

CONTRIBUCIÓN DE LOS TRABAJADORES SOCIALES DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE LAS PROVINCIAS DE LA REGIÓN DE ATACAMA

CONTRIBUTION OF SOCIAL WORKERS FROM AN INCLUSIVE APPROACH IN THE PUBLIC SCHOOLS OF THE PROVINCES OF THE ATACAMA REGION

Adriana FERNÁNDEZ MUÑOZ¹, Pía VARAS INOSTROZA², Bárbara NARANJO MORALES³ y Camila ARAYA CONTRERAS⁴

¹ *Universidad de Atacama. Chile*

adriana.fernandez@uda.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-6562-3514>

² *Universidad de Atacama. Chile*

Pia.varas.19@alumnos.uda.cl

 <https://orcid.org/0009-0004-2756-7776>

³ *Universidad de Atacama. Chile*

Barbara.naranjo.19@alumnos.uda.cl

 <https://orcid.org/0009-0000-8199-5131>

⁴ *Universidad de Atacama. Chile*

Camila.araya.15@alumnos.uda.cl

 <https://orcid.org/0009-0009-2986-2265>

RESUMEN: Investigación cualitativa, descriptiva con paradigma interpretativo y tendencia fenomenológica, orientada en la contribución de los trabajadores sociales desde un enfoque inclusivo en las escuelas públicas de las provincias de la región de Atacama, Chile. Mediante muestreo de conveniencia se realizan entrevistas semiestructuradas en 6 escuelas públicas a trabajadores sociales, equipo directivo, profesores de aula y profesionales del programa de convivencia escolar. Los principales resultados evidencian que los trabajadores sociales realizan acciones distintivas relativas a la gestión de redes internas y externas, intervención social de caso y grupo, participación con directivos y equipos multidisciplinarios, además cultivan una relación directa y activa con estudiantes, docentes y apoderados. Constituyéndose en un profesional con rol activo en la implementación de una educación inclusiva que potencie los logros personales del estudiantado y elimine barreras de discriminación.

PALABRAS CLAVE: trabajador social; educación inclusiva; escuelas públicas; discriminación.

ABSTRACT: Descriptive and qualitative research with interpretative paradigm and phenomenological tendency, focused on the contribution of social works from an inclusive approach in the public schools from the provinces in Atacama Region, Chile. Through a convenience sampling semi structures interviews were carried out in 6 public schools to social worker, management team, teachers and professional from the school coexistence program. The main results show that social workers carry out distinctive actions related to internal and externals network management, social interventions of case and group, participation with managers and multidisciplinary teams, also, a direct and active relationship is cultivated with students, parents, tutors, and teachers. Becoming a professional with an active role in the implementation of an inclusive education which enhances student's personal achievements and eliminate the barriers of discrimination.

KEY WORDS: social work; inclusive education; public school; discrimination.

1. INTRODUCCIÓN

La educación se considera como un derecho fundamental para el ejercicio de otros derechos, constituyéndose como un espacio en el cual se desarrolla la personalidad humana, se genera el respeto a los derechos humanos y se promueven las libertades fundamentales de las personas (Unesco, 2020).

Al situarnos en Chile, se reconoce una segmentación en el sistema educativo, obteniendo resultados disímiles en las pruebas estandarizadas entre estudiantes del sistema particular respecto a aquellos del sistema municipal. Situación que no solo afecta la calidad de la educación, sino también cómo se realiza la promoción de sus actitudes, destrezas y habilidades que se relacionan con la continuación de los estudios y su progreso social (Calventus, 2023).

Escenario frente al cual se han realizado cambios en la normativa y financiamiento que afectan directamente las condiciones de atención al estudiantado, especialmente en los contextos educativos de alta vulnerabilidad. Sin embargo, la calidad y la equidad en la educación necesitan de intervenciones especializadas y complementarias a la labor docente a través de equipos multidisciplinarios, que entregan apoyo a los estudiantes que necesitan un abordaje distinto en su desarrollo escolar y social (Castillo y Rodríguez, 2016).

