

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2007>

El desarrollo socioemocional y moral de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en el aula inclusiva

The socioemotional and moral development of students with specific educational support needs in the inclusive classroom

Clara Emynick Cervantes

maestraclaracervantes@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0003-0526-7003>

Autónoma de Sinaloa en la ciudad de Mazatlán

Mazatlán, Sinaloa – México

Alma Flor Martínez Soto

flormartinezsoto@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-5171-0991>

Universidad Autónoma de Sinaloa

Mazatlán, Sinaloa – México

Artículo recibido: 15 de abril de 2024. Aceptado para publicación: 29 de abril de 2024.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Las políticas de inclusión en la educación han promovido un cambio en la dinámica del funcionamiento escolar, a nivel físico, operativo, cultural y estructural en las instituciones. En el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en su modelo educativo se promueve la inclusión en el aula regular desde 2004, incluyendo en la matrícula a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo diversas integrándose exitosamente al aula. La presente investigación se centra en indagar sobre la opinión de los padres o tutores de familia de estos alumnos sobre el funcionamiento del programa con relación al desarrollo socioemocional de sus hijos en el aula inclusiva empleando un instrumento de corte cuantitativo el cual proporcionó datos suficientes para evaluar que las acciones de inclusión llevadas a cabo en la institución tienen una calificación positiva de acuerdo con los usuarios de ese servicio. La inclusión en el aula proporciona un desarrollo socioemocional que es perceptible en el progreso de los alumnos dentro de su formación en bachillerato.

Palabras clave: inclusión, aula inclusiva, desarrollo socioemocional, bachillerato

Abstract

Inclusion policies in education have promoted a change in the dynamics of school functioning, at the physical, operational, cultural and structural levels in institutions. In the case of the Universidad Autónoma de Sinaloa, its educational model has promoted inclusion in the regular classroom since 2004, including students with diverse special educational needs in the enrollment, successfully integrating them into the classroom. The present research focuses on inquiring about the opinion of the parents or guardians of these students about the functioning of the program in relation to the socio-emotional development of their children in the inclusive classroom, using a quantitative instrument, which provided sufficient data to evaluate that the inclusion actions carried out in the

institution have a positive rating according to the users of this service. Inclusion in the classroom provides a socio-emotional development that is perceptible in the progress of students within their high school education.

Keywords: inclusion, inclusive classroom, social-emotional development, high school

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Cómo citar: Emynick Cervantes, C., & Martínez Soto, A. F. (2024). El desarrollo socioemocional y moral de alumnos con necesidades de apoyo educativo en el aula inclusiva. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (2), 2062 – 2071.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2007>

INTRODUCCIÓN

El aula inclusiva en México se ha abordado desde la teoría y desde el marco legal que lo acompaña y que orienta a las escuelas a implementar cambios y acciones que permitan que se formalice.

El aula inclusiva de acuerdo con Vélez et al. (2020) no es más que la integración estudiantil respetando cada una de las diferencias donde se fomente un ambiente armonioso y de comprensión.

El aula inclusiva representa un reto en materia de atención a la diversidad y al derecho a la educación, por lo cual es un tema de estudio muy amplio, en relación a la medición de su efectividad y de los fenómenos que se desarrollan en la práctica, al interior de la institución y del aula, así como en los beneficios que aporta y limitantes que enfrenta, lejos de lo que señala la teoría.

Al respecto, Simon et al (2019) señalan que se requiere de un compromiso compartido en conjunto con estrategias de participación, diversificado a la igualdad y no discriminación que va dirigida hacia la cultura y adaptación social para conseguir una educación de calidad para todos.

La realidad en las instituciones con respecto al abordaje y tratamiento del aula inclusiva, sin duda representa un reto para el maestro y los alumnos que se integran a un entorno en el que se unen personas diferentes que comparten un espacio áulico y que viven diferentes realidades, habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje, situaciones económicas, intereses personales, capacidades diferentes de aprendizaje y comprensión, diferencias físicas, entre las más comunes, y que requieren que la comunidad escolar (alumnos, padres de familia, empleados administrativos, maestros, autoridades) sean sensibles a las necesidades que se deriven de esta.

