

Atención a la diversidad: una reflexión desde las representaciones sociales en los/as docentes

Evelin Avila¹

eavila@una.edu.ve

Universidad Nacional Abierta (UNA)
Universidad Católica del Cibao (UCATECI)

Isauri Javier²

20214025@miucateci.edu.do

Universidad Católica del Cibao
UCATECI

Recibido: Febrero, 2023

Aceptado: Mayo, 2023

RESUMEN

El presente artículo es parte del análisis realizado en el planteamiento del problema de una investigación doctoral. Tiene por objetivo hacer una reflexión sobre los conceptos de diversidad asumidos desde el ámbito educativo por los docentes, desde diferentes planteamientos teóricos y cómo este subyace en sus representaciones sociales. Toma en consideración que la atención a la diversidad es un tema de muchos debates en el campo de la educación, además de ser planteada como una respuesta emergente para lograr una educación actualizada e innovadora frente a los diversos cambios tecnológicos, sociales, políticos, entre otros. Sin embargo, algunos países, como República Dominicana, país donde se realiza la investigación, aun suscritos a políticas y normativas, planes, proyectos que impulsan programas de formación docente, desde un enfoque inclusivo, todavía evidencia prácticas homogéneas en el aula, lo que invita a investigar, cuál es el concepto de diversidad en el interior del docente, a través de las percepciones, experiencias y su imaginario, es decir, sus representaciones sociales. Este artículo presenta dos temas pendientes de resolver en el ámbito nacional a partir de las reflexiones de las investigadoras: La diversidad y su epistemología, y la formación docente sobre la diversidad. Finaliza con una propuesta de investigación en la educación que pretende ser transformadora y ser aporte desde la inclusión y la atención a la diversidad.

Palabras clave: diversidad, docente, formación de docente, representación social, educación inclusiva

¹ Doctora en Ciencias de la Educación (2016) Universidad Latinoamericana y del Caribe. Especialista en Educación para la Integración de Personas con Discapacidades (2009), Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Profesora en la Especialidad de Educación Especial en Dificultades de Aprendizaje (2005). Especialista en Contenido de la Carrera de Educación, Mención Dificultades de Aprendizaje en la Universidad Nacional Abierta (UNA). Directora de Tesis Doctoral de la Universidad Católica Del Cibao y de la Universidad Abierta para Adultos de la República Dominicana.

² Doctoranda en Ciencias de la Educación, Universidad Católica Del Cibao. República Dominicana. Máster en Neuropsicología aplicada a la Educación. Escuela de Organización Industrial, España. Técnica Psicopedagoga Regional en el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad del Ministerio de Educación De República Dominicana.

Attention to diversity: a reflection from the social representations in teachers

Evelin Ávila

eavila@una.edu.ve

Universidad Nacional Abierta (UNA)
Universidad Católica del Cibao (UCATECI)

Isauri Javier

20214025@miucateci.edu.do

Universidad Católica del Cibao
UCATECI

Received: February, 2023

Accepted: May, 2023

ABSTRACT

This article is part of the analysis carried out in the approach to the problem of a doctoral research. Its objective is to reflect on the concepts of diversity assumed from the educational field from different theoretical approaches and how this underlies the social representations of teachers. Take into consideration that attention to diversity is a subject of many debates in the field of education, in addition to being raised as an emerging response to achieve an updated and innovative education in the face of various technological, social, political changes, among others. However, countries like the Dominican Republic, even though they have subscribed to policies and regulations, plans, projects that promote teacher training programs from an inclusive approach, still show homogeneous practices in the classroom, which invites us to investigate what the concept of diversity is. inside the teacher, through perceptions, experiences and their imaginary, that is, their social representations. This article presents two issues pending resolution at the national level based on the researcher's reflections: Diversity and its epistemology, and teacher training on diversity. It ends with a research proposal in education that aims to be transformative and be a contribution from inclusion and attention to diversity.

Keywords: diversity, teacher, teacher training, social representation, inclusive education

Atenção à diversidade: uma reflexão sobre as representações sociais dos professores

Evelin Ávila

eavila@una.edu.ve

Universidad Nacional Abierta (UNA)
Universidad Católica del Cibao (UCATECI)

Isauri Javier

20214025@miucateci.edu.do

Universidad Católica del Cibao
UCATECI

RESUMO

Este artigo é parte da análise realizada na problematização de uma pesquisa de doutorado. Tem como objetivo refletir sobre as concepções de diversidade assumidas por professores do campo educacional, a partir de diferentes abordagens teóricas e como isso fundamenta suas representações sociais. Tem em consideração que a atenção à diversidade é um tema de muitos debates no campo da educação, além de ser levantada como uma resposta emergente para alcançar uma educação actualizada e inovadora face a várias mudanças tecnológicas, sociais e políticas, entre outras. No entanto, alguns países, como a República Dominicana, país onde foi realizada a investigação, apesar de subscreverem políticas e regulamentos, planos e projectos que promovem programas de formação de professores a partir de uma abordagem inclusiva, ainda demonstram práticas homogéneas na sala de aula, o que nos convida a investigar o conceito de diversidade no professor, através de percepções, experiências e do seu imaginário, ou seja, das suas representações sociais. Este artigo apresenta duas questões não resolvidas a nível nacional com base nas reflexões dos investigadores: a diversidade e a sua epistemologia, e a formação de professores sobre a diversidade. Termina com uma proposta de investigação em educação que pretende ser transformadora e dar um contributo em termos de inclusão e de atenção à diversidade.

Palavras-chave: diversidade, professor, educação de professores, formação de professores, representação social, educação inclusive

Introducción

En el transcurrir del tiempo, la atención a la diversidad ha sido parte de las exigencias de los nuevos paradigmas educativos. Se hace necesario reconocer que la educación ha evolucionado junto a los movimientos sociales, políticos, económicos y culturales, intentando responder a las necesidades del momento presente, en la incesante búsqueda de comprender cómo aprende el ser humano y todo lo que esto conlleva. La pesquisa de esta respuesta ha dejado huellas a través de la historia y es por ello, que coexisten actualmente diversas explicaciones que han sido aportes para identificar, comprender, intervenir, prevenir y/o generar acciones a favor de la educación y sobre todo para defenderla como derecho fundamental del ser humano.

