

03

EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL: UNA MIRADA PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DESDE LA ECONOMÍA DEL COMPORTAMIENTO

INCLUSIVE AND INTERCULTURAL EDUCATION:
A LOOK FOR TEACHER TRAINING FROM
THE BEHAVIORAL ECONOMY

Marcela Duarte-Herrera*

© <http://orcid.org/0000-0001-5800-2381>

Resumen

En el presente artículo, se presenta el problema del diseño e implementación de políticas educativas de inclusión, en Latinoamérica y Colombia, como propulsor de prácticas y culturas coherentes con el enfoque de *educación inclusiva e intercultural* como parte de la práctica docente y del ejercicio de formación del mismo. Para tal fin, se retoman los aportes de la *economía comportamental*, considerado como un elemento teórico que aporta a la construcción de intervenciones y programas de modificación de la conducta de corte persuasivo, que podrían implementarse en los sistemas educativos con una alta correlación costo-beneficio, y que redundarán en docentes con mayor ejercicio real del enfoque inclusivo. La autora, propone medidas de fácil implementación por parte de los docentes y estudiantes de Pedagogía en su fase de práctica, que apunten a promover el acceso, permanencia y

* Universidad del Valle. Cali, Colombia.

✉ marcela.duarte@correounivalle.edu.co

Cita este capítulo

Duarte-Herrera, M. (2020). Educación inclusiva e intercultural: una mirada para la formación del profesorado desde la economía del comportamiento. En: Cano Quintero, M. C. (ed. científica). (2020). *La formación del profesorado. Teoría y práctica pedagógica*. (pp. 43-57). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

graduación del estudiantado con alguna condición de vulnerabilidad, que se centren en la toma de consciencia y el comportamiento pro-social. Se concluye que esta rama de la economía, y las estrategias que provee, generan oportunidades para la intervención e investigación multi y transdisciplinar.

Palabras Clave: formación del profesorado, educación inclusiva, educación intercultural, diversidad, economía del comportamiento.

Abstract

In this article, the problem of the design and implementation of inclusive educational policies in Latin America and Colombia is presented, as a promoter of practices and cultures consistent with the Inclusive and Intercultural Education approach as part of the teaching practice and the training exercise of the same. To this end, the contributions of the Behavioral Economy are retaken, considered as a theoretical element that contributes to the construction of persuasive interventions and behavior modification programs, which could be implemented in educational systems with a high cost-benefit correlation, and that will result in teachers with real exercise of the inclusive approach. The author proposes measures that are easy to implement by teachers and pedagogy students in their practice phase, which aim to promote the access, permanence and graduation of students with some condition of vulnerability, which focus on raising awareness and pro-social behavior. It is concluded that this branch of Economics, and the strategies it provides, generate opportunities for multi and transdisciplinary intervention and research.

Key words: teacher training, inclusive education, intercultural education, diversity, behavioral economy.

Introducción

Acoger e implementar modelos de educación inclusiva e intercultural en América Latina y Colombia, resulta un reto de enorme envergadura para gran parte de los gobiernos y sistemas educativos (Ainscow y Miles, 2008). Políticas, prácticas y cultura, son los elementos de medición para sociedades e instituciones educativas, siendo elementos de gran interés, en tanto resultan un primer impulso para acciones y transformaciones estructurales

en la sociedad (Qvortrup, y Qvortrup, 2018). Por tanto, las normativas o la inclusión de esta temática en los planes de formación curricular de los docentes, en sí mismas no son suficientes para generar cambios, y se considera la apropiación de dichas políticas como el elemento que da vida y sentido a las acciones que permiten la inclusión de personas con distintas historias, con diversas esferas de posibilidad física, cognitiva y emocional.

