

La práctica docente en la educación inclusiva actual

Nelly Daniela Martínez Cucaita

Universidad de Boyacá
Facultad de Ciencias Humanas y Educativas
Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil
Tunja
2024

La práctica docente en la educación inclusiva actual

Nelly Daniela Martínez Cucaita

**Trabajo de Grado de Semillero de Investigación SPES para optar al título de
Licenciatura en Pedagogía Infantil**

Director

Astrid Natalia Moreno Castiblanco

Magister en educación

Universidad de Boyacá

Facultad de Ciencias Humanas y Educativas

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Tunja

2024

Nota de aceptación:

Firma presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Tunja 06 de junio de 2021

“Únicamente el graduando es responsable de las ideas expuestas en el presente trabajo”.
(Lineamientos constitucionales, legales e institucionales que rigen la propiedad intelectual).

La presente monografía, se la dedico en primer lugar a Dios quien es el guía en mi camino, me forjado con sabiduría, entendimiento, fortaleza para realizar cada una de mis actividades en la vida. A mis padres quienes me dieron la vida, educación, apoyo y consejos. Que día a día oran por mi para cumplir con mis propósitos y proyectos. A mis maestros y amigos, quienes sin su ayuda nunca hubiera podido hacer esta monografía; a todos ellos se los agradezco desde el fondo de mi alma.

Agradecimientos

Deseo agradecer de manera especial a las siguientes docentes ya que con su amor, paciencia y conocimiento me ayudaron a culminar esta monografía, quienes me motivaron a investigar y cada día reforzar mis aprendizajes, a ser una excelente estudiante y futura docentes, ellas son: Angélica Amaya, quien fue mi primer motor en la investigación, a Tatiana Porras y mi asesora Natalia Moreno quienes me han guiado y acompañado el proceso de esta monografía; a Paola Lara quien ha fomentado un gran conocimiento, amor e importancia en la investigación.

A cada persona que me ha apoyado en este proceso.

Contenido

	Pág.
Introducción.....	13
la práctica docente en la educación inclusiva actual	16
Educación Inclusiva.....	16
Los docentes en la educación inclusiva.....	24
Estrategias y metodologías que usa el docente.....	29
3. Conclusiones	37
4. Recomendaciones	39
Referencias	40

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Anteproyecto	48
Anexo B. Matriz de lectura	75

Glosario

Aprendizaje: De aprendiz, acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa.

Clima de aula: Contempla los ambientes de aula como una de las variables centrales. Estos propician actividades para que los estudiantes sean los protagonistas del proceso de aprendizaje. En este sentido, ellos pueden enfrentarse a problemas cotidianos, usar materiales concretos para modelar situaciones o crear propuestas para el desarrollo comunitario.

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Es un conjunto de principios u estrategias que incrementan las posibilidades de aprender y orientar al maestro en la formulación de metodologías flexibles teniendo en cuenta la diversidad en el aula.

Diversidad: *diversitas, -ātis*. Abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas.

Educación inclusiva: Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es, promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna; y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

Estrategia: Específica que proviene del griego *strategía*, compuesto por *stratós* (“ejército”) y *ago* (“dirigir”). Es decir que desde su origen mismo contiene un significado vinculado con la planeación, la táctica, la toma de ventajas sobre el adversario.

Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR): Citado de Decreto 1421, herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad, basados en la caracterización pedagógica y social; incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos para el estudiante, entre ellos: los curriculares, de infraestructura y todos

los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el plan de mejoramiento institucional (PMI).

Práctica docente: Se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo.

Resumen

La práctica docente en la educación inclusiva actual

El presente trabajo busca evidenciar tres aspectos fundamentales en las prácticas de los docentes teniendo en cuenta en la educación inclusiva, estos son: los conceptos que tienen los docentes, la importancia y características de esta educación y las estrategias que puedan promover la educación inclusiva.

Dado esto, se busca describir la práctica del docente en la educación inclusiva actual, teniendo en cuenta los tres aspectos nombrados anteriormente.

Para poder conocer más acerca de esto se utilizó una metodología cualitativa de orden documental la cual a través de documentos verificados aporte de una u otra manera a cada uno de los aspectos de tal manera que analiza cada uno de los apartados teniendo en cuenta matrices de lectura

Se evidencia que aún falta abordar acerca de esta temática debido a que está en auge, para esto se busca que se realicen más investigaciones relacionadas con la temática teniendo en cuenta diferentes enfoques metodológicos, por otro lado, se busca que se amplifique cada uno de los aspectos teniendo en cuenta el papel del docente para así promover una cultura más equitativa al momento de generar procesos educativos.

Palabras claves: educación inclusiva, estrategias educativas, docente, práctica educativa.

Abstract

Teaching practice in current inclusive education

The present work seeks to demonstrate three fundamental aspects in the practices of teachers taking into account inclusive education, these are: the concepts that teachers have, the importance and characteristics of this education and the strategies that can promote inclusive education.

Given this, it seeks to describe the teacher's practice in current inclusive education, taking into account the three aspects mentioned above.

In order to learn more about this, a qualitative documentary methodology was used which, through verified documents, contributes in one way or another to each of the aspects in such a way that it analyzes each of the sections taking into account reading matrices.

It is evident that there is still a need to address this issue because it is booming, for this it is sought that more research related to the theme be carried out taking into account different methodological approaches, on the other hand, it is sought that each one of the aspects taking into account the role of the teacher in order to promote a more equitable culture when generating educational processes.

Key words: inclusive education, educational strategies, teacher, educational practice.

Introducción

En el ámbito educativo se han desarrollado numerosas investigaciones con el fin de fortalecer los diferentes aspectos pedagógicos, didácticos, evaluativos y contextuales dentro y fuera de las aulas escolares; teniendo en cuenta esto, uno de los tópicos que más genera inquietud es la práctica docente, ya que se concibe como un pilar vital para generar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, para toda la población estudiantil; y en la cual, continuamente se busca conocer cómo trabajan los docentes y cómo están preparados para propiciar espacios inclusivos en sus prácticas cotidianas.

Es de gran importancia evidencia cual es el concepto y a partir de donde se abarca la educación inclusiva, es por esto que Ocampo (2020) habla del preformas que se tiene acerca de la educación inclusiva describe que el estudio de las imágenes y de la actividad sígnica que forja la Educación Inclusiva tiene por objeto fundamental la comprensión multidimensional de sus significados, cuyas operaciones se cristalizan en la interioridad de un espacio heterogéneo en un cambio de perspectiva. Por otro lado, García (2018) establece que la educación inclusiva trae consigo el término diferencia como un concepto amplio que no recae sobre unos “diferentes”, sino sobre las diferentes necesidades de aprendizaje de los individuos. Dado esto, se profundiza en el trabajo de aula de la educación inclusiva con miras abarcar más estrategias, herramientas y percepciones que trae consigo esta nueva manera de educar, de abarcar desde una mirada diversa y amplia de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Finalmente, Ocampo (2020) establece la importancia de hacer una lectura crítica de esta nueva educación, por esto inscribe su ámbito de discusión sobre el conjunto de condiciones que apoyan el recambio de significados sobre las imágenes y categorías que configuran sus ámbitos de inteligibilidad.