Consecuentemente, el ser humano ha cambiado y por tanto la educación demanda cambios; curriculares, instruccionales, pedagógicos, metodológicos, entre otros. A finales del siglo XX, la educación asumió el desafío de ajustarse a las demandas de la postmodernidad (Lyotard, 1989; Apple, 1993; Bauman, 2000), heredando muchas transformaciones en el ámbito ideológico, estructural y disciplinar. En este sentido, muchas de las naciones y Estados iniciaron cambios, viéndose en la necesidad de gestionar e instalar sistemas educativos cada vez más inclusivos, oportunos y pertinentes (Gibbons, 1998; Lahire, 2008), así como la necesidad de una transformación de los sistemas educativos (Blanco & Duk, 2019). A lo anterior se añade el acelerado cambio emergente de todos los sistemas educativos a partir de la pandemia por el Covid-19, donde la mayoría de los países se vieron en la obligación de asumir nuevas estrategias educativas para garantizar

el derecho a la educación de su población estudiantil. Los procesos de enseñanza y aprendizaje fueron asumidos con gran reto para muchos países acostumbrados a la presencialidad. La educación a distancia fue un elemento común y el uso de tecnología como herramienta en la educación tomó fuerzas, para muchas instituciones educativas, familias, docentes y estudiantes, por lo tanto, la pandemia ha sido una etapa de cambios y disrupciones (Salcito, 2021).

Sin embargo, como lo plantea Ávila (2022) esta situación a distancia puso en evidencia elementos que todavía necesitan atención en la educación, para llegar al alcance de todos/as:

Se pudo develar que la escuela en estas circunstancias de emergencia, lo que hizo fue revelar que la corriente pedagógica tradicional continúa vigente en nuestros días, con planificaciones rígidas e inflexibles, en la que prevalece el libro de texto como recurso pedagógico; que cree todavía en que el estudiante promedio existe y no en que cada estudiante es único. (p. 132)

De alguna manera, las diversas estrategias utilizadas para mejorar o responder a la educación del tiempo presente, invitan a reflexionar sobre la garantía de algunos elementos como: acceso, participación y aprendizaje para todos/as los/as estudiantes, como respuesta a una educación capaz de atender la diversidad. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020), en lo adelante UNESCO, manifiesta que, a pesar de la exigencia de los tiempos, la exclusión y discriminación sigue prevaleciendo.

Como botón de muestra es que todavía se cree que el estudiantado debe ajustarse al aula, a la escuela y al contenido y si no se ajusta a ello, es excluido y

discriminado. No es un secreto, que hoy en día, todavía existen prácticas fundamentadas en la escuela tradicional, espacios donde la diversidad es rechazada, y no todos/as los estudiantes acceden, participan, y aprenden. Esto que todavía se “cree” es parte del imaginario que se hace necesario escudriñar en los/as docentes.

Por tanto, atender la diversidad sigue siendo un camino por recorrer. Hablar de educación inclusiva en estos tiempos, debe ser un discurso no solo conceptual sino también pragmático y coherente, evidenciado en las políticas, pero también en todos los salones de clases. El docente tiene el reto de educar ofreciendo a cada estudiante respuestas a sus necesidades educativas y siendo facilitador para la construcción del aprendizaje para que cada estudiante logre desarrollar las competencias requeridas para tener éxito en la vida. (MINERD, 2013; 2017).

Un elemento importante planteado por Skliar, (2013) es que determinar lo que los/as docentes perciben, piensan, creen y esperan sobre la variabilidad en el estudiantado, puede ayudar a comprender algunos elementos de sus prácticas. ¿Qué opinión tiene el docente sobre la diversidad? ¿Cuál es el imaginario o creencia del docente, desde su experiencia y formación?, son algunas interrogantes que inducen a conocer las representaciones sociales que subyacen de la práctica pedagógica y que de alguna manera también afecta el índice de eficiencia interna en los sistemas educativos, como, por ejemplo: promociones, repitencias y deserciones en los/as estudiantes.

El presente artículo es parte del análisis realizado en el planteamiento del problema de una investigación doctoral. Tiene por objetivo hacer una reflexión sobre

los conceptos de diversidad asumidos en el ámbito educativo, las representaciones sociales en los docentes y su relación con su formación inicial y continua. La dirección de su aporte está basada en la presentación de aspectos importantes pendientes por resolver a escala nacional y sobre una posible propuesta de investigación transformadora en la educación que pretende ser aporte desde la inclusión y la atención a la diversidad.

Atención a la diversidad vs educación inclusiva

Hoy en día, el tema de diversidad está presente en muchas conversaciones, conferencias, debates, manifestaciones, acuerdos, políticas públicas, reflexiones nacionales e internacionales, de alguna manera, se pudiera considerar que es un tema de “moda” por su recurrencia en los discursos. Siendo así que la atención a la diversidad ha sido parte de las exigencias educativas, en consecuencia, esto convoca a profundizar con una mirada reflexiva sobre su polisemia, como parte de los desafíos de los sistemas educativos.

En primer lugar, el concepto diversidad, suele hacer referencia a términos como variabilidad, diferencias, heterogeneidad, pluralidad, multivariabilidad, entre otros términos, que se encuentran en esta misma línea. Partiendo de los términos anteriores, es de considerar que hablar de diversidad, implica comprender el universo desde su naturaleza; puesto que, en los animales, en las plantas y en los seres humanos existen muchos elementos que son comunes y diferentes entre sí y con características particulares que lo identifican como únicos. Los seres humanos en específico tienen cantidades de elementos que los hacen irrepetibles.