Goodwin y Kornik (2013), destacan la importancia de formar docentes competentes en la implementación de políticas y reformas de Estado, poniendo estas directrices en diálogo permanente con su saber pedagógico. En la sociedad actual, con múltiples canales de acceso o comprensión de la realidad social, se hace necesario que docentes y estudiantes en formación, hagan uso de otros campos del conocimiento como elementos de ejercicio profesional. El docente ha de ser un investigador competente, con un espíritu crítico y reflexivo, que apunte a la innovación y transformación constante de sus prácticas en sus intervenciones dentro del aula, así como en las relaciones que establece con la comunidad educativa a la que pertenece (Giraldo, 2017; Cano et al., 2018; Bonilla, 2020; Cano y Granja, 2020).

En esta medida surge el cuestionamiento, ¿Cómo podría brindarse estrategias de formación al profesorado para la implementación de políticas públicas en educación e inclusión? En el presente capítulo, se presenta el enfoque dado por la economía comportamental a este problema, buscando brindar herramientas para el diseño e implementación de políticas que aluden a la persuasión de la población sobre la necesidad de este enfoque educativo, lo cual se ejemplificará con algunas propuestas de acciones de formación y apropiación del enfoque inclusivo por parte de los docentes y de entidades estatales o comunitarias, como respuesta concreta a la máxima “educación para todos”, reconociendo la diversidad como elemento enriquecedor (Arias-Vinasco, 2018; Duarte-Herrera, 2019).

Este eje de problematización, requiere inicialmente de un acervo de nociones que den claridad a la lectura de estas propuestas de modificación comportamental blandas aportadas por la economía. A continuación, se plantean algunos elementos de definición, que permitirán establecer posibilidades y limitaciones de este enfoque:

La *educación inclusiva e intercultural*, se refiere a los procesos que permiten o facilitan que los estudiantes con diferentes capacidades e identidades étnicas, tengan acceso a educación con calidad, pertinente, y en condiciones

de equidad y justicia social (Köster, 2019). En los sistemas educativos, esto es medible a través de los índices de inclusión según la propuesta hecha por Booth y Ainscow (2000), lo cual puede contrastarse con la cantidad de población matriculada (*acceso y permanencia*), perteneciente a grupos sociales asociados con condiciones de vulnerabilidad u opresión, como discapacidad, comunidades étnicas, víctimas de violencia interna, entre otros, así como el porcentaje de graduados en cada nivel educativo que otorgue titulación en relación con el número inicial de matriculados por cada cohorte (*graduación*).

La *formación docente o formación del profesorado*, se reconoce como la apropiación de competencias profesionales asociadas a la labor pedagógica, que incluye las apuestas curriculares de educación a través de instituciones determinadas en la Educación Superior, a niveles técnico, tecnológico, profesional (pre y posgradual). Dentro de este proceso, se destacan el desarrollo de competencias científicas-investigativas, el desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad social y creatividad, donde la práctica profesional resulta esencial para el desarrollo y puesta en juego de la mismas, por medio de la asesoría de un docente certificado en el área de formación (Pavié, 2011; Cano et al., 2018; Bonilla, 2020).

Por *políticas públicas educativas*, se parte del supuesto que son todas aquellas “decisiones de gobierno que incorporan la opinión, la participación, la responsabilidad y los recursos públicos y privados, en su calidad de ciudadanos electores y contribuyentes” (Aguilar, 1993, p. 36), incidiendo directamente en instituciones y los sujetos que las conforman, y cuyo objeto directo o indirecto, refiera a “lo educativo” y al planteamiento de normativas que responden a intenciones previamente delimitadas (Medina, 2020; Montañés, 2020).

Con *apropiación de políticas públicas de educación inclusiva en el contexto latinoamericano*, se describe el proceso de difusión y circulación de los discursos y formas materiales (Foucault, 1991), así como la invención, creación y producción que los sujetos recrean a partir de la denominación de “lo inclusivo” en el ámbito de las políticas públicas (Ríos, 2012).