En este sentido, es importante señalar que la práctica docente, según García, et al., (2008) es la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y de la práctica social del docente. Por ello, es vital observar y analizar la perspectiva de los docentes y como se desenvuelven en su contexto o aula, con el fin de generar aulas inclusivas. Por otro lado, Villalpando, et al., (2020) considera la práctica pedagógica como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso.

Es por esto, que para el desarrollo de esta monografía se establecieron los objetivos de describir la práctica docente en la educación inclusiva actual; para ello, se buscó identificar los conceptos que tienen los docentes frente a la educación inclusiva, determinar la importancia y las características que tiene la práctica del docente frente a esta y establecer estrategias pedagógicas que la promuevan, reconociendo los contextos diversos que se encuentran en todos los entornos escolares. Así mismo, el propósito de esta investigación es dar a conocer la mirada que el docente tiene frente a los procesos inclusivos e identificar su importancia al momento de tener presente las diferencias e individualidades del aula a fin de fortalecer la formación diversificada. Dado esto, Duk y Hernández (2020) establecen que es importante adquirir a nivel profesional una perspectiva de mejora continua basadas en el análisis reflexivo y colaborativo sobre la práctica educativa en relación con la respuesta a la diversidad, mediante acciones curriculares articuladas entre equipos de profesores con el apoyo de formadores.

Conjuntamente, esta monografía es de tipo cualitativa y diseño documental, que según Tancara (1993) se define como una serie de métodos y técnicas que los trabajadores en información descubrieron y perfeccionaron a lo largo de la historia con el propósito de ofrecer información a la sociedad, donde se identifiquen las características, conceptos y estrategias que se ven involucradas en la práctica docente en la educación inclusiva.

Por otro lado, tomando a Galeano (2012) la investigación documental hace referencia a la revisión de archivos y al análisis de contenido que se convierten en técnicas fundamentales de su trabajo, mas no exclusivas. Esta información se recopila con el objetivo de una validación, esta información que se establece debe estar certificada y ser viable de acuerdo al trabajo que se vaya a realizar, con el fin de sustentar una temática específica. Donde se busca realizar una recopilación de libros e investigaciones que sustenten la educación inclusiva, desde la mirada de la práctica docente.

Es así como se presentan tres capítulos distribuidos de la siguiente manera: *capítulo I: educación inclusiva*, en este, se da un abordaje acerca de las características e importancia de esta en el aula, como se debería trabajar y los enfoques que se deben tener en cuenta al momento de ejecutar actividades en aulas diversas; *capítulo II los docentes en la educación inclusiva* a través de la revisión se busca conocer la percepción o concepto que tienen los docentes frente a la educación inclusiva y el trabajo que ellos realizan en el lugar de trabajo ya sea fuera o dentro del aula; *capítulo III estrategias y metodologías que usa el docente*, este capítulo se enfoca en

los aspectos que se tienen en cuenta al momento de generar estrategias, actividades, recursos, entre otros, con el fin de promover herramientas donde los estudiantes participen activamente de acuerdo a las características de ellos al momento de la creación

Es importante señalar, que para esta revisión se cuenta con un total de 50 artículos consultados y codificados, los cuales, proporcionan la información correspondiente a cada capítulo. Finalmente, se indicarán algunas conclusiones y recomendaciones finales para posteriores investigaciones.

La práctica docente en la educación inclusiva actual

Educación inclusiva

El presente capítulo incluye el análisis de 25 artículos, donde se abordan las características y la importancia de la educación inclusiva, donde se parte del cómo se constituyen los contextos diversos y que nivel de conocimiento se tiene frente a la inclusión, con el fin de saber, cómo es el trabajo en el aula y que perspectivas se tienen en cuenta frente a esto; la información proporcionada a continuación, señala cual es el punto de vista de la educación inclusiva teniendo en cuenta los contextos, la formación que proporciona y los actores que participan en estos procesos, es importante resaltar, que para generar procesos inclusivos se debe tener en cuenta el enfoque inclusivo y hacia dónde van dirigidos los procesos educativos e inclusivos en el aula.

En este sentido, al hablar de aulas inclusivas como lo establecen Valenzuela, et al., (2020), es importante crear un modelo que considere la diversidad, la formación inicial y continua de docentes para la inclusión, la infraestructura y el equipamiento adecuados, además de los materiales educativos diversificados y suficientes para el logro de aprendizajes, por esto, se sitúa en conocer cómo se trabaja en estas y que factores influyen dentro de estas, es por esto que se tiene presente que todos los estudiantes son importantes sin importar si presentan algún tipo de dificultad estas pueden ser motrices, intelectuales, visuales, auditivas, entre otras, al considerar esto se da nuevas oportunidades para generar aprendizajes de tal manera que se enriquecen los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por consiguiente, Guzmán (2018) reconoce que la diversidad siempre está presente en el aula, por ende, el primer paso para generar un aula incluyente, es lograr que todos los alumnos se sientan cómodos para participar, dialogar y construir aprendizajes y acuerdos, enriqueciendo con ello, las oportunidades de aprendizaje del grupo. Por otro lado, es de gran importancia las vivencias en el aula inclusiva, donde se propicien espacios amenos, alegres, donde se unifiquen esfuerzos para promover espacios de aprendizaje gratos para los estudiantes, que generen estímulos adecuados, también que sin importar los problemas que surgen en este, permita que los docentes al guiar los conocimientos lo hagan de manera humana y profesional. En compensación, Cervera y Martí (2018) detallan que las aulas incluyentes, están caracterizadas

por el respeto y aceptación de la diversidad en sus múltiples manifestaciones, donde todos los alumnos encuentren oportunidades de aprender y desarrollarse armónicamente.

Un aspecto fundamental en el trabajo de la educación inclusiva en el aula es la formación, las percepciones y creencias entre otros, que tienen los docentes, es decir, como esto afecta o no al implementar aulas diversas como señala Royo et al., (2019) hacer realidad la atención de la diversidad se requiere proveer a los profesores de los conocimientos mínimos para su atención, conocer su perspectiva, creencias y retos que se les presentan en las aulas, por otro lado, se busca que estos docentes tengan presente los cambios que genera la educación debido a sus avances ya sea en estrategias, actividades, forma de trabajar, entre otros, con el fin de generar innovación en su quehacer, saber que implementar en el aula que atiendan a las necesidades de los estudiantes.

Dado esto, se busca que los docentes transformen las aulas de tal manera que se construya un entorno de valores respecto a la inclusión, por esto Clavijo, et al., (2016) establecen que la educación inclusiva no se caracteriza simplemente porque se encuentre en la normativa internacional y marco legal de cada país, pues, son los docentes quienes lo hacen posible. Dado lo anterior, se busca que los educadores tengan las siguientes características dentro y fuera del aula: la participación y el liderazgo de actividades diversas que fortalezcan los procesos de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, se busca que las actividades que se planteen vayan direccionadas a la flexibilidad donde se brinde la oportunidad de elegir un camino frente a su aprendizaje.