En este sentido, la interrogante que impulsó esta investigación fue ¿Existe un desarrollo socioemocional positivo en los alumnos en el aula regular?, para darle respuesta a esta pregunta, los padres de familia de los alumnos inscritos y que presentan necesidades específicas de apoyo educativo fueron abordados para el estudio.

La atención a la diversidad y la inclusión son un tema de agenda global, siendo orientaciones de los derechos educativos en el país, por lo que las instituciones hacen adaptaciones en sus entornos escolares para hacer valer este derecho. Al respecto, Madueña (2022) señala que la UAS está comprometida con proporcionar espacios para la inclusión cultural y multicultural en un enfoque inclusivo para fomentar la participación en la comunidad de aprendizaje para fortalecer la formación de ciudadanos con una visión democrática.

Este estudio se realizó con la generación 2020-2023, en las preparatorias pertenecientes a la zona sur del Estado de Sinaloa de la UAS, bajo un enfoque cuantitativo se aplicó un instrumento a los padres de familia, tomando como base la competencia 5 señalada por Marchesi & Pérez (2018) del desarrollo socioemocional y moral de los alumnos que pertenecen al programa.

La metodología está centrada en un enfoque cuantitativo, con la determinación de una muestra aleatoria simple, se aplicó el instrumento que proporciona datos valiosos para la evaluación del sistema de atención a la diversidad y la inclusión en el aula con relación al desarrollo socioemocional y moral de los alumnos con capacidades diferentes.

La investigación no solo beneficia a la comunidad universitaria, sino que puede servir como referente para otros estudios en relación al aula inclusiva y el desarrollo socioemocional de los alumnos con necesidades especiales de aprendizaje, además de contribuir en la mejora continua de la práctica docente y de la aplicación de políticas de inclusión en las instituciones.

DESARROLLO

Una de las intenciones que atiende la inclusión en la educación es la inserción social de los estudiantes que tienen alguna discapacidad o necesidad especial educativa. La finalidad que se persigue es lograr con la colaboración de la estructura institucional, adecuaciones curriculares y la interacción social en un entorno regular, el individuo desarrolle diversas habilidades.

En este sentido, el profesor juega un papel sumamente importante; así como los compañeros del entorno educativo que interactúan día a día en el aula. Bustamante et al (2023) mencionan que la educación inclusiva influye positivamente en el desarrollo socioemocional de los niños con necesidades específicas de apoyo educativo mediante una planificación adecuada y aplicación de estrategias pertinentes que resuelvan la necesidad particular.

La educación socio – emocional aporta habilidades que los individuos necesitan, ya que aprender a manejar las emociones y a relacionarse de forma positiva implica trabajar sobre el autoconocimiento, la empatía y la autorregulación. Cahum & Zúñiga, (2021).

Álvarez (2020) menciona que la educación socioemocional en el proceso formativo se centra en el desarrollo de habilidades para que el individuo maneje y reconozca las emociones propias y de los demás. Para Bisquerra (2003) educar las emociones equivale a educar para el bienestar, es una forma de contribuir al desarrollo integral del individuo.

Estudiar el aspecto socioemocional en el desarrollo de un individuo que se enfrenta al aula inclusiva, es relevante, ya que esta dimensión puede ser de gran apoyo en la transformación de los sistemas educativos inclusivos, ya que si en algunos casos, la cuestión cognitiva no se logre plenamente, si pueda la interacción social contribuir a desarrollar otras habilidades útiles para la vida.

Palmeros & Gairín, (2016) señalan que los alumnos con necesidades educativas especiales se consideran vulnerables, ya que presentan bajos índices de rendimiento. La inclusión educativa, por lo tanto, es una respuesta a combatir la discriminación.