La *economía comportamental*, es una rama de las ciencias económicas que retoma saberes de la psicología, antropología, sociología y neurociencias, que reconociendo la “racionalidad imperfecta” de los seres humanos en los procesos de toma de decisiones y ejecución de acciones individuales y sociales, busca apoyar el diseño de programas o estrategias que permitan brindar condiciones de bienestar social, a partir de la investigación basada en evidencias o por

prueba de hipótesis. Para tal finalidad, se considera importante considerar como ejes de revisión o análisis la relevancia de la reciprocidad y las normas sociales, la conducta humana, las heurísticas, sesgos, prejuicios, racionalidad limitada, y los estímulos y consecuencias de estos elementos para las políticas públicas (Antón, 2011; Kosciuczyk, 2012; Muñoz-Munguía et al., 2018).

Algunas de estas consideraciones teóricas se asocian considerablemente con el espíritu y sentido de las propuestas que plantea esta vertiente de la economía, con lo cual se considera relevante señalar la definición a emplear en este documento de: 1. *Nudge* o empujón del comportamiento, el cual comprende cualquier modificación en el proceso de toma de decisiones que altera el comportamiento de forma predecible, sin requerir prohibir una acción determinada, siendo medidas regulatorias suaves (Ly et al., 2016); 2. *Heurística*, se refiere a los “atajos mentales” que permiten tomar decisiones, siendo rutas sencillas, creativas y eficientes para la toma de estas sin que necesariamente el proceso sea consciente (Kahneman, 2011) y 3. *Sesgos o prejuicios cognitivos*, que son los efectos psicológicos de distorsión, mala interpretación o juicio ilógico de la información, que producen interferencia en la toma de decisiones (Kahneman y Tversky, 1972).

Latinoamérica y Colombia: contextos de revisión

La investigación sobre políticas y ejecución de las mismas en los contextos educativos, es de especial interés para los investigadores latinoamericanos. En líneas generales, se encuentra que existen dificultades en la traducción de las normativas en las dinámicas cotidianas de las instituciones educativas, especialmente en la relación estudiante-docente, cuestión por la cual ha sido un problema de investigación recurrente en las ciencias de la educación.

Payá (2020) en “Políticas de educación inclusiva en América Latina”, presenta un análisis de las políticas de inclusión en este contexto, encontrando que la política educativa recoge conceptos como calidad, equidad, acceso, diversidad, y participación, existiendo elementos de consenso para definir qué es la inclusión, pero contando con pocas luces para traducirla en acciones medibles. Por su parte, Feldfeber y Andrade (2016), evidencian en su investigación centrada en las políticas actuales, que las políticas públicas se encuentran permeadas por enfoques como la afirmación de derechos de ciudadanía, la reconstrucción de la esfera pública y de la democracia a partir de una activa presencia estatal, tendiente a canalizar las demandas sociales

asociadas a procesos estructurales que repercuten en exclusión y atención limitada del Estado al diseño e implementación de estrategias y programas para la restitución de derechos y humanización de las prácticas.

Esto, en términos de un enfoque de derechos, se considera un enorme avance para las naciones, que aún no se traduce en elementos materiales o simbólicos de las dinámicas sociales, como muestran estudios sobre actitudes de los docentes sobre los procesos de inclusión (Angenscheidt y Navarrete, 2017), o relaciones específicas de enlace entre la normatividad y los modelos teóricos sobre discapacidad (Arce, 2015).

En Colombia, como contexto local de revisión, el panorama no es diferente. Vásquez-Orejuela (2015), encuentra que las normativas presentan un cambio de paradigma, de integración a inclusión, que aún se ve limitado en cuanto a su finalidad o propósito mediado por leyes, metas ministeriales, prácticas administrativas y partidas presupuestarias asignadas a los procesos de educación inclusiva. Correa et al. (2014), analizan esta cuestión en un programa de formación orientado a docentes colombianos, evidenciando la necesidad de fortalecer el desarrollo e implementación de estrategias para el abordaje de la atención a la diversidad, especialmente en la relación enseñanza-aprendizaje (prácticas pedagógicas).

