuesta coloca la atención a la diversidad, la equidad, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) como ejes transversales del currículo nacional; define responsabilidades institucionales para garantizar el derecho a la educación de grupos diversos, como los pueblos indíge-

nas, estudiantes con discapacidad, migrantes, entre otros, y orienta a las escuelas hacia diagnósticos contextuales y ajustes curriculares. En la práctica, la Secretaría de Educación Pública (SEP) incorpora instrumentos operativos, como la guía del *Index for Inclusion*, y la organización de servicios de apoyo para que los Consejos Técnicos Escolares y los colectivos docentes identifiquen y reduzcan la BAP mediante planes de trabajo y ajustes razonables (SEP, 2022).

En la formación inicial y continua del profesorado, la NEM impulsa cambios concretos, como el Acuerdo 2022, que reglamenta los planes y programas de las licenciaturas para la formación docente, incluye anexos específicos, como la Licenciatura en Inclusión Educativa, y exige a los planes de formación profesionalizar la capacidad de identificar la BAP, diseñar adaptaciones, aplicar pedagogías diferenciadas y trabajar en equipo con servicios de apoyo.

Paralelamente, la Ley Reglamentaria del artículo 3 ordena la evaluación del mencionado Sistema Integral de Formación, y que éste incorpore la perspectiva de inclusión en los itinerarios formativos y en la capacitación continua del magisterio (Ley reglamentaria del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de mejora continua de la educación, 2019; Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Educación Superior para el Magisterio, 2022).

Los análisis académicos y los comunicados institucionales coinciden en algo central: la inclusión está incorporada en el lenguaje legal y curricular y en instrumentos técnicos; sin embargo, su conversión en prácticas escolares efectivas enfrenta retos importantes, como la insuficiencia de recursos, brechas en la formación práctica del profesorado, desigualdad en la dotación de apoyos especializados e infraestructura accesible, y dificultad para articular diagnósticos, seguimiento y evaluación local. Estudios críticos que analizan los textos de política señalan que la política inclusiva de la NEM ha avanzado normativamente, pero persisten brechas entre el diseño y la implementación en contextos escolares diversos. Por ello se enfatiza la necesidad de monitoreo, recursos orientados y formación práctica situada para que las disposiciones se traduzcan en resultados verificables en el aula (Solís del Moral y Tinajero Villavicencio, 2022).

A modo de conclusión

Para colaborar en la construcción de escuelas que sean verdaderamente inclusivas no se puede depender sólo de discursos o marcos normativos; se requieren acciones concretas llevadas a cabo por docentes y personal involucrado en el aprendizaje del alumnado en el entorno educativo. El papel de las escuelas y el profesorado inclusivo trasciende la mera aplicación de estrategias didácticas diferenciadas: exige una transformación profunda en todos los aspectos de la vida escolar, en la postura ética, en la mirada sobre la diversidad que exista en las escuelas y sus actores, y en el compromiso con la justicia educativa.

El análisis aquí desarrollado pone de manifiesto que la educación inclusiva no es un añadido ni una categoría aislada, sino un modelo rector que interpela todas las dimensiones de la práctica docente en aras de su mejora. En este sentido, el profesorado inclusivo y los diferentes actores educativos asumen la responsabilidad de distinguir y eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación del alumnado. De esta manera reconocen las desigualdades estructurales que afectan en especial a quienes, por sus características individuales, han sido históricamente marginados.

Asimismo, se reafirma que el profesorado no es un sujeto pasivo que implementa políticas impuestas desde arriba, sino un agente de cambio que puede y debe incidir en la construcción de entornos escolares equitativos, participativos y democráticos. En el aula, cada decisión pedagógica, cada interacción, cada acto de reconocimiento o exclusión, contribuye a la construcción de una cultura escolar que puede replicar o transformar las desigualdades.

En definitiva, avanzar hacia una educación inclusiva requiere el fortalecimiento de una docencia crítica, reflexiva y comprometida con el derecho de todo el alumnado a aprender en condiciones de dignidad y equidad. Este desafío interpela no sólo al profesorado individualmente, sino al sistema educativo en su totalidad: juntos deben garantizar las condiciones formativas, institucionales y éticas para que lo estipulado en leyes y normativas sobre la educación inclusiva sea una realidad palpable en el entorno educativo.

Referencias

- Amaro Agudo, A. y Martínez Heredia, N. (2020). Importancia de la educación inclusiva y justicia social en época de pandemia. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 6(3), 135-144. <https://doi.org/10.17561/riai.v6.n3.10>
- Arnaiz Sánchez, P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. En J. Urriés Vega y M. A. Verdugo Alonso (coords.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad* (pp. 39-62). Amarú, 39-62. <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>
- Ayala de la Peña, A., De Haro Rodríguez, R. y Serna Belmonte, R. (2023). Barreras que menoscaban la inclusión en las culturas y políticas educativas del centro escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 179-191. <https://doi.org/10.6018/reifop.560121>
- Collado-Sanchis, A., Tárraga-Mínguez, R., Lacruz-Pérez, I. y Sanz-Cervera, P. (2020). Análisis de actitudes y autoeficacia percibida del profesorado ante la educación inclusiva. *EDUCAR*, 56(2), 509-523. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1117>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (15 de mayo de 2019). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. SCJN. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2019-05/CPEUM_15052019.pdf
- Corral Joza, K. (2019). Educación inclusiva: Concepciones del profesorado ante el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(2), 171-186. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/439>
- De Haro Rodríguez, R. de, Ayala, A. y Del Rey, M. V. (2020). Promoviendo la equidad en los centros educativos: identificar las barreras al aprendizaje y a la participación para promover una educación más inclusiva. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 341-352. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/63381>
- Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., Ewijk, R. van y Kunter, M. (2022). Teachers' beliefs about inclusive education and insights on what contributes to those beliefs: a meta-analytical study. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2609-2660. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>
- Fernández Delgado, L. B. y Martínez Chairez, G. I. (2022). Enseñanza inclusiva y atención a la diversidad en escenarios digitales. *Revista Dilemas Contemporáneos. Educación, Política y Valores*, IX(2), 1-17. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3139>
- García-Ramos, G., Jaramillo-Ayala, J. S., Santillán Molina de Valdivia, M. B. y Albino Acuña de Cadema, M. S. (2025). Educación inclusiva en docentes de nivel secundaria: un análisis de la red bibliométrica. *Revista INVECOM*, 5(4), 1-11. <https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3648>