Martínez & Cervantes (2023) mencionan que el maestro puede ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades de convivencia durante su formación estudiantil reforzando aspectos socioemocionales.

Clavijo y Bautista (2020) señalan que la inclusión promueve la interacción sociocultural y el derecho de un aprendizaje de calidad para todos, ya que permite la participación, la integración social, las oportunidades igualitarias en una atmósfera de equidad permanente construida por la ética y valores culturales.

En el aula regular, la enseñanza aborda no solo datos y conocimientos, sino una oportunidad de desarrollar destrezas y habilidades para relacionarse, ya que la educación tiene una función integral. El aprendizaje social y emocional tiene un enfoque preventivo e incluye un conjunto de habilidades distintas a las cognitivas; es un proceso mediante el cual se adquieren habilidades necesarias para reconocer y regular emociones, mostrar interés y preocupación por los demás, tomar decisiones responsablemente y manejar desafíos de manera constructiva. (Álvarez, 2020) p.392

Modelo de evaluación basado en las 7 competencias básicas de los maestros y su adaptación a las diferentes condiciones de enseñanza de cada uno de los colectivos de docentes

Con relación al desarrollo socioemocional y moral de los alumnos, establecido en la Competencia 5, de Marchesi & Pérez (2018) que pertenece a las competencias y sus indicadores para la evaluación de los docentes con respecto a su capacidad para generar condiciones de inclusión en el aula.

Para Bustamante et al (2023) la inclusión en la educación fomenta el respeto a la diversidad y ayuda a aumentar la empatía de los alumnos para con sus compañeros que presentan necesidades educativas especiales.

Si bien existen lineamientos, políticas, leyes, que orientan a generar condiciones para el aula inclusiva y ha existido un avance importante en el tema, también es visible que existe poca investigación relacionada al desarrollo socioemocional de los alumnos con capacidades diferentes en aulas regulares que admiten la inclusión.

Al respecto, Cervantes & Martínez (2023) señalan que, en el tema de la enseñanza, el papel del maestro es fundamental en la formación del individuo, existe una responsabilidad moral de conducir a cada uno de los alumnos de manera académica y socioemocional para desarrolle habilidades para la convivencia.

El trabajo del docente es sin duda muy importante en la integración e inclusión en el aula, las estrategias, el diseño de las actividades, el establecimiento de normas de convivencia al interior, constituyen un paso crucial para que se generen en los alumnos una relación de respeto, tolerancia, justicia que repercute favorablemente en todos los implicados.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló en la Universidad Autónoma de Sinaloa, en nivel bachillerato de la zona sur, enfocándose en los padres de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en el ciclo escolar 2022-2023.

La zona sur tiene 6 preparatorias y 13 extensiones con un total de 12,896 alumnos, de los cuales 311 alumnos presentan alguna discapacidad, con edades entre los 15 y 18 años.

Bajo un enfoque cuantitativo y nivel descriptivo, se diseñó un cuestionario agrupado en cuatro categorías con 15 reactivos en forma de pregunta cerrada (ver Tabla 1), cada una de ellas con opción de respuesta en escala Likert de tres puntos (Siempre- A veces – Nunca). El instrumento está basado en la competencia 5 que evalúa la contribución del docente al desarrollo socioemocional y moral de los alumnos en el aula inclusiva de Marchesi & Pérez (2018).