Propuestas desde la Economía Comportamental

Pese a la investigación hecha para la comprensión del problema, no existen aún acciones efectivas que permitan habilitar a un sistema educativo como promotor puntual de la apropiación de políticas inclusivas. Jardines infantiles, centros de cuidado o atención Infantil, escuelas, centros de formación técnica o tecnológica, así como las universidades, se plantean la tarea de formular lineamientos para la atención a población vulnerable acordes con las políticas nacionales e internacionales de inclusión, así como de sensibilizar a sus comunidades educativas para traducir estas intenciones en acciones que permitan el ingreso, permanencia y graduación, en condiciones donde se logre facilitar la formación, participación y aprendizaje efectivos.

La economía del comportamiento, plantea la posibilidad de modificar la conducta en pro de decisiones que aporten al beneficio social, en este caso, reconociendo, valorando e interiorizando los planteamientos de las políticas públicas inclusivas en el ámbito educativo. Sunstein (2019) y Sunstein y

Thaler (2019), señalan que el reto de esta rama del conocimiento radica en brindar cada vez con más precisión predicciones sobre el comportamiento y sus consecuencias, comprender la diferencia entre manipulación y paternalismo libertario, así como incidir, a partir de los resultados de investigación científica, en la resolución de los problemas más relevantes de las políticas públicas, como en este caso resulta ser el fenómeno educativo y la apropiación del enfoque de inclusión e interculturalidad.

Teniendo en cuenta estos preceptos, se presentarán a continuación alternativas de resolución en las esferas de acceso, permanencia y graduación del estudiantado, que pueden ser fácilmente implementadas por docentes o estudiantes de pedagogía en su fase de práctica profesional, así como por organismos estatales o privados de cualquiera de las naciones latinoamericanas. En ese sentido, se considera en el diseño de las propuestas la relación costo-beneficio, en tanto se requieren pocos recursos económicos o materiales, y se resaltan especialmente las acciones positivas que las personas pueden hacer bajo el enfoque inclusivo. Se retomará para ello, la ruta metodológica planteada por Ly et al. (2016), a saber: 1. Mapeo del contexto; 2. Selección del *nudge* o empujón del comportamiento deseado; 3. Identificación de las palancas o precursores necesarios para que el *nudge* sea efectivo; y 4. Establecer un medio para la prueba de eficacia de la medida, a través de un experimento de laboratorio, de campo o natural (Muñoz-Munguía et al., 2018).

Matrícula y acceso a la educación

En términos de acceso a las distintas ofertas educativas, se considera el seguimiento de las acciones del personal de la institución, para facilitar el proceso de acceso y matrícula, así como disminuir las barreras que no hacen posible el acceso a la planta arquitectónica, o a las dinámicas mismas del espacio educativo. Reorientar, informar y comprometer al personal para dar ese “empujón extra” al proceso, resulta un medio de interés para promover conductas de compromiso pro-social. Para cumplir con esta meta, se presenta a continuación una visión general del programa de intervención posible en cada entorno según sus particularidades:

1. Mapeo del contexto: estudios exploratorios, donde las herramientas etnográficas permitan hacer un diagnóstico de las barreras y facilitadores para el acceso y matrícula de personas en condición de vulnerabilidad.

2. Selección del nudge: al inicio del periodo académico, realizar pre-compromisos con personal docente y administrativo, donde se establezcan roles y acciones para disminuir las barreras físicas y actitudinales para acceder al servicio educativo.
3. Identificación de las palancas o precursores: se reconoce que el sesgo del status quo, puede influir en la percepción de docentes y administrativos de las instituciones educativas, para no considerar la posibilidad de aprender de estudiantes con ciertas condiciones de aprendizaje, discapacidad u origen étnico.
4. Establecer un medio para la prueba de eficacia: contrastar los resultados del mapeo de contexto, con el registro de matrícula identificando el número de estudiantes que tienen alguna condición de vulneración, con el número total de estudiantes matriculados en cada año o periodo académico. De igual manera, se puede medir con un cuestionario de seguimiento conductual, el número de acciones planteadas en el precompromiso, ejecutadas cada año por el personal.