En efecto, desde el año 2017 existe un continuo incremento de profesionales en el rol de asistentes de la educación, tales como psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales y kinesiólogos. Resaltando la incorporación de duplas psicosociales, compuestas por psicólogos/as y trabajadores/as sociales, que han conquistado incipientemente el quehacer educacional, realizando un trabajo colaborativo en las intervenciones a los estudiantes, siendo clave para apoyar al bienestar emocional y su desarrollo integral.

De esta forma, la incorporación del trabajador/a social como asistente de la educación lo posiciona en un contexto de alta complejidad, enfrentando múltiples desafíos a raíz del tipo de problemáticas emergentes. Considerando, aún más, la urgente inclusión social de estudiantes

diversos en un contexto de alta complejidad. Escenario que requiere del quehacer mancomunado de toda la comunidad, en el cual el trabajador/a social tiene un rol clave, al promover un espacio para identificar necesidades, intereses, potencialidades de cada estudiante y ofrecerles oportunidades de aprendizaje adecuadas a su realidad (Pazmiño y Chicaiza, 2020).

Con base en esto, surge el objetivo de esta investigación, el cual es «Visibilizar la contribución de los trabajadores sociales en materia de inclusión en las escuelas públicas de la región de Atacama, desde la perspectiva de los actores pertenecientes a cada comunidad educativa».

1.1. EDUCACIÓN EN CHILE

La educación en Chile ha sufrido profundas transformaciones debido a los cambios en su estructura, transferida en gran parte a la esfera del mercado (Rosas y Santa Cruz, 2013), obteniendo como consecuencia una mayor segmentación y desigualdad en el acceso y la calidad, lo que afecta principalmente a los sectores más vulnerables de la sociedad. Situación que ha generado una profunda crisis en el sistema educativo chileno y que desde 1990 se ha intentado revertir mediante la promulgación de leyes que han impactado en el sistema educativo del país, promoviendo inclusión, equidad y calidad.

El Decreto n.º 490 de 1990 marcó el inicio de un proceso de integración de estudiantes con discapacidad en las escuelas comunes, mediante el establecimiento de normas para garantizar su acceso y permanencia. Conjuntamente, la Ley n.º 19.248 de 1993 estableció la plena integración social de personas con discapacidad en todas las áreas, obligando el acceso a la educación mediante innovaciones y adecuaciones curriculares. En la misma línea, la Ley n.º 20.845, de 2015, se constituye en un hito importante en la trayectoria de la educación inclusiva en Chile, al cambiar el concepto de integración por inclusión y establecer principios de no discriminación, fin al lucro y al copago y, a la vez, regular la admisión en los establecimientos educativos que reciben recursos públicos, medidas que permitieron el encuentro entre estudiantes diversos.

Posteriormente, la Ley n.º 20.248, de 2008, modificada posteriormente en 2015, ha contribuido a mejorar la equidad en la educación chilena, mediante la inyección de recursos adicionales a las escuelas con mayor vulnerabilidad socioeconómica, con el objetivo de mejorar la calidad que reciben sus estudiantes. Lo cual dio paso a la conformación de equipos multidisciplinarios tendientes a las áreas de liderazgo y convivencia escolar, quienes abordaron problemáticas educativas desde distintos enfoques, entregando herramientas a sus comunidades.

Recientemente, la Ley n.º 21.545, de 2023, busca garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y la inclusión social de las personas con trastorno del espectro autista, indicando medidas para promover la investigación, la concientización, la detección temprana, los servicios de apoyo y la capacitación sobre esta condición. Finalmente, la Ley n.º 21.544, de 2023, también busca promover la inclusión, estableciendo que las escuelas deben contar con programas de inclusión escolar y que los establecimientos particulares pagados deben reservar el 5 % de sus cupos para estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales permanentes.

De esta forma, las normativas educativas promulgadas en Chile en las últimas décadas han procurado mejorar la educación en el país. Sin embargo, aún queda un largo camino por recorrer para lograr una educación verdaderamente inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.