Tabla 1

Lista de categorías y criterios de la Competencia 5 de la contribución del docente al desarrollo socioemocional y moral de los alumnos en el aula inclusiva

Categoría 1: Diseño de propuestas para favorecer la convivencia de los alumnos	Integración de equipos de trabajo Brindar igualdad de condiciones a los alumnos Promover valores como el respeto y la tolerancia en el aula
Categoría 2: Implementación de actividades de orientación y tutoría para facilitar el desarrollo social y emocional de los alumnos	Acompañamiento tutorial en el alumno Identificación de necesidades de atención oportunas Orientación con relación a su desarrollo socioemocional Vincular al alumno para atención especializada
Categoría 3: Poner en marcha iniciativas para favorecer la inclusión social de los alumnos con dificultades	Practicar actividades de integración de los alumnos Promover la participación de los alumnos Promover el valor de la inclusión en el aula Promover relaciones amistosas y respetuosas entre los alumnos

<p>Categoría 4: Impulsar actividades solidarias para los alumnos, como tutoría entre ellos, o colaboración en programas de aprendizaje – servicio</p>	<p>Atención a alumnos en riesgo escolar por bajo aprovechamiento Asignación de asesoría para necesidades especiales de aprendizaje Asignación de espacios especiales para aprender mejor en el aula Asignación de apoyo en clase entre pares</p>
--	--

Fuente: elaboración propia.

Con un enfoque probabilístico y técnica de muestreo aleatorio simple, se comparte a los padres de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, el instrumento por medio de un formulario Google forms, en las fechas del 24 al 28 de abril de 2023. De un total de 311 alumnos inscritos respondieron 128 padres de familia, con ello se certifica un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 5%, determinado con la fórmula para calcular muestras en estudios descriptivos cuantitativos de Aguilar - Barojas (2005).

$$n = \frac{Nz_{1-\alpha/2}^2 s^2}{(N - 1) \epsilon^2 + z_{1-\alpha/2}^2 s^2}$$

Mediante el método del muestreo aleatorio simple, se obtuvo la fórmula anterior con la intención de determinar una muestra finita de los estudiantes que participaran en el estudio.

En donde n es el tamaño muestral, necesario para alcanzar la precisión deseada en la estimación de la media poblacional, N es el tamaño poblacional total, z es el valor crítico asociado con el nivel de confianza deseado (95%), s es la desviación estándar de la población, ϵ es el margen de error deseado en la estimación de la media poblacional y α es el nivel de la significancia (0.5).

Finalmente, con los datos se realizó un cálculo de frecuencias que se interpretó con el programa Excel 2018.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento dividido por categoría en 15 preguntas totales, las cuales hacen referencia a las competencias del profesor para generar el desarrollo socioemocional y moral del alumno en el aula inclusiva.

Se observa que los padres de familia, califican positivamente en su mayoría la función del maestro en el aula inclusiva con base a las categorías descritas y a los resultados que se muestran en la tabla (ver tabla 2)

Tabla 2

Promedios porcentuales obtenidos por categoría

Promedios porcentuales obtenidos por categoría	Siempre	A veces	Nunca
Categoría 1: Diseño de propuestas para la convivencia de los alumnos.	60.1%	28.1%	14.06%
Categoría 2: Implementación de actividades de orientación y tutoría para facilitar el desarrollo social y emocional de los alumnos	63.28%	24.12%	12.8%

Categoría 3: Poner en marcha iniciativas para favorecer la inclusión social de los alumnos con dificultades.	69.53	21.3%	9.17%
Categoría 4: Impulsar actividades solidarias para alumnos, como tutoría entre ellos, colaboración de programas de aprendizaje – servicio.	67.1%	42.9%	10%

La categoría 1 referente al diseño de propuestas para la convivencia de los alumnos, obtuvo un (60.1%). Los padres de familia encuestados refieren que se realiza integración de equipos de trabajo, se promueve la igualdad de condiciones a los alumnos y valores como el respeto y la tolerancia, mientras que el (28.1 %) respondió a veces y el (14.06%) nunca.

En la categoría 2 las respuestas de los padres de familia, respondieron siempre en un (63.28%), refiriéndose a que mayoritariamente se realizan actividades de tutoría y orientación para el desarrollo social y emocional de los alumnos, cabe destacar que, en la universidad, los programas de orientación educativa y tutorías funcionan activamente en el acompañamiento de los alumnos, existiendo una serie de mecanismos que identifican de manera oportuna las necesidades del alumno. La categoría a veces obtuvo un (24.12%) y nunca un (12.8%).