Permanencia y Prácticas Pedagógicas

La permanencia de la población en las instituciones educativas, depende de la ejecución de prácticas pedagógicas coherentes con las políticas públicas de inclusión, por lo cual el énfasis en las medidas que alienten a la permanencia en el sistema educativo, deben impulsar comportamientos conscientes o inconscientes de los docentes en su quehacer pedagógico, que faciliten el proceso de paso de un grado, nivel o espacio de formación para estudiantes con alguna condición diferencial o de vulnerabilidad. Tales consideraciones pueden orientar las intervenciones de cambio conductual, a través de: sistematización de prácticas, que permitan avanzar más rápido en el escalafón docente o dar un certificado de calidad educativa a la institución o al maestro(a); facilitar o asignar mayor porcentaje de cupos para becas de formación posgradual a profesores o estudiantes de pedagogía en práctica profesional que presenten proyectos de investigación sobre educación inclusiva; establecer un espacio semanal en radio o televisión, donde se exalten las experiencias exitosas de instituciones o docentes-estudiantes en particular. En este sentido, se consideran estas medidas como un programa para promover el comportamiento, que retoma elementos de la norma o prueba social (elemento para producir cambio en la cultura institucional), donde se pueda hacer un diagnóstico de los sesgos o prejuicios de los educadores frente a las posibilidades de enseñabilidad de estos grupos sociales, y a través de nudges

educativos, mostrar estas posibilidades reales de aprendizaje, que serán evidentes, sensibles y estudiables a través de cualquiera de las modalidades que visibilizarían las prácticas pedagógicas de inclusión existentes (heurística de representatividad).

1. Mapeo del contexto: a través de estudios exploratorios, por medio de entrevistas o encuestas a los docentes, determinar los prejuicios que tienen frente a la enseñabilidad de la población con discapacidad o con algún origen étnico particular.
2. Selección del nudge: informativo, señalando las posibles prácticas que los docentes pueden realizar en el aula de clase; norma social, en tanto se destacan las prácticas que dan cuenta de culturas inclusivas.
3. Identificación de los palancas o precursores: reconociendo el valor de la heurística de representatividad, mostrar experiencias de prácticas pedagógicas inclusivas de éxito (programas de televisión o radio; proyectos de investigación; experiencias sistematizadas, documentos escritos); sesgos cognitivos, que establezcan prejuicios ante ciertos grupos poblacionales.
4. Establecer un medio para la prueba de eficacia: a través de investigación de campo, en el contexto escolar, hacer pruebas antes y después de la intervención conductual, para determinar las transformaciones en creencias y acciones que faciliten la inclusión.

Graduación o egreso de los niveles de formación

La graduación en cada uno de los niveles de formación, depende en gran medida de culturas y ambientes institucionales que validen la diversidad como un elemento connatural a lo humano. Bajo este supuesto, se considera la necesidad de trabajar un programa de intervención que recree las dinámicas cambiantes de los ensamblajes sociales, contando con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

1. Mapeo del contexto: realizar grupos focales según los distintos roles asignados en la comunidad educativa (administrativos, profesores, estudiantes, madres y padres de familia, entre otros), donde a través de entrevistas y estudios de caso, se exploren las creencias y experiencias previas asociadas con la educación inclusiva e intercultural.

2. Selección del nudge: dado que se requiere un programa de intervención longitudinal, es importante considerar nudges de información, recordatorios, preponderancia de la información, entre otros, que pudiesen reflejarse en espacios de socialización y reflexión (obras teatrales, carteles informativos, discusión de casos en el aula), así como en la identificación de medidas de éxito de la inclusión (socializar informes de mejoras en las prácticas inclusivas, experiencias de aula, reflexiones de los distintos actores).
3. Identificación de los palancas o precursores: reconocer y visibilizar los efectos de distintos sesgos y heurísticas, como el sesgo de confirmación, heurísticas de representatividad, sesgos de sobre-optimismo, entre otros, que limiten la percepción que los miembros de la comunidad educativa tienen frente a la cultura de inclusión/exclusión imperante en su institución.
4. Establecer un medio para la prueba de eficacia: retomar los criterios del índice de inclusión propuestos por Booth y Ainscow (2000), para la revisión bianual de las instituciones, así como el desarrollo de informes de seguimiento por cohorte de los tiempos de ingreso y graduación de la población que se considere en mayor riesgo de deserción, según las consideraciones de cada gobierno para categorizar a este grupo.