Es importante resaltar que existen varias manifestaciones de la diversidad humana, expresadas de manera distintas (*Gordon, 1991; Gallino, 1995; Sacristán, 2000; Cabello, 2013; Bell, 2002; Ramos, 2012; Bravo & Santos, 2019; UNESCO, 2010*); si se considera lo planteado por Cabello (2013) la diversidad puede expresarse: en el orden biológico, orden psicológico y orden sociocultural. La primera, es la más básica, aquí emergen diferencias como estatura, sexo, color de piel, tipo de pelo... La segunda se refiere a las diferencias que se interpretan psicológicamente, estas no son naturales sino pseudonaturales, aquí se encuentran etiquetas conceptualizadas, por ejemplo, raza, sexualidad... El orden sociocultural está ligado a la construcción histórica, a esa diversidad conformada a través de los tiempos, por ejemplo, clase social, credo, política...

Por consiguiente, la diversidad entonces es construida socialmente, se pudiera considerar que es la construcción cognitiva que se formula de cada una de las diferencias en las manifestaciones anteriores. La diversidad primero se capta, es subjetiva y luego se le da nombre, si no se nombra no es diversidad (Cabello, 2013). Sin embargo, la percepción de las diferencias puede variar según las sociedades tanto locales, nacionales e internacionales. Esto desarrolla comportamientos particulares, tanto en el discurso y la conducta, en consecuencia, pudiera generar aceptación, rechazo o discriminación.

Ahora bien, al reflexionar sobre la diversidad en el campo de la educación, se encuentra que, el término diversidad se refiere a la diversidad humana, por ende, se debe entender desde tres (03) elementos fundamentales: complejidad, (hablar de diversidad es hablar de varios ángulos de análisis, sugiere más de una sola línea

de trabajo); intersubjetividad (la diversidad remite a la interpretación sobre algo, por tanto, carece de objetividad científica, es decir hace referencia a las interpretaciones de lo que es diferente y lo que trae esto como consecuencia); y la historicidad (es decir, que remite de las interpretaciones históricas de lo que es diferente y lo que es considerado positivo y negativo de esas diferencias). (Cabello, 2013)

Sin embargo, una de las concepciones más comunes cuando se habla de atención a la diversidad desde la inclusión educativa, es vincularla a la discapacidad y específicamente a estudiantes con necesidades específicas. No obstante, Echeita & Domínguez (2011) explican:

La gran paradoja de la inclusión es que, si no se pone el énfasis en los más vulnerables, sean estos los niños con necesidades educativas especiales, las niñas que son discriminadas a razón de su género, los inmigrantes o hijos de inmigrantes y otros, no tendría sentido la cruzada por una educación en la que todos estén incluidos y a la vez podríamos estar adentrándonos en otra forma de educación especial o lo que sería peor una nueva manera de excluir. Sin embargo, al poner el énfasis en una educación que llegue a todos los niños por igual, podríamos correr el riesgo de ser injustos con quienes más necesitan de los cambios planteados para que su derecho a una educación de calidad no sea conculcado. (p. 28)

Es, por tanto, una referencia hacia lo humano, hacia lo justo, hacia lo equitativo, donde la educación llegue a todos/as y por todos/as y se atienda la diversidad comprendiendo que cada ser necesita lo propio. Aumentando las expectativas de que todos/as van a aprender porque todos/as tienen derecho, y ese

aprendizaje ha de ser juntos/as, porque juntos/as se garantiza una sostenibilidad, ya que, si se atiende la diversidad desde el centro educativo, se aspira a una inclusión social, a una sociedad más justa y humana.

Una manera de entender el concepto de diversidad dentro de la educación inclusiva, es haciendo una analogía; donde la atención a la diversidad, desde un enfoque inclusivo, es como reproducir un video en un medio digital de la época, como USB, earplay o Chromecast, es decir, reproducir un video desde un medio más moderno, con mejor resultado y con mayor calidad en la imagen, sin embargo, atender la diversidad desde una perspectiva no inclusiva en este tiempo, es como querer reproducir un video a través de un VHS, es decir, puede verse la imagen pero con menos calidad, menos rapidez, difícil manejo.

Por tanto, vale la pena decir que para comprender la educación inclusiva es necesario vislumbrar su epistemología. Por ejemplo, Ocampo (2018), manifiesta que entender la educación inclusiva no es otra cosa que referirnos simplemente a la educación del siglo XXI, por esta razón, es importante proteger y cuidar la comprensión del sentido auténtico de lo que significa hacer educación a través de la construcción permanente de justicia educativa.

Por su parte, Amiama (2020) expresa que hablar de la educación inclusiva genera enormes desafíos, el primero es comprender su polisemia, es decir entender que cada país puede tener concepciones muy diferentes y esto puede deberse a la manera como esta ha surgido en su contexto.

Otro elemento que requiere ser entendido en esta complejidad del concepto, es que la inclusión en educación no solo es un resultado, sino que también es

procesual. De acuerdo con la UNESCO (2020), en su informe de seguimiento a la educación del mundo 2020, reafirma que la inclusión en educación es ante todo un proceso, y defiende que: es para todos, sin exclusión. De hecho, el reciente informe confirma lo complicado que resulta definir la educación inclusiva porque los procesos y los resultados son combinados, llamando procesos a las medidas que aceptan la diversidad y crean un sentimiento de pertenencia, arraigadas en la creencia que cada persona es valiosa, tiene potencial y debe ser respetada, independientemente de su origen, capacidad o identidad. Por otro lado, explica que la inclusión es también un estado de cosas, un resultado.

Es por eso, que los sistemas educativos, en especial República Dominicana intenta responder a las demandas del tiempo presente, sustentando las políticas educativas nacionales y los acuerdos, bajo el enfoque de la inclusión, sin embargo, las concepciones de diversidad son dispersas.

Lo anterior, lleva a la reflexión, pues existen elementos que todavía requieren atención, la mirada del docente es uno de ellos. De acuerdo con Calvo (2015), para garantizar una educación inclusiva es necesario tomar en cuenta lo que cree, lo que hace y lo que puede hacer un docente. Esta aseveración permite cuestionar lo que pasa en la educación de República Dominicana, pues si existen tantas políticas públicas como respuesta a los acuerdos internacionales y nacionales a favor de este enfoque inclusivo, entonces es de suponer y esperar que se hayan generado reflexiones en torno al tema y estas reflexiones e ideas de los/as docentes se reflejen en las representaciones sociales sobre la diversidad.