Otra perspectiva del docente en el trabajo de aula es lo que especifica Valdés (2020) donde la gestión pedagógica de la escuela radica en que, a pesar del contexto de los estudiantes y de sus familias, los profesores pueden enseñar y los estudiantes pueden aprender. También es importante visibilizar el rol del profesor (o de la escuela), ubicar las prácticas de aula y no solamente en la vida de los estudiantes, es decir, la educación inclusiva no solo gira alrededor del trato fuera del aula, sino como se propone dentro de ella.

Refiriendo a Castillo (2015) establece que la educación de calidad para todos es realizada desde un profesorado implicado, comprometido, competente y con herramientas que le permitan que todo el alumnado del aula, sea capaz de aprender al máximo independientemente de las características que presente; otro aspecto, es que estos docentes reciban una capacitación constante de tan manera que se genere unas aulas inclusivas exitosa.

Estas aulas inclusivas exitosas y de calidad difieren como son los docentes, como lo establece Díaz (2017) las buenas prácticas en las aulas, se realizan mediante la formación docente en las clases, el fomento de líderes y proporcionar la realimentación entre los educadores.

Por otro lado, Azorín, et al., (2017), señalan que existe una contraposición con lo que se supone y con lo que realmente se enmarca en los docentes de aula frente a la educación inclusiva, indicaron que el profesorado universitario, no cuenta con suficiente formación sobre el proceso inclusivo dentro de las escuelas, lo que conlleva a disponer de una especialización más avanzada que permita solucionar sus carencias para lograr una verdadera educación inclusiva en las aulas, eso se evidencia en que si hay carencias en la formación de docentes, al momento de trabajar en el aula no se dispongan con los conocimientos pertinentes para su abordaje.

Por consiguiente, Valenzuela, et al., (2020), en su investigación sobre la introducción de las TIC en las aulas, evidencian la necesidad de redefinir los roles de profesores y estudiantes, para abandonar un enfoque tradicional de enseñanza y fomentar una mayor autonomía del aprendizaje, es decir, con esta implementación se busca promover docentes con diferentes talentos de tal manera que en los diferentes cursos se fortalezca el vínculo docente-alumno y se generen aprendizajes escolares de calidad.

Por otro lado, la práctica del aula no solo cuenta con los docentes como actores de los procesos educativos, sino también con los estudiantes, en este sentido, es de gran importancia conocer los interés y gustos de los aprendices, ya que, de esta manera, se pueden generar actividades de aula que los motiven en sus procesos de enseñanza - aprendizaje, donde los docentes participen de manera activa y el docente sea un mediador en estos procesos. Por esto, es importante que no se tilden a los estudiantes en buenos o malos, o normales y enfermos, que no se cuantifiquen ni se comparen unos con otros, sino como dice Alfaro y Fernández (2020) el hecho de que los estudiantes estén en la misma sala, ya es razón suficiente para dar por garantizada la inclusión y por rechazada la exclusión. De esta manera, se enfatiza en la necesidad de priorizar la opinión y participación de los estudiantes, debido a que se debe diversificar la forma de ser y aprender de acuerdo a sus características individuales.

Otro de los aspectos que más sobresale en el trabajo en aula es el currículo, como lo dice Cervera y Martí (2018) la exclusión se debe a que no todos los maestros tienen en cuentas las necesidades educativas del estudiante en el aula, ni reconocen sus ritmos y estilos de

aprendizaje; en este sentido sostienen que la exclusión se resuelve con adecuaciones curriculares, al más puro estilo del enfoque técnico del currículo. Anteriormente, se describe que esa exclusión se puede modificar desde adecuaciones curriculares, donde se pase de algo clásico a algo diverso, de tal manera que se atienda a la educación inclusiva y se cumpla con los objetivos y propósitos que se plantean.

Por esto, San Martín, et al., (2020) relacionan la gestión pedagógica y el modo en que se aborda el currículo en el aula, lo anterior, implica la planificación, implementación y evaluación de clases, para esto se genera un currículo asertivo, donde se trabaje multidisciplinariamente de tal manera que desde diferentes perspectivas, facilite las prácticas de aula, enriquezcan y diversifiquen el currículo y también se generen aporte en los procesos de enseñanza aprendizaje y en la cultura inclusiva. Como también lo indica Valenzuela, et al., (2020) los procesos de aprendizaje necesitan adaptaciones curriculares, debido a que los estudiantes ven la necesidad de metodologías inclusivas, material de apoyo que se adapte al contexto y se hace énfasis en instalaciones, mobiliarios, recursos y medios tecnológicos.

Conjuntamente, García, et al., (2016) describen que el profesor se le encarga la responsabilidad formativa desde el currículo, el ajuste y atención al protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza- aprendizaje y respondan a necesidades sociales, institucionales e individuales, dado esto, se busca que los docentes creen climas de aula adecuados para sus estudiantes, según González y Triana (2018) describen el clima de aula como un elemento en relación a la disciplina y el orden del aula de clase de acuerdo a un contexto diverso, también se encuentra el desarrollo emocional del estudiante, donde puedan formar su identidad, autoestima y confianza en sí mismos. Por esto, se busca que los docentes adapten las aulas donde se vuelvan un lugar placentero de aprendizaje, diversifiquen el currículo y se haga una revisión periódica de las planeaciones de acuerdo a la reflexión que se proporciona día a día.

En compensación, Pérez (2015) especifica que se plantee una visión interdisciplinar en el proceso de aprendizaje con diferentes métodos o recursos con el fin, de conseguir los objetivos fijados en el currículo educativo y combatir las desigualdades que siguen existiendo en un aula ordinaria en particular. Por esto, se busca que se realicen adaptaciones significativas en el aula, de tal manera, que se trabaje desde la óptica de la diversidad.

A su vez, García, et al., (2018) establecen algunas características que se deben tener presentes en el aula al momento de generar procesos educativos, estas son: competencia de

planificación y gestión de la docencia (hace referencia a las capacidades del docente para diseñar, orientar, desarrollar, proponer, evaluar y realizar materiales en torno al proceso de aprendizaje); competencias metodológicas, competencias interpersonales, comunicativas, innovadoras y de trabajo en equipo. Por otro lado, Muñoz, et al., (2020) buscan que la educación satisfaga los intereses y necesidades de los alumnos, donde el inicio de esto, sean las aulas de tal manera que se impulse el bien estar y bien vivir de las personas.

También Reyes-Parra, et al., (2020) especifican que la labor del orientador escolar y la intervención psicopedagógica se sustenta en principios de prevención o atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos asumen la función de facilitar-promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno. Por otro lado, Herrera y De la Paz (2019), describen que innovar las prácticas de enseñanza requiere que los profesores adecuen la situación y los contenidos de aprendizaje, a las necesidades de los estudiantes a partir de diferentes estrategias.