La categoría 3 que se relaciona en poner en marcha iniciativas para favorecer la inclusión social en los alumnos con dificultades, obtuvo de las cuatro categorías el mayor puntaje en la respuesta siempre con un 69.53%, los padres de familia refieren que en la escuela se practican actividades de integración en los alumnos, se promueve la participación de los alumnos y el valor de la inclusión en el aula, por otra parte, también se promueven relaciones amistosas y respetuosas entre los alumnos.

Con respecto a la última y cuarta categoría sobre impulsar actividades solidarias para los alumnos, como la tutoría entre pares y la colaboración en programas de aprendizaje – servicio, la respuesta siempre obtuvo un puntaje de (67.1%), a veces (42.9%) y nunca el (10%). En esta categoría se cuestionó sobre la atención a los alumnos en riesgo escolar para necesidades especiales de aprendizaje, por bajo aprovechamiento o para aprender mejor en el aula. Las respuestas siempre y a veces al obtener el mayor puntaje refieren que esta actividad se realiza con frecuencia en la escuela favoreciendo la inclusión y el fortalecimiento socioemocional del alumno.

En términos generales, el porcentaje global de la respuesta siempre arrojó un 65%, a veces 29% y nunca un 6.92%. En una medición cuantitativa se puede apreciar que mayoritariamente, los padres consideran que sus hijos desarrollan de manera positiva habilidades socioemocionales y morales en el aula inclusiva.

Paz (2020) señala que es fundamental crear entornos inclusivos que superen las barreras del contexto educacional. Las acciones inclusivas deben incidir en el respeto por las diferencias individuales y las situaciones de participación desde una dimensión de igualdad de oportunidades sin importar las diferencias o la condición de los seres humanos.

En el aula inclusiva, el control sobre el ambiente áulico lo determina el maestro, el es el responsable de establecer relaciones de cooperación y solidaridad entre los alumnos, su función no reside solamente en enseñar contenidos sino en enseñar valores que formen personas aptas para la convivencia.

Martínez & Cervantes, (2023) señalan que la educación debe atender el aspecto socioemocional y la resiliencia, para impulsar desde el aula el desarrollo de habilidades y capacidades para afrontar la adversidad de manera constructiva.

CONCLUSIONES

La inclusión en la UAS ha tenido una evolución en la institución que ha sentado las bases para un funcionamiento articulado de maestros, orientadores, tutores, empleados administrativos, expertos en educación especial, instituciones externas que brindan servicios de traslado, para habilitar el programa en favor de la integración de personas con necesidades especiales de educación al aula regular.

Por otra parte, se ha implementado una transformación en el funcionamiento de las escuelas al sensibilizar a todos sus integrantes hacia una cultura inclusiva. El programa que funciona desde 2004 se institucionalizó formalmente en 2009, consolidándose desde 2013.

Cada año la UAS recibe más alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en sus aulas, este aumento no es una casualidad, ya que el programa ha mejorado su funcionamiento y atención en materia de inclusión y defensa de la igualdad.

Los resultados obtenidos muestran la opinión de los padres de familia con respecto a el desarrollo socioemocional y moral de sus hijos en el aula regular. La convivencia, las estrategias que se implementan en el proceso educativo, la empatía que se desarrolla en el aula, influye de manera positiva en los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.

Las habilidades socioemocionales y morales son complejas de medir como tal en un individuo, ya que son multifacéticas y no pueden cuantificarse como en un examen académico. Al implementar instrumentos como el empleado en este estudio, se mide de manera aproximada la labor docente en la creación de ambientes de aprendizaje y de interacción social al interior del aula para la integración e inclusión de los alumnos.

Existen estrategias que se pueden sugerir para la mejora de estos resultados, que pueden ser tomados como un diagnóstico, para dar seguimiento y establecer metas alcanzables y medibles a corto y mediano plazo, que formen parte de la estructura o la dinámica de la clase, que refuercen las habilidades sociales, la empatía, el desarrollo moral y la resiliencia.