Representaciones sociales en los/as docentes

En primer lugar, las nuevas posturas de la educación han explicado diversos cambios que ha tenido el rol del docente de hoy, de entrada, reconociendo un docente desde una corriente pedagógica tradicional con prácticas metodológicas homogéneas, donde la exclusión y la rigidez son parte de sus prácticas (Fuguet, 2010; Tanos, 2013); por otro lado, un docente resultado de la corriente moderna, que aun en el intento de mejorar el modelo anterior, continua con prácticas de segregación y rechazo a la diversidad en los procesos pedagógicos, en consecuencia “surge la educación inclusiva como una de las corrientes pedagógicas que intenta ser una alternativa al querer minimizar algunos efectos de la condición excluyente de la escuela moderna a través de la inclusión escolar” (Ávila, 2016. p. 38) .

Los/as docentes del siglo XXI, tienen grandes retos para responder a las demandas del tiempo y lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje óptimo en sus estudiantes, sobre todo lograr elevar la calidad como fin último, así lo describen Tamayo-Guajala, Tinitana-Ordoñez, Apolo-Castillo, Martínez-Avelino, & Zambrano-Pérez, (2021), al expresar:

El docente del siglo XXI se caracteriza por la capacidad de adaptación, creación de relaciones empáticas con los miembros de la comunidad educativa, propiciar espacios de educación cooperativos y colaborativos, ser un constante innovador y líder de sus discípulos y sociedad. (p. 365)

Este planteamiento anterior, resulta retador para el profesional docente en este tiempo. Cabe resaltar, que, como profesional, es un ser humano en

construcción permanente, no un ser “perfecto”, lo que implicaría una constante autoevaluación que le permita crecer profesionalmente en medio de las exigencias sociales y educativas.

Otro elemento para resaltar es lo planteado por Van (2018) sobre la necesidad de aclarar a los/as docentes lo que se espera de ellos/as, en materia de conocimientos, prácticas y actitudes. Las expectativas de los sistemas educativos y las políticas deben estar lo más clara posible.

Las expectativas sobre los saberes docentes abarcan desde el conocimiento del área disciplinar que enseña, una sólida formación cultural, la aplicación de pedagogías innovadoras, formación de la conciencia ciudadana, atención a la diversidad, y como agente de cambio social. Sin embargo, para responder los nuevos desafíos que tiene implícitos la calidad del trabajo docente, los profesores requieren concretamente más que eso; necesitan una clara definición de lo que se espera de ellos en términos de sus intervenciones de aula, respetando el carácter situado de las mismas en cada contexto (p. 15)

Es preciso señalar, que el profesional docente sumergido en el ejercicio de su vocación actúa en el terreno educativo a partir de sus pensamientos y de la idea que se ha construido sobre cómo responder a las necesidades de todos/as sus estudiantes. Giraudo (2007) comparte la reflexión sobre cómo las actitudes del docente tienen un componente cognitivo, este se refiere a las ideas, creencias o percepciones sobre una persona o situación. Explica, que tales ideas no tienen por qué ser verdaderas, ni necesariamente estar basadas en datos objetivos o en

experiencias directas con las mismas. Cada docente construye sus pensamientos socialmente y un centro educativo opera impulsados por estos.

Así pues, citando a López & Ávila (2021), con relación a la atención a la diversidad desde los centros educativos, resaltan:

Desde una mirada prospectiva, se hace ineludible que los centros educativos perciban la diversidad como una norma, si se asumen de esta manera no se evidenciarían división de grupos, clasificación de estudiantes por rendimiento, segregación entre otros, los centros educativos deben asumir que cada estudiante tiene capacidades, ritmos, estilos de aprendizajes diferentes, que el diagnóstico no debe ser la carta de entrada, más bien debe ser el punto de partida para seleccionar los apoyos específicos. (p. 189)

En consecuencia, este llamado de percibir la diversidad en la escuela como una norma induce a formular los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo es percibida la atención a la diversidad en los sistemas educativos? ¿Qué realmente se espera de la atención a la diversidad? ¿Cómo influyen las percepciones de los/as docentes sobre la atención a la diversidad en su representación social?

Para intentar dar respuesta a estos planteamientos, Skliar (2013) hace un análisis sobre la diversidad, invita a prestar atención no al concepto, sino a las percepciones, experiencias, al imaginario, a ese interior que revela el concepto por sí solo y que, sin lugar a duda, es reflejado por las acciones y la práctica docente.

La cuestión, no es saber qué es la diversidad, qué es la inclusión sino, saber escuchar lo que hay al interior de eso que llamamos diversidad e inclusión (...)

(...) no puedo empezar con una mirada desigual, nadie enseña a partir de

una mirada desigual, nadie aprende si es visto como desigual (Skliar, 2013, 6:58; 12:54)

Para ser más específicos, se pudiera explicar que: la visión que tenga un/a docente del estudiantado o de alguien en particular, impacta en su práctica pedagógica, en consecuencia, deja ver lo que piensa o imaginan sobre estos o este. En tal sentido, la representación del docente, afecta la manera como se relaciona con los/as estudiantes y se convierte en una de las principales barreras para llevar a cabo el proceso de inclusión (Damm, 2009).

En República Dominicana, la relación entre la sociedad y los sistemas educativos sigue siendo un desafío; cuando se evidencian prejuicios, discriminación y percepciones en medio de una educación inclusiva, arraigadas a un enfoque clínico e integrador que distorsionan los planteamientos educativos actuales. En consecuencia, puede afectar el cumplimiento de las políticas inclusivas que se van construyendo en paralelo.