Por otro lado, se señala que la enseñanza inclusiva debe ser integral y cooperativa con todos los agentes educativos, según Herrera, et al., (2018), el espacio del aula y el tiempo presencial, deben ser para investigar, profundizar, practicar, proyectar, resolver dudas, orientar de manera personalizada, fomentar la cooperación y el debate, esto con el fin, de que todos los actores del proceso de enseñanza - aprendizaje cuestionen previamente el qué enseñar, identifique cuáles son los aprendizajes previos para el logro del objetivo, y con base a esto, anticipen las estrategias que requieren. Dado esto, es importante fortalecer:

La Presencia: todos los alumnos están siempre presentes en todas las actividades, experiencias y situaciones de aprendizaje que se desarrollan en la escuela y en el aula.

La Participación: todos los alumnos participan en todas las actividades, experiencias y situaciones, que se plantean en el aula y en el centro educativo como medio de aprendizaje de los alumnos.

El Progreso: todos los alumnos progresan y aprenden con su participación en todas las actividades y situaciones que se crean y plantan en el aula y en el centro. (Carrillo, et al., 2018 p. 18)

Por otro lado, refiriendo a Reyes-Parra, et al., (2020) especifican que los estudiantes han experimentado algunas metodologías implementadas para contribuir a variables relacionadas con la convivencia (clima en el aula, aceptación de la diversidad cultural, representaciones

sociales), procesos personales (motivación) y el desempeño académico (razonamiento algebraico, fracaso escolar, conocimiento de políticas en educación inclusiva). Otra óptica frente a herramientas en el aula son las establecidas por Beltrán, et al., (2015), quienes especifican estrategias de desarrollo comunitario y una alternativa a la organización de los sistemas educativos en la ciudad, región o zona territorial, también, el uso de entornos virtuales existentes, referidos a la utilización de las TIC para configurar redes de comunicación e intercambio y para promover el aprendizaje.

Las metodologías, estrategias, actividades, entre otros que sean trabajados se pueden determinar frente a esas prácticas de aula, por ende, Urbina, et al., (2017) determinan que el punto de vista inclusivo se considera desde las necesidades, conocimientos y experiencias de todos los miembros de la comunidad, es por esto que las propuestas de trabajo de aula, sean bien recibidas por los estudiantes y así generar un dialogo frente a las adecuaciones de las siguientes propuestas de clase.

Para realizar este tipo de actividades y aulas inclusivas, se pueden presentar algunas dificultades, las cuales, pueden ser actitudinales en el personal escolar (docentes, estudiantes), familiar y administrativos de la entidad educativa, otra de estas, es la concepción que tienen los docentes y las estrategias que se puedan implementar, es por esto, que en varios casos es fundamental la formación de los docentes de tal manera que conozcan las diferentes perspectivas que emergen en la educación inclusiva; y también que comprendan el proceso de enseñanza aprendizaje de tal forma que se promueva esta educación inclusiva.

Lo anterior hace que se piense en aulas heterogéneas y no homogéneas, como señala Quintero (2020) el uso de aprendizajes colaborativos se relaciona en ciertos aspectos como: mejorar las habilidades sociales, facilitar el trabajo con grupos heterogéneos y dar cabida a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, atendiendo a la diversidad desde un enfoque inclusivo y permitiendo que todos puedan aprender juntos en el aula, donde sobresalga la diversificación en todos los aspectos que envuelve el aula; también resalta la interacción que tienen la escuela con el sujeto, de tal manera que se generen las condiciones escolares apropiadas para tal fin. Por su parte, Rivero (2017) especifica que las escuelas inclusivas organizan su aulas y clases de forma heterogénea, donde se busca que los alumnos y profesores se apoyen mutuamente, y así el valor principal, sea el respeto a la diversidad; para esto, es

necesario tener actitudes de acción y cambio en la enseñanza, la evaluación, metodología y un ambiente de aula respetuoso.

Por tal razón, lo que se busca es que las escuelas avancen respecto a la diversidad, de manera que, se comprenda y apoye la flexibilidad del currículo, donde la educación se promueva para todos y se fortalezcan los recursos enfocados a los distintos actores del proceso de enseñanza aprendizaje. Dado lo anterior, Rivero (2017) señala que todos los alumnos estén en aulas ordinarias durante todo el tiempo, por eso, el personal y todos los recursos pueden dedicarse a la educación general, de tal manera que permite que sus dones y talentos sean reconocidos desde el respeto mutuo, la independencia la responsabilidad y así genera una cultura inclusiva. Por lo tanto, se busca minimizar o eliminar las barreras de aprendizaje y participación que se presenten en los diferentes niveles institucionales y donde se garantice una educación sin exclusiones.

Hay que tener presente que todo lo que se proponga en el aula puede generar ciertos aspectos negativos, refiriendo a Cisternas y Lobos (2019) donde destacan obstáculos que hacen que la educación inclusiva no avance de la mejor manera, esto son: a) promover la competencia entre estudiantes, su clasificación y ordenamiento según rendimiento, b) existencia de presión por lograr cobertura curricular, aunque el costo sea la falta de profundización y c) la tendencia a estandarizar las estrategias de enseñanza y/o de evaluación.

Para transformar los obstáculos que se tienen, el profesorado debe tener presente el valor de la diversidad del alumnado, señalando las diferencias como un recurso para la implementación de nuevas herramientas en el aula, donde se apoye a los estudiantes a partir de expectativas, trabajo en equipo, colaboración entre pares y familias, de tal manera que se generen aprendizajes para la vida. Como especifica Muntaner, et al., (2016) la educación inclusiva persigue una respuesta de calidad a la diversidad existente en las aulas, desde un planteamiento equitativo, no basado en enfoques asistenciales o focalizados, sino, con un fuerte carácter preventivo y global (p. 34).

A nivel general para concluir, es importante señalar que para generar escuelas sin exclusión, es necesario, dejar de hablar de barreras de aprendizaje y la participación en torno a la discapacidad, es decir, que no se limiten a tildar o segregar el aula, sino por el contrario, proporcionar prácticas y estrategias que se enfoquen en la enseñanza diversa, donde se respete la alteridad y otredad de los educandos; esto con el fin, de propiciar actividades significativas

para los estudiantes teniendo presente la infraestructura, su desarrollo personal y social, los recursos y todo lo que involucre los procesos de enseñanza aprendizaje.

Los docentes en la educación inclusiva

Para el presente capítulo se compilaron y analizaron 19 artículos, donde se encuentran inmersos varios actores como: los docentes, estudiantes, familia y comunidad, dentro de las prácticas inclusivas. Es importante reconocer como representante principal a los docentes, los cuales, guían los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula diversa; en este sentido, es vital conocer cuáles fueron sus procesos de formación frente a la inclusión y que perspectivas tiene frente a ella, por esto, en este capítulo se busca conocer de manera documental, la percepción y/o concepto que tienen los educadores frente al trabajo inclusivo en las aulas.