1.2. TRABAJO SOCIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

La profesión de trabajo social se ha vinculado históricamente con las demandas y las necesidades emergentes de la sociedad, bajo la premisa de que es la educación un espacio para contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. El trabajador social es un agente activo en los centros educativos, puesto que desarrolla distintas actividades, principalmente la mediación escolar, en la que da una mirada positiva al conflicto, siendo una oportunidad para mejorar la convivencia pacífica (Iglesias y Ortuño, 2018). En la misma línea, en el estudio sobre trabajo social, identidades y roles profesionales en contextos de escolarización de Tocol y Levicoy (2021), indican que, desde el contexto educacional, la metodología del trabajador social ha permitido dar múltiples miradas sobre lo social problemático y sus manifestaciones en el espacio escolar. También, se identifica la labor multifacética que desarrolla al intervenir y cómo se transforma frente a los diferentes contextos sociales. En efecto, se reconocen funciones de asesoramiento, evaluación, rehabilitación, seguimiento y promoción, así como de las actividades profesionales de intervención indirecta.

Asimismo, Orellana y Álava (2022) mencionan el rol significativo del trabajador social en el ámbito educativo, siendo que brinda apoyo a los estudiantes, docentes y padres de familia, actuando como el principal gestor social en la promoción del bienestar de cada persona, mediante proyectos en conjunto con la escuela que buscan fomentar la igualdad y no discriminación entre las personas. Específicamente, en el área de inclusión realiza intervenciones familiares, grupales y con comunidades, procurando crear un ambiente armónico e inclusivo con los niños, niñas y adolescentes (Pazmiño y Chicaiza, 2020).

2. METODOLOGÍA

La investigación es de tipo descriptivo, basada en el paradigma interpretativo y tendencia fenomenológica, debido a que permite entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante, permitiendo la categorización de las distintas perspectivas de los sujetos de investigación (Briones, 2002). Como técnica de investigación se escogió la entrevista semiestructurada, la cual permitió tener un guion de 12 preguntas enfocadas en distintos temas como el quehacer profesional: con distintos actores, vinculación del quehacer profesional en escuelas públicas, relación del trabajador social con la educación inclusiva, y, en segundo lugar, se consultó sobre las perspectivas de la profesión y, por último, de los desafíos que tienen (Guzmán y Fernández, 2023).

Del universo de 36 escuelas públicas distribuidas en las tres provincias de la región de Atacama, se seleccionaron 6 pertenecientes a la capital provincial de Copiapó, Chañaral y Vallenar. El acceso al campo de información fue mediante contacto presencial con los directores de cada establecimiento para asegurar la población con características similares necesarias para la entrevista. Cabe mencionar que las escuelas entrevistadas tienen un índice de vulnerabilidad estudiantil superior al 75 % en todos los casos (JUNAEB, 2023).

Tabla 1. Muestreo de entrevistas

Región	Provincias	Escuelas	Actores
Región de Atacama	Copiapó	Escuela Carlos María Sayago (84 %) Escuela Isabel Peña (85 %)	Trabajador Social Convivencia Escolar Directores Profesores
	Chañaral	Escuela Diego Portales (89 %) Escuela Ignacio Domeyko (86 %)	
	Vallenar	Escuela Gabriela Mistral (77 %) Escuela Arturo Pérez Campo (84 %)	

Fuente: Elaboración propia (2023).

Cada entrevista duró 45 minutos aproximadamente y se solicitó el consentimiento informado. Respecto al análisis de datos utilizado en la investigación, se seleccionó el análisis de contenido, con el propósito de revisar la diversidad de opiniones de los distintos participantes (Fernández y Durán, 2020), el cual fue predefinido o desarrollado por medio de una codificación abierta a través de una descripción unidimensional (Jansen, 2012), vinculado a los objetivos de investigación.

3. RESULTADOS

En esta sección se presentan los hallazgos encontrados en las experiencias de participantes en el estudio: profesionales de convivencia escolar, directores, profesores y trabajadores sociales, en relación con el objetivo de la investigación, organizados de la siguiente manera:

Tabla 2. Síntesis resultados

Objetivo general	Tema	Subtema
Visibilizar las contribuciones de los trabajadores sociales desde un enfoque inclusivo en las escuelas públicas de las provincias de la región de Atacama	Quehacer profesional	- Quehacer profesional en materias de inclusión
	Vinculación del profesional con actores de la comunidad educativa Desafíos de una educación inclusiva	- Relación con el estudiantado, profesores y apoderados. - Implementación de una educación inclusiva - Desafíos del trabajador/a social

Fuente: Elaboración propia (2023).