En otro orden, autores como Booth & Ainscow (2002) y Victoriano (2017) proponen que son los elementos facilitadores y las barreras los que actúan como variables que influyen durante procesos inclusivos de atención a la diversidad. En este sentido, los facilitadores -del verbo facilitar- tendrían relación con las acciones que hacen exitosa la implementación de la inclusión, es decir las acciones que la hacen posible y viable, mientras que las barreras, son todo lo opuesto a los facilitadores, pueden ser entendidas como posibles dificultades que experimentan los/as estudiantes debido a factores externos, es decir impedimentos y muros que

impiden la plena inclusión, por ejemplo, la organización y funcionamiento de los establecimientos educativos.

Por lo tanto, la representación social que tenga el o la docente sobre la diversidad, puede convertirse en una barrera o un facilitador, dependiendo de la visión de este. Por lo que, Echeita (2019) destaca la constante tensión dialéctica entre la exclusión y la inclusión, especificando que la exclusión posee barreras e indicadores de segregación, marginación y fracaso escolar, mientras que la inclusión presenta facilitadores e indicadores de acceso, participación y aprendizaje.

Esto reconoce entonces, que las representaciones sociales sobre la diversidad en el aula son otro elemento que puede ser facilitador o barrera de la educación inclusiva. Moscovici (1987) las describe como: “una modalidad particular del conocimiento, cuya función principal es la elaboración del comportamiento y la comunicación entre los individuos”. (Moscovici, 1978, p. 7). Esto quiere decir, que el conocimiento viene de la persona, pero es producto de la representación social, de sentirse parte del ambiente que le rodea.

De tal análisis, se puede confirmar entonces que, si hablamos de educación para todo el estudiantado, el/la docente es un pilar importante. A pesar de no ser el/la único/a responsable de la formación integral del ser humano, puede convertirse en agente facilitador/a o barrera para los aprendizajes y la participación, así como obstáculo para atender la diversidad en determinado grupo o grado.

Autores como Ochoa (2010) afirman que los/as docentes asumen el concepto de diversidad, sin embargo, sus prácticas son homogéneas, sin tomar en

cuenta las diferencias individuales como los estilos y ritmos de aprendizaje del estudiantado.

Luego de presentar un panorama general de los conceptos anteriores, se precisa mencionar dos elementos que a juicio de las investigadoras son necesarios prestarles atención con relación a la diversidad y las representaciones sociales en los/as docentes:

A. La epistemología de la diversidad es un asunto multidimensional:

Para hablar sobre la epistemología de la diversidad, es necesario entender la relación entre el sujeto y la naturaleza del conocimiento como plantea Druker (2019), cuando hace referencia a Maturana (1997) al explicar dos caminos:

Por un lado, está el camino explicativo de la objetividad, que reconoce la realidad ontológica como referente para establecer el valor de verdad de la empresa del conocimiento, y se interesa consecuentemente, en la construcción de representaciones lo más exactas posibles de esta realidad. Por otro lado, está el camino explicativo de la objetividad entre paréntesis – en adelante (objetividad) - que suspende la posibilidad de considerar la realidad ontológica como parámetro para la producción de conocimiento, y se focaliza en los procesos de construcción de realidad que realiza cada sujeto. (p. 228)

En primer lugar, se puede destacar el concepto de diversidad desde el sustento epistemológico de la realidad absoluta, de que existe una realidad única. Se reconoce que, en el siglo pasado, -y en la actualidad- que tanto el conocimiento y el aprendizaje estaban centrado en un enfoque clínico o biomédico, donde

prevalecía el desarrollo normal y anormal a partir de las capacidades cognitivas (Descartes, 1967; Flores, 2004). Se pudiera decir entonces, que “las diferencias fueron asociadas al déficit, a la desviación de la norma construida, generando sujetos estigmatizados” (Fernández, 2008, p. 342, citado en Ocampo, 2014, p. 90). Consecuentemente, cuando se define el concepto diversidad, en algunas ocasiones se hace alusión a “diferencia” o “distinto”, de acuerdo con Ramos (2012) se reconoce como una palabra muy común; sin embargo, es importante señalar que este término sufre la misma situación que la diversidad. Dichos conceptos están cargados de prejuicios que de alguna manera manifiestan una connotación positiva o negativa.

En ese mismo orden, la diversidad es considerada como divergencia de la normalidad, como una alteración lingüística desvalorizada, donde los “distintos” o “diferentes” son aquellos alejados de la norma esperada, sea por lo intrínseco o por el contexto al cual pertenezcan, de alguna manera esta situación puede afectar al desarrollo de sus capacidades. (Skliar, 2002; Druker, 2019).

Así pues, Skliar (2007) comparte una concepción de las “diferencias” relativamente nueva, creada a partir de la reflexión filosófica de las diferencias, él explica:

Se revela un conjunto de posibilidades para pensar la pluralidad, la diversidad y la multiplicidad no ya como algo peligroso o maléfico, no ya como algo que debe ser prohibido y/o apartado, sino como término relacional: las diferencias, así, comienzan a ser pensadas como diferencias en relación y no como atribuciones deterministas sobre ciertas características de sujetos o de grupos de sujetos. (s/p).

Con estos conceptos expuestos entre “diversidad” y “diferencia”, Skliar (2007) hace una reflexión de demanda, al decir que:

La palabra “diversidad” (pero no “diferencia”) ha sido impuesta por el discurso político, cultural, educativo y empresarial. “Diversidad” es, al mismo tiempo, todo y nada; una marca, un consumo, la obsesiva afirmación de las leyes y la excesiva ignorancia de los sentidos; es la mímica de la alteridad, de aquello que debe tener un nombre para ser excluido o incluido y luego, otra vez, ignorado. Enunciar la “diversidad” para, de ese modo, ocultar la radicalidad que suponen las diferencias (s/p)

Con lo dicho anteriormente, se considera un tema pendiente, prestarles atención a las representaciones sociales de los/as docentes formuladas desde la perspectiva epistemológica anterior. A partir de lo antes dicho, Ocampo (2014) de alguna manera hace una invitación al modo de concebir la diversidad.