Inicialmente se toma a Valdés (2020), quien establece el perfil del profesor inclusivo, el cual define, como alguien proactivo, atento, que logre relaciones de amor, donde los niños se sientan que son queridos, donde no hay conflicto y sean acogedores con los apoderados. Por otro lado, Guzmán (2018) describe que, si un profesor se siente realizado, feliz y le encuentra sentido y significado a lo que hace, logrará un equilibrio entre sus competencias emocionales y la profesionalización exigida, dado lo anterior el docente, será capaz de favorecer a sus estudiantes, crear relaciones sanas, climas agradables y dado esto se genera una educación de calidad para todos con resultados óptimos. En compensación, González y Triana (2018) identifican que el docente, juega un papel muy importante en la educación inclusiva y, por tanto, su actitud es un eslabón primordial para el éxito. También Castillo (2015) establece que el docente debe ser un personal preparado para atender las diversas responsabilidades y tareas que demanda una educación con un enfoque inclusivo.

De igual manera, al conocer la percepción y/o concepto que tienen los docentes se logra identificar como se está trabajando y abordando la educación inclusiva en el aula y fuera de ella. En primer lugar, según Díaz (2017) se enmarca desde el compromiso ético, profesional y deontológico de los docentes, un proyecto educativo que se refiere a toda la organización y sobre todo a la demanda de un cambio en las prácticas educativas inapropiadas e ineficientes (p. 3). Dado lo anterior, se nota que en diferentes ocasiones es difícil abordar la temática por falta de conocimientos o de experiencia y esto hace que se generen resultados negativos y obstáculos que limitan que se realice una educación inclusiva de la mejor manera respecto a la población estudiantil. Como lo describe Muñoz, et al., (2020) esta percepción se puede visualizar también, en los encuentros de diálogos, observación, encuestas y otros, sobre los

discernimientos de los estudiantes ante la diversidad, ya que en algunos casos la forma en que los estudiantes ven las cosas afecta la forma de ver las cosas de los docentes.

Tomando a Herrera, et al., (2018) establecen que los docentes manifiestan que tienen una insuficiente formación en educación especial y en educación para la ciudadanía, cuestiones directamente vinculadas a la educación desde el enfoque inclusivo, dado esto, se presenta un sesgo en el trabajo en aula y por ende percepciones negativas frente a este trabajo. Es por esto que a los docentes les es muy difícil atender la diversidad de los estudiantes en las aulas regulares.

Por otro lado, Clavijo, et al., (2016) sostienen que los docentes se muestran positivos hacia la filosofía de la educación inclusiva, pero no comparten la idea de una inclusión total, esto se relaciona a la actitud de los docentes hacia esta, debido a que todo depende de los años de trabajo docente; esto también se relaciona estrechamente con el tipo de necesidad que presenten los estudiantes, pues los docentes consideran que están poco capacitados para educar a niños con necesidades educativas y barreras para el aprendizaje y la participación. Otra actitud desfavorable es la relacionada con las TIC como lo evidencia Pegalajar (2015), pues estas no se ven, como posibilidades didácticas en el aula y se percibe como una necesidad formativa por parte del docente.

Por otro lado, Sevilla, et al., (2017) denota que los docentes se limitan únicamente al deber ser, es decir, su percepción es positiva mientras no les demande alguna obligación extra que la de dar acceso físico al aula; en este sentido, los docentes tendrían que tener más compromiso a la diversidad de su aula, ser más pacientes y tolerantes a las necesidades de sus alumnos. Dado esto, Muntaner, et al., (2016) evidencian que “los docentes en la actualidad exigen cambios sustantivos en las concepciones, actitudes, el currículo, las prácticas pedagógicas, su formación, los sistemas de evaluación y la organización de las escuelas” (p. 34).

Es importante señalar, que el profesorado en algunos casos tiene una percepción contradictoria respecto a la diversidad, como lo relata San Martín, et al., (2020) donde algunos docentes, no permiten que sus alumnos y alumnas participen en actividades junto a otros estudiantes que presentan alguna necesidad educativa y que poseen la misma edad, pues consideran y tienen la convicción que los alumnos con necesidades pueden agredir a sus estudiantes, sin brindarles la oportunidad de compartir e incluirse con otros niños y niñas; es

allí, donde se valora esta condición como algo inherente en el ser humano y en algunos casos se considera un obstáculo grande en la práctica docente. Como lo sugiere Azorín, et al., (2017) el profesorado tiene una predisposición para atender a la diversidad del alumnado, esto permite analizar las actitudes que muestran los docentes y cómo estas concepciones afectan o condicionan el desarrollo de su práctica.

En este sentido, Rivero (2017) establece que el docente debe estar dispuesto a asumir riesgos y ensayar nuevas formas de enseñanza; reflexionar sobre su propia práctica para transformarla, actualizarse permanentemente y valorar las diferencias como elementos de enriquecimiento profesional. Por otro lado, dicho autor indica que, los sistemas educativos de cierta manera han tratado de propiciar una educación inclusiva y equitativa, de tal forma que, todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje independientemente de su condición.

El trabajo de los docentes se ha transformado, es por esto que, los docentes tienen varias percepciones de su práctica y trabajo en el aula, debido a que en la actualidad ya se encuentran dos o más profesionales dentro del mismo salón, según Urbina, et al., (2017), antes los docentes solo estaban en el aula y de un momento a otro, se involucran con más personas, es decir, se permite un apoyo docente en el aula. Por otro lado, Royo, et al., (2019) describen que este soporte se presta al docente, a la familia, al tutor (a), y donde se busca una orientación y/o equipo de ayuda con otros profesionales.

Una de las percepciones que tienen los docentes frente a los procesos inclusivos son lo que especifica Valdés (2020) donde los profesores comunicaron que, si bien, al director le preocupa la participación, señalan que no siempre sus acciones son las más adecuadas en ese sentido, mencionan que es más un discurso que un conjunto de acciones donde

predomina un discurso en que la diversidad es comprendida como una diferencia que surge de algún déficit del estudiantado y que, en consecuencia, desarrollan un estilo de enseñanza homogéneo donde las actividades, metodologías, formas de participación, niveles de exigencia, así como formas de evaluación se realizan bajo una modalidad única para todos los estudiantes. García, et al., (2018, p. 152).

Dado lo anterior, se puede inferir que se tiene un discurso un poco segregado respecto a varios enfoques que se relacionan con la educación inclusiva en el aula, por otro lado, también se concibe la diversidad desde la perspectiva del déficit, donde se piensa que los estudiantes se

deben acomodar a las condiciones de los establecimientos educativos y no lo docentes transformar su pedagogía de tal manera que el estudiante sea un actor importante. También, en algunos casos para los docentes es difícil reconocer la diversidad como parte de la naturaleza humana, y dar un valor significativo como eje principal en la enseñanza - aprendizaje.