3.1. QUEHACER PROFESIONAL

Los participantes concuerdan en que trabajadores/as sociales lideran el área de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA). Mediante atenciones directas en el contexto educativo y su entorno próximo generan acciones de prevención, diagnóstico, detección y seguimiento de las situaciones de riesgo que afectan a los estudiantes y sus familias, en coherencia con los principios de la profesión que expresan un compromiso no solo por respetar los derechos humanos, sino también trabajar para que estos sean ejercidos de manera armoniosa.

El trabajador social en las escuelas públicas, ocupa un rol súper importante porque trabaja no solo en el área social, sino que también en el área afectiva, trabaja relaciones interpersonales con los funcionarios y nos ayudan a nosotros los profesores a poder identificar o pesquisar casos que son netamente vulnerables... (Profesional de convivencia escolar, CE4, 2023)

Se evidencia la amplia gama de acciones que realiza el/la trabajador/a social en torno a la creación de ambientes inclusivos. Asimismo, destaca el diagnóstico temprano que se efectúa al estudiantado con inasistencias reiteradas, buscando retener y reincorporar a quienes se alejan del sistema escolar, para asegurar el derecho que tiene este grupo de especial protección a la educación formal. Todo lo cual demuestra el valor del quehacer social en contextos educativos.

A su vez, se presentan como principales coordinadores con redes intersectoriales locales, movilizando recursos y promoviendo un trabajo colaborativo que brinde acompañamiento integral y especializado a la comunidad escolar.

3.2. VINCULACIÓN DEL QUEHACER PROFESIONAL CON ESCUELAS PÚBLICAS EN MATERIAS DE INCLUSIÓN

3.2.1. *Relación con el estudiantado*

La labor de trabajador/es social es fundamental para crear un vínculo de confianza con el estudiantado, tal como señalan los entrevistados, otorgando un soporte emocional y positivo. A su vez, mediante la intervención grupal y la ejecución de talleres socioeducativos acordes a los requerimientos psicosociales emergentes y dirigidos a toda la comunidad escolar se busca promover conductas inclusivas y entregar herramientas de soporte.

Destacan también acciones de promoción y coordinación mediante la participación activa en diversas actividades de extensión con el estudiantado y la capacidad de gestión de recursos.

Nosotros tenemos muchos estudiantes que viven en la playa, entonces pospandemia costó mucho que retornaran al establecimiento nuevamente, entonces ella se ha acercado a todos estos lugares que viven nuestros estudiantes, hizo un catastro referente a eso y logramos conseguir una movilización especial... (Director/a D3, 2023)

Tal como se indica, la intervención de caso se distingue en el quehacer profesional, en la cual la visita domiciliaria y el trabajo en terreno en directa relación con las personas de intervención se constituyen como una práctica reconocida y valorada, pues minimiza la posibilidad de deserción escolar y favorece su formación integral.

3.2.2. *Relación con el cuerpo docente*

La vinculación con estos profesionales se da por medio de un trabajo colaborativo y significativo. Destacan la fluidez y la constancia en la comunicación entre docentes y trabajadores sociales con permanente retroalimentación sobre avances y requerimientos de apoyo estudiantil.

Todo lo que es detectar niños con problemas de asistencia, por lo tanto, ellos me tienen que ir derivando cuando los niños no asisten, reportarte igual si un niño no asiste por enfermedad y si está justificado para yo no hacerle seguimiento y también el tema de necesidades por ejemplo que vean que un niño no tiene sus útiles escolares, que les falta alguna cosa, higiene personal. (Trabajador/a social TS4, 2023)

La complementariedad dada entre ambos profesionales implica adaptar las características disciplinares a los requerimientos coyunturales que se enfrenta la educación en términos de inclusión, teniendo siempre presente la perspectiva de derechos para guiar la acción profesional y la eliminación de barreras presentes desde el ámbito formativo y social.