Pues sin sujeto no hay educación y, la educación de hoy requiere considerar al sujeto en su complejidad (Morales, 2006; Morin, 2000), lo que implica avanzar hacia el reconocimiento de su heterogeneidad (Pujolás, 2009) y diversidad inscripta en su naturaleza humana y no parte de un discurso que aleja esta idea de su real concreción en el interior de las prácticas educativas (pp. 89-90).

Continuando con el segundo camino para comprender la epistemología del concepto diversidad, se encuentra la (objetividad), que de acuerdo con los planteamientos de Druker (2019) es una posición construida de la realidad:

[...] lo que aquello que distinguimos como el mundo de afuera es en efecto producto de una construcción activa de cada sujeto [...] la construcción de una noción de diversidad que diverge de aquella que emerge desde la mirada de la objetividad. El punto de partida de la divergencia es el lugar del observador. (p. 233)

Siendo así que los/as observadores, son las personas que realizan las distinciones y estas están afectadas por la presencia de sus propias historias de interacciones, desde este enfoque y siguiendo a Ibáñez-Salgado (2010) diversidad se comprende como:

La consecuencia de modos distintos de construir significados que dan lugar a una visión de mundo diversa en algunos o en muchos sentidos, no mejor o peor sino sólo diferente, que se constituye en el lenguaje según el modo de convivencia propio de cada cultura (p. 276).

Por tanto, la conceptualización de diversidad que surge desde el enfoque epistemológico de la (objetividad) no se constituye desde un término de oposición a la mismidad, sino que se concibe como constitutiva de la interacción entre seres humanos: No hay un otro diverso, hay diversidad como condición del encuentro con otro. (Druker, 2019)

Desarrollar un proceso de inclusión en educación, implica asumir la diversidad desde diferentes dimensiones, (sexuales, étnicos, culturales, conductuales, lenguaje, diferencias individuales, entre otros.) esto marca un gran reto, debido al conjunto de pensamientos, creencias, representaciones y

estereotipos que maneja la sociedad y los docentes en particular, sobre todo, frente a las personas que están con condiciones más vulnerables.

Muchos organismos educativos cuyos propósitos están focalizados en la “diversidad”, casi siempre están pensados en una dimensión, por ejemplo, estudiantes con necesidades específicas asociados a discapacidad o trastornos de neurodesarrollo; no obstante, considerar esto como objetivo en la sociedad educativa, puede seguir divorciando el concepto de diversidad e infiriendo en la representación social del docente.

En la investigación de Fuentes, García-Domingo, Amezcua & Amezcua (2020), se evidencia como el imaginario colectivo del profesorado participante en los grupos focales prevalece la idea de diversidad asociada a discapacidad o diversidad funcional, frente a la diversidad cultural, étnica, lingüística, de género, de orientación o identidad sexual o de otro tipo.

En tal sentido, Blanco (2009) expone que la diversidad es una realidad compleja que no se reduce a ciertos grupos sociales. El término diversidad hace alusión a las diferencias que existen entre todos los niños, niñas (y entre todas las personas), y no solamente a quienes tienen alguna discapacidad. La educación inclusiva así implica un proceso esencialmente social en el que todas las personas de las escuelas aprenden a convivir con las diferencias y aprender de ellas.

De modo que, el conjunto de las partes va construyendo el todo. Por tanto, no se puede hablar de diversidad humana, sin tomar en cuenta la individualidad de cada persona. Cabe señalar que diversos autores (Devalle y Vega, 1999; Gimeno, 2000), corroboraron en sus planteamientos, al manifestar el concepto de diversidad como

“multiplicidad de la realidad” manifestaciones “naturales” o “normales” de los seres humanos, los hechos sociales y la cultura. Sus planteamientos aseveran que la realidad es diversa y es tan normal como la vida misma. Ninguno de estos conceptos, están cargados de prejuicios, ni roles morales. Por tanto, la diversidad no debe ser considerada como una particularidad, sino como una respuesta multidimensional del ser humano.

B. Repensar la formación docente

Otro elemento que puede convertirse en barrera o facilitador de la inclusión en la educación tiene que ver con la formación docente. Si bien es cierto que el derecho a la educación es lo que todo/a estudiante tiene por igual, no menos cierto es que, este derecho puede estar vulnerable cuando los/as docentes no tienen las herramientas o competencias para poder atender la diversidad, a veces tan compleja que pueda presentarse en un aula. La investigación Teaching and Learning International Survey (TALIS) del 2018, realizada por Echevarría & Sánchez (2021), evidenció que, entre el 50% y el 75% de los docentes, exige mayor formación para enseñar en contextos socioculturalmente diversos y con sectores excluidos.

En tal sentido, sigue siendo un camino por recorrer la formación de docentes en educación inclusiva, a pesar de que los países de América Latina cuentan con políticas que promueven la participación de todo/as los/as estudiantes en la escuela, Blanco explica que la principal barrera que enfrentan los estudiantes que logran acceder a la escuela, esta entre otras cosas, en la baja expectativa de los docentes y la carencia de docentes formados. (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2021).

Cabe destacar, que en República Dominicana no existe un lineamiento común en los programas de formación docente con énfasis en la educación inclusiva. Los docentes formados terminan con concepciones diferentes basados en el fundamento epistemológico en el cual fue su preparación profesional. Al parecer una diversidad conceptual que es evidente en los programas de formaciones y que influyen como parte de las concepciones y representaciones sociales de los docentes.

En ese mismo orden, Cabello (2013), hace un análisis con el tema de la formación del docente, cuando manifiesta algunas ideas sobre la formación:

...no es un asunto social, ni de relaciones, sino, que se está formando, generando temas sobre la diferencia. Mientras más categorías hay de las diferencias, más especialistas hay y más valorada la profesión. Existen más categoría de la diversidad que una minoría estadística, que en torno a la normalidad que es la mayoría. Más estatus social tiene de la carrera que está metida en la diferencia, esto se convierte en un tema curricular. (s/p)

De alguna manera, es importante analizar los programas de formación docente y los temas de diversidad asumidos en estos programas. En algunas ocasiones el tema de diversidad es asumido desde una asignatura, como respuesta a los estudiantes con discapacidad. Por tanto, el imaginario que construye el/la docente puede estar influenciado por esta concepción.