A partir de lo anterior, se evidencia como en numerosas investigaciones, surge una duda significativa en los docentes y es ¿cómo hacer que todos los estudiantes aprendan y participen?, esta inquietud busca que se creen aulas heterogéneas y se proponga una adaptación de la enseñanza, respecto a la necesidad del aprendizaje. En compensación, Martínez y García (2017) perciben al docente como creativo y reflexivo, el cual, busca que los alumnos participen activamente durante las actividades, eso mediante la motivación constante para incentivarlos a pensar en las respuestas. Dado esto, Royo, et al., (2019) especifican que el profesor puede motivar a sus estudiantes haciendo que elijan actividades o temas de estudio, con el fin, de dar oportunidades de participación. Esto también suscita, en cómo usar los materiales didácticos y evaluativos acordes a las características de los estudiantes, debido a que se dificulta generar uno para cada estudiante, por esto Cisternas y Lobos (2019) describen que se presentan demandas directas, entre el desarrollo de estrategias diversificadas de enseñanza y evaluación, donde predomina un enfoque que priorice las dificultades de los estudiantes a déficit propios con una débil focalización en las barreras institucionales hacia el aprendizaje y la participación de sus alumnos. Es por esto, que Guzmán (2018) propone que el profesorado comprenda las necesidades de su entorno, sea un observador permanente y analice su proceder de acuerdo con la pertinencia que requiera.

Dado esto, lo que más preocupa a los docentes es cómo ejecutar estrategias de enseñanza variadas donde se incluyan a los estudiantes que demandan un mayor apoyo, y también donde se tenga en cuenta los ritmos de aprendizaje de cada estudiante; al tratar de realizar esto, se presenta un sesgo, debido a que en algunos casos estas actividades no alcanzan a llegar a los estudiantes que tienen mayores dificultades en estos procesos, dado esto, los docentes deben tener presente la infraestructura con la que cuentan y cuáles son los espacios disponibles para generar procesos educativos adecuados.

Dado esto, se pretende transformar ese concepto negativo por algo positivo, donde sin importar las dificultades se pueda diversificar el aula de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, es por esto, que García, et al., (2018) establecen el concepto de pedagogía inclusiva,

que pone en relieve la importancia del quehacer del profesorado en la reducción de las desigualdades en el aprendizaje y en la mejora de la calidad de educación. Como lo describe González y Triana (2018) las prácticas pedagógicas en las aulas se configuran a partir de las concepciones construidas por la experiencia de los docentes, los acuerdos verbales entre los mismos y la gestión del docente del aula de apoyo.

Por otro lado, Cisternas y Lobos (2019) establecen dos apartados fundamentales, el primero donde los docentes buscan el equilibrio en las demandas educativas donde se tiene en cuenta a los estudiantes que necesitan mayor apoyo sin dejar de lado a los que no, de tal manera que se generen procesos colectivos. El segundo, es el diseñar e implementar evaluaciones justas, donde se proporcione información relevante acerca del progreso del aprendizaje de cada estudiante y que se útil para tomar decisiones.

Estrategias y metodologías que usa el docente

El presente capítulo condensa el análisis de 34 artículos, donde se abordaron los aspectos metodológicos del trabajo en el aula inclusiva, en este sentido, es importante señalar que una de las herramientas más utilizadas dentro de una planeación de clase son las estrategias, estas permiten que los docentes orienten su proceso de enseñanza - aprendizaje de tal manera que, sean pertinentes para toda la población a la que va dirigida. Por tal motivo, es importante conocer las características para implementarlas, teniendo en cuenta que, sean acordes y que cumpla con los requisitos exigidos, donde los procesos educativos incluyan a todos los estudiantes, sus necesidades, intereses, motivaciones y generen aprendizajes significativos, logrando así la tan anhelada educación para todos.

Las estrategias de enseñanza - aprendizaje como ya se mencionó, son uno de los aportados más importantes dentro de la planeación académica, es por esto, que al momento de pensarse como debería ser esta, se necesite tener en cuenta a quienes van dirigidos, cuál es intención y qué características tienen. Para promover estas herramientas de manera asertiva y efectiva Martínez y García (2017) señalan, que es importante la realización del diagnóstico como punto de partida para detectar los aprendizajes previos, las dificultades y lo que podrían llegar a hacer a los alumnos, y a partir de ello, diseñar las estrategias de intervención para el logro de las competencias en los estudiantes.

En la actualidad se habla de la gamificación con propósito en la enseñanza aprendizaje en educación inclusiva como una herramienta efectiva, esta puede ser usada por los docentes de distintas maneras, es por esto que, Rodríguez, et al., (2019) comprenden la gamificación como una metodología activa la cual, contribuye a dar un papel protagónico y lúdico al aprendizaje, esto con el fin de que los procesos de enseñanza -aprendizaje sean efectivos gracias a la introducción de las dinámicas de los videojuegos, sitios web, servicio, comunidad, contenido o campaña, de forma que, integren el contenido, las prácticas, se aumente la creatividad, la motivación y el interés por la asignatura o temática en concreto.

En este sentido y teniendo en cuenta la situación de pandemia que enfrenta la sociedad actualmente, las escuelas han tenido que desarrollar gran parte del proceso formativo desde la distancia, lo cual, ha permitido que las prácticas educativas se transformen y se busquen diferentes herramientas y metodologías que atiendan a los procesos educativos de manera

integral; de esta manera, Delgado (2020) establece la influencia de la conectividad en las diferentes grados escolares, debido a que, en la educación infantil la demanda de estrategias de atención para una modalidad en línea, implica principalmente el apoyo de la familia; así mismo, permite repensar las formas de orientar los aprendizajes para una modalidad de estudios a distancia. Dado esto, es de gran importancia que los docentes cuenten con un amplio conocimiento de diferentes estrategias y herramientas digitales que faciliten los procesos de enseñanza aprendizaje pero que sean de calidad.

Por lo anterior, se busca que las estrategias de aprendizaje sean creativas en torno a lo que demanda la sociedad educativa, refiriendo a Hurtado, et al., (2018) para hablar de estrategias y creatividad en la actualidad, se toma en cuenta la neurociencia y en neuropsicología, puesto que, el desarrollo cerebral puede o no favorecer la elaboración de la información que se recibe del entorno. Así mismo, destacan que, una de las problemáticas que tienen los estudiantes en la actualidad, es la sobrecarga de la información, por ello, es vital que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se tenga en cuenta las diferencias individuales y estrategias de los estudiantes para adquirir el conocimiento.

En este sentido, Pegalajar (2015) establece que se deben proporcionar entornos más flexibles e interactivos para el aprendizaje, facilitando el trabajo individual, cooperativo e interactivo en el aula. Por otro lado, García, et al., (2016) describen que la creatividad y el espíritu investigativo no solo es para dar solución a los diversos problemas que enfrenta en su práctica educativa, sino para identificarlos. También, Maturana y Mahecha (2020) establecen que las estrategias que se planteen en la educación inclusiva permitan avanzar hacia ese ideal de ver la educación como un camino para generar acciones alternativas a problemas de orden: académico, social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico.

Por su parte, Guzmán (2018) propone trabajar a través de metodologías activas para mejorar la formación continua en temas sobre educación inclusiva, conocer las estrategias de orientación diversa para el diseño de proyectos cooperativos y contribuir a solucionar problemas en el aula, de tal manera, que se generen estrategias donde se sitúe una comunicación empática y se motive de forma afectiva y efectiva. Por último, Muñoz, et al., (2020) establecen que es importante crear ambientes, actividades y estrategias que permitan empatizar con el alumno de inclusión.