Conclusiones

Las intervenciones planteadas en el anterior apartado, resultan medidas simples e informadas para generar transformaciones a corto y largo plazo, reconociendo las particularidades del comportamiento humano. En esta medida, aluden al potencial de cambio y transformación de sujetos y entidades, en tanto se comprenden sus virtudes y limitaciones. La economía comportamental nos invita a plantear desde la investigación y evaluación científica, medidas efectivas y de fácil seguimiento. Thaler (2018), señala que es importante, desde esta lógica, incorporar paralelamente dos tipos de teorías, aquellas que refieren a “modelos normativos que caractericen la solución óptima de problemas específicos y modelos descriptivos que capten el comportamiento humano real” (p.10). Es así como esta ciencia se presenta como un aliado ideal para solucionar problemas educativos, siendo la multi y transdisciplinariedad las puertas perfectas para el análisis crítico de los procesos de educación inclusiva y la formación del profesorado con un enfoque crítico sobre inclusión (Ashby, 2012; Eilers, 2019).

Uno de los organismos internacionales que podría aportar a la investigación y realización de propuestas de diseño y revisión de políticas públicas para la ejecución de proyectos internacionales, nacionales y locales sobre este asunto, es el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). En esta medida, los gobiernos latinoamericanos pueden solicitar apoyo u orientación y promover dichos estudios, que permitan la consolidación de acciones sociales más efectivas, de condiciones reales de inclusión para toda la población.

López y Boruchowicz (2020), señalan como el Grupo de Economía del Comportamiento y la División de Educación del BID, se encuentran dentro de las instancias que podrían apoyar la investigación centrada en la inclusión y la población étnica, así como en otras condiciones de vulneración de derechos. Uno de los ejemplos que plantean, refiere a Perú y Ecuador, donde a través de un *nudge* informativo (mensaje de texto), se favoreció la postulación de maestros y maestras a plazas docentes en escuelas desfavorecidas. En la página web del BID, pueden encontrarse también otras medidas de intervención y modificación del comportamiento blandas, como el proyecto “Luces, cámara, inclusión”, donde se abre convocatoria para la producción de piezas audiovisuales, que cuestionen los retos y oportunidades en tanto derechos, prestación de servicios públicos, vida independiente y capacidad jurídica de la población en situación de discapacidad durante la pandemia del Covid-19, en espacios de discusión pública y privada (Salazar, 2020).

Pese a lo planteado a lo largo de este documento sobre las intervenciones y políticas basadas en el comportamiento, donde el elemento de la persuasión resulta central para la modificación de la conducta, también se abre la posibilidad de generar inquietud o escepticismo al considerar: *¿son las únicas medidas posibles?* En este sentido, Latinoamérica y Colombia, tras algunas dictaduras y gobiernos democráticos de corte restrictivo, son ejemplo claro de cómo medidas que no reconocen las necesidades reales de la población, sus motivaciones, heurísticas, sesgos, prejuicios y predisposiciones ante la toma de decisiones, terminan generando apatía, rebeldía o desinterés de la ciudadanía ante la transformación de las dinámicas sociales.

Sin embargo, para apuntar al objetivo de instituciones de educación formal que cuenten con un enfoque de inclusión e interculturalidad, también podrían establecerse programas y políticas de corte disuasivo. Algunos ejemplos del asunto podrían referirse a la asignación que se hace en las escuelas públicas de más recursos por estudiante matriculado con discapacidad en Colombia, o en el caso hipotético, con el establecimiento de multas o cartas

de reprimenda con copia a los archivos institucionales o la hoja de vida del docente, cuando se evidencie alguna “acción de exclusión” (en el caso de estudiantes de Pedagogía en práctica profesional, en el registro de seguimiento realizado por su orientador o tutor).