Cabe mencionar que la educación inclusiva al interior de la institución promueve el conocimiento de la igualdad de condiciones, derechos y obligaciones, así como el de ser tratado con respeto y empatía dentro y fuera del salón de clase. Esta condición favorece en la integración y por ende en el desarrollo emocional positivo de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Por lo tanto, en el diagnóstico que se emite con el estudio, el desarrollo socioemocional y moral de los alumnos requiere de un proceso continuo, creativo y de sensibilización constante en el aula a partir de actividades de integración e inclusión que contribuyan de manera significativa a generar bienestar personal, social y académico en el aula de todos los que la componen, propiciar estos ambientes entrena a los alumnos a convivir en ambientes más justos y equitativos, que garanticen los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y la construcción de sociedades inclusivas y democráticas.

Lo anterior, en épocas pasadas podía ser una utopía, sin embargo, hoy es una necesidad, por ello esa construcción se debe aplicar desde los entornos escolares para generar hábitos que hagan de la convivencia diaria y la participación activa una constante para reducir la desigualdad, la exclusión y la marginación.

REFERENCIAS

Aguilar-Barojas, S., (2005). Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de salud. *Salud en Tabasco*, 11(1-2), 333-338.

Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 388–408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bustamante-Jumbo, M, Albán-Cruz, R., Alvarez-Chamba, J & Albán-Cruz, J., (2023). Educación Inclusiva y su Influencia en el Desarrollo Socioemocional de Niños con NEE.. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6),214-224 <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2105>

Cahum, W. & Zúñiga, M. (2021) LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD VISUAL EN NIVEL INICIAL. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, N°2 - Volumen 1, 2021. ISSN: 0214-9877. pp:173-178 173. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/13996/1/0214-9877_2021_2_1_173.pdf

Cervantes C., & Martínez A.F. (2023). Reflexiones sobre la importancia de la educación para la paz en la formación integral de los estudiantes de bachillerato. *CIENCIA LATINA*. https://doi.org/10.37811/cli_w925

Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Cruz-Vadillo & M. Ángel Casillas-Alvarado , Trans. (2016)The Role of Senior High School Experiences in Shaping a Life Project Linked to Higher Education for Students With Disabilities. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-26. <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.12>

Madueña, J. (2022). Modelo educativo UAS 2022. https://www.uas.edu.mx/Modelo_Educativo.pdf

Marchesi, A. y Pérez. E. M. (2018). *Modelo de evaluación para el desarrollo profesional docente*. Madrid: Fundación SM e IDEA. Universidad Complutense de Madrid. <https://www.inee.edu.mx/un-modelo-de-evaluacion-para-el-desarrollo-profesional-de-los-maestros-en-espana/>

Martínez, A. & Cervantes, C. (2023). Educación para la resiliencia, un primer paso ante el regreso a clases presenciales en la pandemia por COVID-19. Identificación de factores socioemocionales que afectaron al alumnado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.608>

Palmeros, G. y Gairín, J. (2016). La atención a las personas con discapacidad en las universidades mexicanas y españolas, desde la revisión de las políticas educativas. *Educación*, 25(49), 83-102. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.005>

Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123–146. <https://doi.org/10.14201/teri.20266>

Simón, C., Barrios, Ángela, Gutiérrez, H., & Muñoz, Y. (2019). Equidad, Educación Inclusiva y Educación para la Justicia Social. ¿Llevan Todos los Caminos a la Misma Meta?. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 8(2), 17–32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>

UAS, (2023). Dirección general de escuelas preparatorias. Unidad regional sur, modelo educativo. <http://dgepydcrb-urs.maz.uasnet.mx/>

UAS, (2023). Oferta educativa de bachillerato. <https://sau.uas.edu.mx/bachillerato/>

Vélez-Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 