Para establecer las estrategias, se debe pensar en un contexto heterogéneo, como establece Urbina, et al., (2017) donde se permita trabajo colaborativo, tener presente los procesos de planificación, ejecución y evaluación de las actividades desarrolladas por los participantes, teniendo en cuenta que estas, deben ser construidas a partir de las observaciones de aula y entrevistas realizadas a los educandos. Así mismo, González y Triana (2018) establecen que las estrategias de cooperación, contribuyen a un mejor desarrollo de su autoestima, de las relaciones interpersonales y de la resolución de problemas; a su vez, resaltan la necesidad de tener presente las necesidades de los estudiantes, proceso que en ciertos momentos se hace difícil, pues no se cuentan con los recursos suficientes o su implementación dentro de aula resulta compleja. Por otro lado, Revelo, et al., (2018) establecen la importancia de incluir el trabajo cooperativo en el aula, ya que este modelo de aprendizaje invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual, demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas.

De igual manera, San Martín, et al., (2020) señalan que una de las estrategias más importantes para lograr una educación inclusiva, es que en las instituciones se logre la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual, se convierte en un aspecto vital para la planeación de estrategias, recursos, metodologías y procesos evaluativos de manera diversificada; lo cual implica a su vez, que los docentes actualicen sus conocimientos, tengan la capacidad de responder a la diversidad del estudiantado y a las nuevas políticas de educación.

Dado esto, García, et al., (2018) proponen que la pedagogía inclusiva se flexibilice y diversifique el proceso de enseñanza aprendizaje, otorgando oportunidades al estudiantado para elegir entre variadas situaciones y recursos formativos, aquellos que se adapten a sus necesidades e intereses. Por tal motivo, es importancia contar con las opiniones de los estudiantes, de tal manera que sean ellos y ellas, quienes participen de manera activa y motivadora frente a sus procesos educativos, en este sentido se señala que los docentes deben

Identificar al menos tres tipos de acciones: a) considerar los conocimientos previos, estilos de aprendizaje e intereses especialmente para diseñar y ajustar sus actividades y generar situaciones contextualizadas a la vida cotidiana de sus estudiantes; b) incorporar otros recursos para la enseñanza, principalmente material concreto; y c) evaluar de

manera diferenciada, siendo esta última la estrategia con mayor prevalencia entre los docentes. (Cisternas y Lobos 2019, p. 46)

Como se menciona anteriormente, es de importante conocer los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, debido a que, se genera un mejor proceso educativo, se logra que los estudiantes aprenden con más efectividad y se empleen estrategias acordes a sus estilos de aprendizaje predominantes. En este sentido, Jiménez, et al., (2019) describen el modelo Kolb donde se establecen 4 estilos de aprendizajes: a) **activo**, lo presentan los individuos generadores de ideas, son quienes buscan nuevas experiencias, son entusiastas y actúan primero sin analizar las consecuencias; b) **los reflexivos**, piensan antes de actuar, son receptivos y analíticos, están vinculados a la observación reflexiva; c) **los teóricos**, prueban asunciones básicas, son lógicos, tienden a ser perfeccionistas y sacan conclusiones de la experiencia; finalmente d) **los pragmáticos**, aprenden con la práctica, tratan nuevas ideas, son impacientes, planean el próximo paso y se asocian a la experimentación activa.

Por otro lado, Gutiérrez (2018) recomienda impartir los cursos y las clases empleando estrategias didácticas que fortalezcan los cuatro estilos de aprendizaje propuesto por Felder y Silverman: el activo-reflexivo, el intuitivo-sensitivo, el visual-verbal y el secuencial-global; para fortalecer dichos estilos, se pueden usar las siguientes estrategias: lluvia de ideas, estudio de caso, situación problema, juego de roles, uso de herramientas TIC, entre otras.

Es por esto, que se deben contar con diferentes recursos ya sean tangibles o de tipo tecnológicos, de manera que, acerque a los estudiantes cada vez más al proceso de enseñanza aprendizaje, donde se brinde una educación de calidad. Para esto, es importante tener en cuenta la contextualización de la educación inclusiva en el que se encuentra inmerso el estudiante y el docente, donde se proporcione estrategias adecuadas de acuerdo a los intereses de los estudiantes, esto con el fin de, transformar la educación tradicional integradora por una inclusiva.

En Colombia se ha implementado una estrategia efectiva, la cual, como lo describe Baldiris, et. al. (2017) permite co-crear una estrecha relación entre tecnología y pedagogía, en busca de, un proceso educativo más inclusivo en el ámbito de educación superior en Colombia. Dentro de estas estrategias, se pueden ver acciones como la participación oral, escrita o no verbal, juegos colectivos o de competencia, donde todos los estudiantes realicen trabajos

cooperativos; también permiten crear tutorías entre pares donde se motive y se orienten entre ellos mismos.

Dado esto, Cervera y Martí (2018) describen que las estrategias de transformación pretenden alcanzar mayores grados de desarrollo cultural, social y económico, con el fin de, generar una humanidad más integrada, justa y equitativa. Por tal motivo, es necesario diseñar una evaluación que tenga presente la diversidad de aprendizajes dentro del aula. Por otro lado, Herrera y De la Paz (2019) proponen dos tipos principales de estrategias, las estrategias para alcanzar el sentido y recordarlo; y las estrategias para producir conocimientos, esto con el fin, de primero indagar o conocer las experiencias previas de acuerdo al contexto de aprendizaje y segundo para generar una anticipación, preguntar y plantear expectativas para favorecer la comprensión de aprendizajes de tal manera que se mantenga una motivación.

Una estrategia favorable es el arte, la música, entre otros, por esto, Pérez (2015) describe que el aprendizaje está basado en la percepción de las vibraciones y su duración para la enseñanza de las figuras musicales, es vital en la educación inclusiva. Por otro lado, otra herramienta que es viable utilizar en el aula es la música, desde los postulados de Bolívar, et al., (2018) se establecen diferentes características e importancia de la música, en este sentido se señala que: a) proporciona una atmosfera sonora para el trabajo en el aula que permite cumplir con los objetivos esperados, b) la música transmite información, c) permite que los alumnos se puedan asociar libremente, sentir, emocionarse, vivir experiencias estéticas y espirituales y sacar de sí mismos lo que llevan dentro, sea conocido o no, d) capacidad lógica de la comprensión musical a través del lenguaje verbal, e) mantener una secuencia de clase en distintos momentos de acuerdo a las piezas musicales.

Por otro lado, es de gran importancia incluir el juego como estrategia didáctica para fomentar aulas inclusivas, refiriendo a Córdoba, et al., (2017) establecen que es un medio de expresión de los pensamientos más profundos y emociones del ser humano que en ocasiones no puede ser aflorado directamente. Al jugar, se exterioriza conflictos internos y minimizan los efectos de experiencias negativas. Algunos de estos juegos pueden ser: sociales, de construcción, cooperativos, sensoriales, libres, entre otros. Por esto, es necesario fomentar actividades donde los estudiantes se sientan incluidos de todas las maneras posibles y así generar aprendizajes significativos mediante la conexión con sus propios aprendizajes.