Lo anterior, y en el plano teórico, pareciera que realmente podría transformar las prácticas y culturas inclusivas, pero como ya es conocido por aquellos que hemos habitado estos espacios arquitectónicos escolares, como docentes, estudiantes, administrativos, madres y padres de familia o simples transeúntes, los mecanismos de exclusión no siempre son evidentes con facilidad, y el “estar” sentado en un aula de clase, no garantiza que se esté atendiendo a los requerimientos de enseñanza-aprendizaje. Ante la posibilidad de represión, siempre habrá quien logre evadir el castigo.

Por ello, y como mencionan Sunstein y Thaler (2019), “es posible y, a la vez deseable, para las instituciones públicas y privadas, ejercer influencia en el comportamiento y a la vez respetar la libertad de elección” (p.159), y al comprender como piensan y actúan las personas, se pueden orientar sus decisiones para realmente entender que la inclusión, sólo busca generar oportunidades para la convivencia y la paz (Duarte-Herrera, 2019).

Referencias bibliográficas

Aguilar, L.F. (1992). *El estudio de las Políticas Públicas*. México: Porrúa.

Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 37 (1). pp. 17-44.

Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Revista Ciencias Psicológicas*, 11(2). pp. 233-243.

Antón, J.I. (2011). Aplicaciones docentes de la Economía del Comportamiento a la Economía Pública. *Revista electrónica sobre la enseñanza de la Economía Pública*, 9. pp. 28-44.

Arce, J.J. (2015). Una aproximación a la relación entre los modelos teóricos de discapacidad y las políticas públicas. *Revista Ciencias Humanas*, 12. pp. 109-122.

- Arias-Vinasco, I.C. (2018). Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2). pp. 84-93.
- Ashby, C. (2012). Disability Studies and Inclusive Teacher Preparation: A Socially Just Path for Teacher Education. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 37(2). pp. 89-99.
- Bonilla, C. (2020). Entre el saber y el aula, una responsabilidad ética, política y moral. En: Cano Quintero, M. C. y Giraldo García, L. K. (Eds. científicas). *Perspectivas de la enseñanza en educación infantil* (pp. 139-163). Cali: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. París: UNESCO.
- Cano, M.C.; Granja, L.C.; y González, H. (2018). The Teachers' Training in Colombia. Beginnings, Route and Current Events. *Modern Applied Science*; 12(9). pp. 65-70. <https://doi.org/10.5539/mas.v12n9p65>
- Cano, M. C. y Granja, L. C. (2020). La política pública para la formación investigativa del profesorado en Colombia. En: En: Cano M. C. y Granja Escobar, L. C. (eds. científicos). *Políticas públicas: reflexiones y experiencias Latinoamericanas* (pp. 59-75). Cali: Editorial Universidad Santiago de Cali
- Correa, J.; Bedoya, M; y Agudelo, G. (2014). Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia. *Revista Latinoamericana educación inclusiva*, 9(1). pp. 43-61.
- Duarte-Herrera, M. (2019). Caminos de la Educación Inclusiva e Intercultural en Colombia: Rutas, trochas y puentes de una educación para todos. En Bello, J. (Coord.). *Educación Inclusiva. Un debate necesario*. Colombia: Editorial UNAE.
- Eilers, F. (2019). Critical Disability Studies and 'Inclusive' Early Childhood Education: The Ongoing Divide. *Journal of disability studies in education*, 1. pp. 1-26.
- Feldfeber M. y Andrade D. (2016). Políticas Educativas en América Latina en el siglo XXI, Balance y perspectivas. *Revista del IICE*, 29. pp. 7-10.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.