Algunas investigaciones destacan que la actitud de los profesores hacia la inclusión educativa puede estar influenciada entre otras cosas, por la formación y actualización de los docentes (Cardona, 2006; Cano, 2017). Consecuentemente, se

hace necesario repensar la formación inicial y continua de los/as docentes y todo lo que esto conlleva.

Una propuesta emergente

Es necesario conocer y estudiar los elementos que intervienen en las representaciones sociales de los/as docentes con miras a descubrir y mejorar la realidad pedagógica en República Dominicana, en el marco de la atención a la diversidad. Se hace ineludible una reforma en la formación del docente orientada a organizar varios elementos como eje transversal.

1. Modelo de formación donde los programas curriculares e instruccionales estén diseñados para que el/la docente en formación conozca y experimente las múltiples formas de enseñar tomando en cuenta la variabilidad de los estudiantes en un salón de clases.
2. Tener formadores de formadores compartiendo una misma visión educativa, orientado desde un enfoque de educación inclusiva y de calidad que den respuesta a la diversidad. Tomando en cuenta su formación base, sus experiencias.
3. Evaluación continua del programa de formación docente, no solo en el diseño, sino en la práctica. Una manera de que las representaciones sociales del docente se construyan a favor de la inclusión es experimentándola después de una formación. Que los docentes en formación sean testigos de que la atención a la diversidad es un compromiso profesional y una oportunidad de crecimiento para todo centro educativo.

4. Apropiarse de que la atención a la diversidad en la formación docente no está pensada para un grupo de docentes que tienen estudiantes con discapacidad. Sino más bien, asentir que la atención a la diversidad es un eje transversal para todos/as los/as docentes que estén en formación sea en áreas curriculares o extracurriculares Sin importar que se encuentren o no en las aulas, o estén desempeñando funciones directivas.

En la Agenda 2030 de las Naciones Unidas se logró un gran consenso al establecer la educación inclusiva como uno de los objetivos para el Desarrollo Sostenible de las personas y del planeta; El compromiso del Objetivo 4 (ODS 4) de garantizar “una educación inclusiva, equitativa y de calidad” y promover “el aprendizaje durante toda la vida para todos”; sin embargo, no necesariamente se ha traducido en políticas, culturas y prácticas en muchos países de la Región de América Latina, entre ellos, República Dominicana. (Amiama-Espailat, 2020).

La educación inclusiva en estos tiempos se coloca como efecto de un modelo de pedagogía emergente. Tomando fuerzas desde diferentes aspectos, uno de ellos dentro de las escuelas, como son los aspectos institucionales, curriculares y pedagógicos, donde participan los diversos actores de la comunidad educativa y se discute la participación y el aprendizaje de los estudiantes que ya han tenido acceso al sistema educativo o que necesitan acceder.

Como parte de la reflexión ante esta temática, resulta la necesidad de mirar, pensar, proponer y poner en marcha nuevas formas de comprender la educación ante la variable diversidad, reflejada en el estudiantado, en las aulas, en la escuela y en la sociedad. (Martínez, De Haro y Escarbajal, 2010). Dicha invitación no solo

es respalda por concepción moral, sino porque se trata de un modelo fundamentado tanto desde los principios legislativos internacionales (UNESCO, 2006; 2015; 2020) y nacionales (Ley orgánica de República Dominicana 66-97; MINERD, 2013; MINERD, 2017)

El reto cada vez es mayor y el problema de atender la diversidad desde la inclusión en la educación toma mucha importancia. Estas, entre otras razones motivan la importancia de seguir investigando sobre el tema en cuestión. Analizar el concepto de atención a la diversidad creado por los/as docentes, puede ayudar a redireccionar y profundizar los programas de formación inicial y continúa realizados por el Estado para el sistema educativo y por ende para el desarrollo de la educación inclusiva.

Referencias

- Amiama-Espaillet, C. (2020). Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de Escuelas inclusivas. *Ciencia y Educación*, 133-143. doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp133-143
- Apple, M. (1993). Educación y Poder. Barcelona, España: Paidós
- Ávila, E. (2022). Conferencia: Impacto de la pandemia por la COVID-19 en los educandos con necesidades educativas: reflexiones desde la Educación a Distancia: Conference. Impact of the COVID-19 pandemic on students. Reflections from distance education. *Educación Superior*, (32), 129 a 138. Recuperado de <https://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/view/273>
- Ávila, E. (2016). Cambios de los procesos escolares a partir de la integración: una aproximación desde los actores escolares. Trabajo presentado para optar al grado de Doctor. ULAC: Venezuela
- Bauman, Z. (2000). La globalización. Consecuencias Humanas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bell, R. (2002). Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración. *En Diagnóstico y diversidad*. La Habana. Edición Pueblo y Educación.
- Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: Las escuelas inclusivas. *Calidad, Equidad y Reformas en la Enseñanza*, 87, 1-10
- Blanco, R., & Duk, C. (2019). El Legado de la Conferencia de Salamanca en el Pensamiento, Políticas y Prácticas de la Educación Inclusiva. *Revista Atención a la diversidad: una reflexión desde las representaciones sociales en los/as docentes*. Ávila, E. y Javier, I.

latinoamericana de educación inclusiva, 13(2), 25-43.

doi.org/10.4067/S0718-73782019000200025

Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools* (2ªed). Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es.

Bravo, P. & Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad e inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), pp. 327-352.

Cabello, M. (2013). La atención a la diferencia: materia pendiente en la formación docente. *Videoconferencia presentada en la Maestría en Educación Comparada VI modulo. Tendencias de Formación Docente*. (09 de mayo de 2013). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=6PndUQ4HHnU&t=2676s>

Calvo, G. (2015). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Teacher training for inclusive education. Páginas De Educación*, 6(1), 19–35. <https://doi.org/10.22235/pe.v6i1.525>

Cano, C., & Londoño, M. (2017). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en el Aula. *Conocimiento, Investigación y Educación CIE*, 2(4), 25-32. Recuperado a partir de <https://ojs.unipamplona.edu.co/ojsviceinves/index.php/cie/article/view/2188>

Cardona, M. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson-PrenticeHall.

Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3, 25-35.

Descartes, R. (1967). *Obras Escogidas*. Buenos Aires: Sudamericana

Devalle, A. y V. Vega (1999), Una escuela en y para la diversidad. *El entramado de la diversidad, Argentina*, Aique Grupo Editor.

Druker, S. (2020). El giro epistemológico: De la diversidad de los otros a la diversidad como condición del encuentro. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 227-239.

<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939druker13>

Echeita, G. (2019). 'Termómetro' para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar. *Programa Red para la Educación Inclusiva*. Madrid: Plena inclusión España.

<https://www.plenainclusion.org/wpcontent/uploads/2021/03/termometro-edu.pdf>

Echeita, G., & Domínguez, A. (2011). Educación inclusiva. Argumento, caminos y encrucijadas. *Aula V, Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 17, 23–35. <https://doi.org/10.14201/8393>

Echevarría, I. & Sánchez, R. (2021). La satisfacción del docente de Educación Secundaria en España a través de TALIS. *Revista Fuentes*, 23, 341-352.

DOI: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15176>

- Flores, M. (2004) Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa [online]. *Revista Digital Universitaria*, 31.
- Fuentes, V., García-Domingo, M., Amezcua, P., & Amezcua, T. (2020). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 19(1), 105–122. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.006>
- Fuguet, L. (2010). Construcción de un cuerpo teórico sobre la evaluación de las dificultades de aprendizaje desde la interpretación de las representaciones de los profesionales del área. Tesis Doctoral. Caracas. UPEL-IPC.
- Gallino, L. (1995), *Diccionario de sociología*, México, Siglo XXI.
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la Educación Superior en el Siglo XXI*. París: Unesco.
- Gimeno, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de Innovación Educativa*, (82), 73-78.
- Giraud, M. (2007). Las actitudes: pilar de las transformaciones. Consultado el 4/03/07 en: [http:// gemas pedagógicas](http://gemaspedagogicas.org). *Fundación paso a paso*
- Gordon, E. (1991). *Human Diversity and Pluralism. Educational Psychologist*, 26(2), 99-108.
- Ibáñez-Salgado, N. (2010). El contexto interaccional y la diversidad en la escuela. *Estudios Pedagógicos*, XXXVI (1), 275-286.
- Lahire, B. (2008). Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción sociales. En E. Tenti (Comp.), *Nuevos temas en la política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI

López, M., & Ávila, E. (2021). La Educación Inclusiva en el contexto dominicano. *Educación en Contexto*, 7(14), 170-195.

Lyotard, J. (1989). *La postmodernidad (explicada a niños)*. México: Gedisa.

Marchesi, A., Blanco, R., & Hernández, L. (2021). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: EOI.

Martínez, R., De Haro, R. y Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de Educación inclusiva*, 3 (1), 149-164

Maturana, H. (1997). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago: Dolmen Ediciones

Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (2017). *Orientaciones Generales para la Atención a la Diversidad Guía para la realización de Ajustes Curriculares Individualizados (ACI)*. Santo Domingo, República Dominicana

Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (2013). *Diseño Curricular*.

Moscovici, S. (1987). *Psicología Social, Pensamiento y vida social. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Ocampo, A. (2014). Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva. *Investigación y Postgrado*. 29 (2), 83-111

Ocampo, A. (2018). Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva. *Investigación y Postgrado*. 29(2),83-111.[fecha de Consulta 2 de Julio de

2021]. ISSN: 1316-0087. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65848281005>

Ochoa, M. (2010) Atención a la diversidad: Una tarea de la pluridimensionalidad en la acción pedagógica: Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). Hacia la inclusión en la educación: Situación, tendencias y desafíos 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO. *Sector de Educación*. Recuperado de: <https://www.creamosinclusion.com/wp-content/uploads/2021/03/375748spa.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). Inclusión y Educación: Todos sin excepción. Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo. Dakar: autor. Recuperado de: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). Informe de la Educación para Todos en el Mundo. Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

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 <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. *Praxis*, 64, 65.

Presidencia de la República. (9 de Abril de 1997). Ley Orgánica 66-97. Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana Ley No. 66-97. Santo Domingo, Distrito Nacional, República Dominicana.

Ramos, J.(2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34(1),76-96.[fecha de Consulta 18 de Mayo de 2022]. ISSN: 0188-8838. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545090006>

Salcito, A. [Microsoft Latinoamérica] (2021, agosto) . Reimaginando la educación [video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=pShsthidwc4&t=54s>

Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Madrid. Miño y Dávila editores.

Skliar, C. (2007) ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia (Buenos Aires: Miño y Dávila)

Skliar, C. (26 de abril 2013). El lugar del otro en los discursos sobre la inclusión y la diversidad. [video]. Youtube. <https://www.fundacionluminis.org.ar/video/el-lugar-del-otro-en-los-discursos-sobre-la-inclusion-y-la-diversidad-carlos-skliar-parte-1>

Tamayo-Guajala,L., Tinitana-Ordoñez, A., Apolo-Castillo, J., Martínez-Avelino, E. & Zambrano-Pérez, V. (2021). Implicaciones del modelo constructivista en la visión educativa del siglo XXI. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(S2), 364-376.

- Tanos, G. (2013). La escuela excluyente. Aportes para una cultura de la vida y la inclusión. Argentina: *CONSUDEC*. Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/263680213/La-escuela-excluyente#scribd>
- Van, C. (2018). Políticas docentes en la República Dominicana avances y desafíos. *Ciencia y Educación*, 2(2), 13-28. Doi: <http://dx.doi.org/10.22206/cyed.2018.v2i2.pp13-28>
- Victoriano, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Piave-UC. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 43(1), 349-369. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100020>