3.2.3. *Relación con apoderados*

Se observa que la comunicación entre el trabajador social y los apoderados es esencial, conformando un vínculo significativo y continuo a través de diversas estrategias de intervención

directa e indirecta, cuyo fin es abordar aspectos de relevancia en la situación académica, personal y/o familiar. Esto se da mediante acciones socioeducativas y orientadoras sobre tópicos del área sociofamiliar, perspectiva de derechos, normativas de educación y normativa del propio establecimiento.

... Siempre tratamos acuerdos, visitas domiciliarias por temas de asistencia escolar, pero tengo muy buena vinculación. El año pasado yo fui la tutora del centro general de padres en la escuela y por lo tanto hubo más vínculo con los apoderados, con las directivas de los cursos, porque hacíamos muchas actividades en conjunto y tratamos de potenciar mucho el centro general de padres. (Trabajador/a social TS4, 2023)

Esta relación posiciona al trabajador/a social en un rol de mediador posibilitando la unión y el establecimiento de acuerdos entre el equipo directivo y el grupo de apoderados/as a través de la canalización de inquietudes de manera fluida. A su vez, promueve la corresponsabilidad en la educación, siendo clave la implicancia de la familia en el proceso educativo de sus hijos e hijas y la apertura de espacios que otorgue la escuela para ello.

3.3. DESAFÍOS DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El principal desafío es garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y participación del estudiantado sin hacer distinción, es ampliamente destacable en las experiencias investigadas.

... Recuerdo mucho cuando llegaron por primera vez los sordos a la escuela, muchos profesores reclamaron de por qué iban a llegar niños sordos a la escuela, no están las condiciones, no tenemos salas; eso es ser poco inclusivo de partida, pero de a poco nos fuimos adaptando... Hay un multiverso muy grande, niños de diferentes culturas, religiones u orientación sexual. (Profesor/a P6, 2023)

Desde aquí se observan los desafíos de la inclusión escolar, siendo una barrera latente la actitud de resistencia al cambio que implica asumir un proceso educativo diverso, escenario frente al cual el trabajador/a social colabora mediante un proceso socioeducativo y de gestión a nivel micro- y macrosocial, con fines de apoyar la continuidad al proceso formativo igualitario. También se presenta la necesidad de adquirir competencias profesionales actualizadas y en permanente relación con el contexto social, lo que obliga a la actualización constante y, a la vez, a la adaptación metodológica acorde a la realidad que enfrentan.

A su vez, la escasez de profesionales del trabajo social y los limitados recursos económicos disponibles representan una restricción aún mayor para abordar las realidades dentro de las escuelas. Evidencia de esto es la exclusión de trabajadores sociales en programas de integración escolar, incorporándose solo en duplas psicosociales y programas de convivencia escolar.

... Nosotros acá en escuela pública los recursos son muy limitados, si yo te contara todas las cosas que hemos dejado de hacer por recursos, es para hablar horas de eso... (Trabajador/a social TS5, 2023)

Adicionalmente, se requieren más profesionales insertos en el área de educación, ya que muchos establecimientos educativos cuentan con un/a trabajador/a social para toda la comunidad educativa, lo que representa una sobrecarga de trabajo y limitación en la atención de necesidades y demandas.

4. CONCLUSIONES

El trabajo social se presenta como un colaborador directo de la inclusión educativa, promoviendo y defendiendo la participación, la integración y la inclusión de todos los actores de la comunidad, especialmente de aquellos que se encuentran en situación de desventaja o exclusión, al asumir un rol fundamental que contribuye a generar condiciones favorables para que el estudiantado desarrolle su potencial y ejerza sus derechos, mediante acciones socioeducativas, de intervención directa, gestión de recursos, vinculación con redes públicas y privadas, pesquisa de situaciones de vulnerabilidad, entre otros.

Con base en esto, existe una necesidad de actualización de conocimiento continua y especializada para abordar la realidad cambiante y, junto a ello, la capacidad de educar a la comunidad próxima, con el fin de disminuir las brechas de preparación y/o conocimiento que impiden el desarrollo efectivo de la inclusión. Sin embargo, las condiciones limitadas para el ejercicio profesional repercuten en la cantidad y la calidad de actividades que se pueden realizar en un contexto de amplia necesidad de intervención.