- Giraldo, L.K. (2017). Miradas sobre las prácticas reflexivas en la formación de maestros y maestras. En: Cano, M.C. (Ed. científica). *El prisma de la formación docente en Colombia. Teoría pedagógica y experiencias didácticas* (pp. 155-168). Cali: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Goodwin, F.L., y Konsnik, C. (2013). Quality teacher educators = quality teachers? Conceptualizing essential domains of knowledge for those who teach teachers. *Teacher Development*, 17(3). pp. 334-346. <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2013.813766>
- Kahneman, D. y Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. *Cognitive Psychology*, 3 (3). pp. 430-454.
- Kahneman, D. (2011). *Pensar rápido, pensar despacio*. Madrid: Penguin Random House M.
- Kosciuczyk, V. (2012). El aporte de la Economía Conductual o Behavioural Economics a las Políticas Públicas: una aproximación al caso del Consumidor real. *Palermo Business Review*, 7. pp. 23-40.
- Köster, A.J. (2019). Educación Inclusiva e Intercultural en Alemania. Desarrollo, Políticas e Implementación. En Bello, J. (Coord.). *Educación Inclusiva. Un debate necesario*. Editorial UNAE.
- López, F. y Boruchowicz, C. (2020). *Conductas que mejoran vidas. El trabajo del Sector Social del BID en ciencias del comportamiento*. Washington: BID.
- Ly, K.; Mazar, M.; Zhao, M.; y Soman, D. (2016). Nudging. Guía para profesionales. En Díaz, E. y Del Valle, C. (Coords). *Guía de Economía del Comportamiento. Volumen 1: Políticas Públicas*. México: Instituto Mexicano de Economía del Comportamiento.
- Medina, P. (2020). De la educación y la política, al abordaje de la política pública en la formación del sujeto. En: Cano, M. C. y Granja, L. C. (eds. científicos). *Políticas públicas: reflexiones y experiencias latinoamericanas* (pp. 37-58). Cali: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Monroy, D. A. (2017). Nudges y decisiones inconscientes: sesgo de statu quo y políticas públicas en Colombia. *Desafíos*, 29(1). pp. 211-247.
- Montañés, M. (2020). Estrategia y metodología participativa del modelo ciudadano de planificación. En: Cano, M. C. y Granja, L. C. (eds. científicos). *Políticas*

- públicas: reflexiones y experiencias latinoamericanas* (pp. 15-36). Cali: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Muñoz-Munguía, A.M.; Borbón-Morales, C.G.; y Laborín-Álvarez, J.F. (2018). Economía del Comportamiento: un campo fértil para la investigación de aplicaciones en política pública para México. *Estudios Sociales, Revista de Alimentación Contemporánea y Desarrollo Regional*, 28(53). pp.2-22.
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14 (1). pp. 67-80.
- Payá, A. (2010). Políticas de Educación Inclusiva en América Latina: Propuestas, realidades y retos futuros. *Revista de Educación Inclusiva*, 3 (2). pp. 125-142
- Qvortrup, A. y Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education, *International Journal of Inclusive Education*, 22(7). pp. 803-817
- Ríos, R. (2012). Miradas y usos del concepto Apropiación. Reflexiones Introdutorias. *Revista UIS Humanidades*, 40(2) 2.p. 99-111
- Salazar, J. P. (2020). *Luces, cámara, inclusión*. Recuperado el 4 de octubre de 2020 en BID, mejorando vidas website: <https://blogs.iadb.org/igualdad/es/luces-camara-inclusion/>
- Sunstein, C.R. (2019). El ascenso de la economía del comportamiento: Misbehaving, Thaler, R. H. *Revista de Economía Institucional*, 21(41). pp. 5-20.
- Sunstein, C. R.y Thaler, R. H. (2006). El Paternalismo Libertario no es un Oximorón. *Revista Derecho & Sociedad*, 27. pp. 159-182.
- Thaler, R. H. (2018). Economía del comportamiento: pasado, presente y futuro. *Revista de Economía Institucional*, 20(38). pp. 9-43.
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. *Revista Educación y Educadores*, 18(1). pp. 45-61.