- González de Molina, J. M. (2020). Enseñanza multinivel: mirada, formación y docencia. *Aula de Innovación Educativa*, (300), 51-56. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/563496>
- Gutiérrez Rodríguez, G. E. y Hernández Rodiño, Y. I. (2025). Plan individual de ajustes razonables para la inclusión de estudiantes con discapacidad. *Revista UNIMAR*, 43(1), 13-25. <https://doi.org/10.31948/ru.v43i1.4059>
- Ivanytska, N. (2024). El papel de los proyectos escolares en la interacción profesional de los docentes en la organización de la educación inclusiva de los estudiantes. *Revista Inclusiones. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 11(3), 1-16. <https://doi.org/10.58210/fprc3553>
- Leiva-Guerrero, M. V., Vásquez-Herrera, C., Encalada Godoy, N., Huerta Escobar, J. y Pereira Arroyo, L. (2024). Liderar y trabajar colaborativamente para la inclusión educativa: facilitadores y barreras de la codocencia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 65-87. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782024000100065>
- Ley reglamentaria del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de mejora continua de la educación (30 de septiembre de 2019). *DOF*, (23), ed. mat., 94-107. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LRArt3_MMCE_300919.pdf
- López Valdez, J. M. y García Pineda, E. (2024). Educación inclusiva e integración en las escuelas normales públicas y privadas de México. *Vitalia. Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 5(1), 126-150. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i1.79>
- Manrique Añazgo, E. M. (2025). Efectos de un programa de educación inclusiva en el desempeño docente. *Revista INVECOM*, 5(4), 1-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14847715>
- Muñoz Murillo, P. J., Cesen Paccha, J. E., Guamán Fernández, R. M. y Cuenca Tinoco, Y. A. (2024). La importancia del diseño universal para el aprendizaje en la inclusión educativa. *Revista Imaginario Social*, 7(3), 225-237. <https://doi.org/10.59155/is.v7i3.216>
- Muñoz Rey, Y. (2021). Opiniones de los docentes sobre el tratamiento educativo de la diversidad en entornos inclusivos. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 265-283. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/669>
- Naciones Unidas (1948). La declaración Universal de Derechos Humanos. *Naciones Unidas. Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano*, sp. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. ONU. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Ossa-Cornejo, C. J., Balbontín-Alvarado, R. y Castro-Rubilar, J. I. (2023). Metacognición institucional: herramienta de gestión participativa para el liderazgo inclusivo en educación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 103-117. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000200103>

- Pérez Pedregosa, A. B. (2023). La educación inclusiva y la atención a la diversidad. *Revista RETOS XXI*, 7(1), 1-6. <https://doi.org/10.30827/retosxxi.7.2023.28152>
- Rajashekar, N. (2021). Inclusive education: barriers and challenges in inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 3188-3193. https://www.int-jecse.net/article/Inclusive%2BEducation%2B%253A%2BBarriers%2BAnd%2BChallenges%2BIn%2BInclusion_6667/
- Sánchez Gutiérrez, I., Fernández Cerero, J., Montenegro Rueda, M. y Alcalá del Olmo Fernández, M. J. (2023). Enseñanza multinivel como estrategia para una educación inclusiva. En I. Aznar Díaz, N. Campos Soto, J.-C. de la Cruz-Campos y L. Hinojo Cirre (coords.). *Hacia nuevos estándares educativos para una educación de calidad* (pp. 73-78). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=933928>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2025/Plan_y_programas_de_estudio_2025/Plan%20de%20Estudio%202025%20-WEB-.pdf
- Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (2022). Acuerdo número 16/08/22. *Gobierno de México*, sp. <https://dgesum.sep.gob.mx/acuerdo160822>
- Solís del Moral, S. S. y Tinajero Villavicencio, M. G. (2022). La reforma educativa inclusiva en México. Análisis de sus textos de política. *Perfiles Educativos*, 44(176), 120-136. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60534>
- Traver Albalat, S. y Sanahuja Ribés, A. (2022). Acompañamiento y orientación educativa: hacia procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 15(2), 237-252. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/779>
- Valdés, R. (2025). Barreras y facilitadores para liderar una escuela inclusiva: el caso de Chile. *Revista de Investigación Educativa*, (43), 1-21. <https://doi.org/10.6018/rie.560271>
- Villagrán Olivares, S. y Martínez Ponce, M. S. (2018). Acercando horizontes en el contexto de escuelas inclusivas: planificación multinivel y diversificación curricular. *Revista RUEDES. Red Universitaria de Educación Especial*, (8), 195-205. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/ruedes/article/view/2156>
- Villalba Pacheco, S. S. (2023). Reflexionar la escuela desde la diversidad: la atención a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 321-337. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8689