Se reconoce, así, que el quehacer profesional del trabajador social en materia de inclusión educativa se relaciona con funciones de intervención directa con la comunidad educativa en general, focalizadas en detectar, prevenir e intervenir situaciones de vulnerabilidad social, educativa y familiar que afectan al bienestar y la continuidad de aprendizaje del estudiantado. Su contribución es valorada desde la perspectiva de los distintos actores entrevistados, destacando las diversas acciones que los vinculan con profesionales de convivencia escolar, directores y profesores, quienes destacan la labor multifacética en que se desarrolla la intervención en todos los niveles adaptada a los diferentes contextos escolares en los que se sitúa.

REFERENCIAS

- Briones, G. (2002). *Epistemología de las ciencias sociales*. Arfo editores e impresores Ltda.
- Calventus Salvador, J. (2023). ¿«Educación de calidad» en Chile? Una aproximación a su representación social en estudiantes universitarios. *Revista Enfoques Educativos*, 20(1), 121-146. <https://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2023.70089>
- Castillo-Riquelme, V. y Rodríguez-Garcés, C. (2016). Los aportes de los asistentes de la educación: La escuela como Campo de Intervención para el Trabajo Social. *Cuaderno de Trabajo Social*, 1(8), 78. <https://cuadernots.utem.cl/?p=68>
- Decreto n.º 490, establece normas para integrar alumnos discapacitados en establecimientos comunes, abril 3, 1990. *Diario Oficial (D.O.)* (Chile)

- Fernández Muñoz, A. y Durán Rojas, D. (2020). Actuar-Enseñar entre la Diversidad: Construyendo Educación Inclusiva en Atacama. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 71-88. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.004>
- Guzmán Sanhueza, D. y Fernández Muñoz, A. (2023). Experiencia docente en la implementación y desarrollo del sello pensamiento crítico de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Atacama de Chile. *TS Cuadernos de Trabajo Social*, 25, 1-21. <https://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/237>
- Iglesias-Ortuño, E. y Ortuño-Muñoz, E. (2018). Trabajo social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 381-392. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/53374>
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, (4), 39-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531575>
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas [JUNAEB]. (2023). Índice vulnerabilidad estudiantil. <https://www.junaeb.cl/ive/>
- Ley n.º 20.248, establece ley de Subvención escolar preferencial. *Diario Oficial {D.O.}*, 1 de febrero de 2008, Chile.
- Ley n.º 20.422, establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. *Diario Oficial {D.O.}*, 10 de febrero de 2010, Chile.
- Ley n.º 20.845, de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. *Diario Oficial {D.O.}*, 8 de junio de 2015, Chile.
- Ley n.º 21.544, art 2, modifica y complementa las normas que indica respecto al sistema educativo. *Diario Oficial {D.O.}*, 9 de febrero de 2023, Chile.
- Ley n.º 21.545, establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación. *Diario Oficial {D.O.}*, 2 de marzo de 2023, Chile.
- Orellana-Zambrano, V. y Álava-Barreiro, L. (2022). El trabajador social y principios de igualdad y no discriminación en el ámbito educativo caso unidad educativa Picoaza 2021. *Revista Multidisciplinaria Arbitrada de Investigación Científica*, 6(3), 524-542. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.524-542>
- Pazmiño-Silva, M. y Chicaiza-Farinango, A. (2020). *Rol del trabajo social en el proceso de inclusión educativa y su impacto en la calidad de vida de niñas, niños y adolescentes con discapacidad intelectual de la Escuela de Educación Especial y Rehabilitación «EFEER» en el periodo abril-agosto 2019* [Tesis de licenciatura en Trabajo Social, Universidad Central del Ecuador]. UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/64311234-5d10-4a88-8063-267ca06d940c/content>
- Rosas, R. y Santa Cruz, C. (2013). *Dime en qué colegio estudiaste y te diré qué CI tienes. Radiografía al desigual acceso al capital cognitivo en Chile*. Ediciones UC.
- Tocol, C. y Levicoy, C. (2021). Trabajo social, identidades y roles profesionales en contextos de escolarización. *Sophia Austral*, 27(17), 6-8. Epub 27 de marzo de 2022. <https://dx.doi.org/10.22352/saustral202127018>
- Unesco. (2020). *Lo que necesitas saber sobre el derecho a la educación*. Unesco.