Por otro lado, Beltrán, et al., (2015) demandan la indagación y búsqueda de nuevas estrategias y espacios transdisciplinarios, sujetos a procedimientos tecnológicos, científicos y comunitarios cada vez más avanzados e innovadores. También, resaltan la importancia de tener en cuenta las actividades extracurriculares, donde se generen procesos de aprendizaje desde otras ópticas; capacitar a los docentes frente a las nuevas estrategias que giran en torno a la educación inclusiva; y por último incluir la participación de familia y comunidad educativa en pro de la calidad educativa.

Dado lo anterior, Royo, et al., (2019) reconocen la necesidad de tener en cuenta la opinión estudiantil, ver el estudiante como protagonista en el aula, generar seguridad y libertad de expresión de ideas y propuestas, permitir la toma de decisiones, fortalecer la constancia, puntualidad, responsabilidad, y mejorar paulatinamente los resultados del aprendizaje; también es importante, generar diferentes opciones didácticas en cada área; abordar los proyectos transversales, y promover una evaluación formativa - flexible, donde se fijen metas, se planifique y evalúe a corto y mediano plazo.

Como lo describe Carrillo, et al., (2018) los docentes deben desarrollarse en torno a un método de enseñanza abierto, en este sentido, el mejoramiento de la enseñanza se enfatiza en el propio aprendizaje contextual que realiza el educando. También, Sevilla, et al., (2017) establecen que los profesores deben modificar sus estrategias de enseñanza, adecuar sus materiales y actividades de modo que, den respuesta a las peculiaridades que presentan los estudiantes, planteando propuestas didácticas acorde a las características, teniendo presente la interacción, el grado, los recursos y las prácticas educativas.

Por otro lado, Gracia y Delgado (2017) establecen que las estrategias implementadas en la diversidad son las que comprenden todas las actuaciones, en el marco de la escuela inclusiva; a su vez, son las que tienen en cuenta, que todo el alumnado sea susceptible de tener necesidades educativas, específicas o no, especiales o no y, con distintos niveles de logro; en tal sentido, señalan que la mejor estrategia es la implementación de los rincones de aula, ya que permiten que la enseñanza y el aprendizaje se desarrolle en torno a un proyecto o situación de aprendizaje que nace del interés de los educandos.

Para esto, Herrera y De la Paz (2019) describen que el quehacer pedagógico implica entregar información a los docentes, que permita complementar sus prácticas, de tal manera que, articulen una clase, programen el tipo de estrategias para facilitar los aprendizajes y

desarrollen el pensamiento y la creatividad. Por otro lado, Moliner, et al., (2017) estipulan que es relevante para el profesorado lograr que los estudiantes busquen soluciones a situaciones problemáticas y entre ellas destacan cuán importante es que la investigación responda a problemas reales y a las necesidades de los actores implicados. También, Castillo (2015) especifica la importancia de la diversificación de métodos por parte del profesorado, lo cual implica, la implementación del trabajo en grupo, la colaboración entre los alumnos dentro del aula, la adaptación del currículum a determinadas características del educando y la promoción de las familias en su compromiso con las actividades programadas. Por último, Corredor (2016) establece que para movilizar la educación inclusiva y que se torne de manera adecuada es necesario plantear adecuaciones curriculares dado que estas implican conocer a los estudiantes, sus fortalezas y necesidades para poder implementar un currículo inclusivo y que los docentes tengan la posibilidad de movilizarse a través de un currículo oculto; así mismo, que tomen conciencia de que el grupo de estudiantes es diverso y heterogéneo.

Un aspecto que se evidencia al momento de generar o promover estrategias inclusivas, es que aún, como señalan Alfaro y Fernández (2020) los profesores desarrollan una serie de estrategias discursivas para justificar concepciones, prácticas excluyentes y falta de formación, dado esto, se evidencia que los educadores no quieren salir de su zona de confort respecto a las estrategias debido a que se señala que los estudiantes no aprenden respecto a sus características, y por ello, siguen trabajando de acuerdo al sistema escolar que siempre ha estado establecido sin importar la diversidad del aula.

Dado esto, Beltrán, et al., (2015) describen que estas desigualdades ponen en entredicho la efectividad de las políticas educativas que se han implementado y se evidencia la necesidad de nuevas estrategias y metodologías que permitan que todos los educandos, puedan acceder a una verdadera educación de calidad. Por otro lado, Quintero (2020) establece que no se han desarrollado estrategias de enseñanza que respondan a la diversidad e individualidad, por esta razón, aún se establece una evaluación homogénea dentro de la práctica pedagógica. Debido a que se enmarca el tener o el deber como una obligación establecida, esto para no describir quien tiene la responsabilidad al momento de enseñar.

También, Córdoba y García (2017) evidencian la falta de formación en educación inclusiva, por esto, se presenta una ausencia de actividades lúdicas o juegos que llamen la atención e interés en el estudiante y que .al mismo tiempo promuevan el desarrollo de una

cultura inclusiva. Por último, se presentan diferentes situaciones las cuales, impiden poner en marcha la educación inclusiva, por esto Medina (2016) describe que las estrategias que se implementan en el aula son como un bosque de difícil tránsito, estas pueden contribuir a integrar a los alumnos, pero hace que se alejen de sus demás compañeros, es decir, están pero no del todo dentro del aula y esto hace que esta educación inclusiva no se cumpla en su totalidad, por esto se ve la falta de equidad y valoración pedagógica de tal manera que atiendan de manera adecuada a la diversidad.

Conclusiones

La práctica docente en la educación inclusiva es uno de los temas más difíciles de abordar, debido a su amplio campo de ejecución y sus características, esto radica en que al trabajar en aulas inclusivas se deba conocer las dificultades que se presentan como lo son: motrices, auditivas, visuales, afectivas, intelectuales, contextuales, socioculturales, ente otros; es por esto, que en algunos casos los docentes no se sienten capacitados para trabajar en contextos diversos, esto se debe a que gran parte de los programas de formación no les capacita o no tiene áreas que les hagan un acercamiento a esto. Por otro lado, es importante conocer los procesos en los cuales se desenvuelve la docencia, cuál es su población y sus necesidades tanto dentro como fuera del aula, de tal manera que estos procesos se generen de manera significativa tanto para docentes como para estudiantes.

En el capítulo I se infiere que es de gran importancia transformar la forma de ver un aula inclusiva, también tener en cuenta las características de estas y de qué manera se puede generar un clima escolar acorde a la diversidad. Por otro lado, en el capítulo II se evidencia las diferentes percepciones o conceptos que tienen los docentes frente a esta educación ya sea de forma positiva o negativa, es ahí donde radican diferentes factores, ya sea, falta de interés, de conocimiento o simplemente no se ve la necesidad de proponer o de trabajar en torno a la inclusión. Por último, en el capítulo III, se encontraron varias estrategias, herramientas y metodologías que se pueden proponer y aplicar para generar un aula inclusiva, donde todos los estudiantes participen de forma activa y en la que se tenga en cuenta al alumno como el actor principal del acto educativo. Dado esto, se evidencia que existe la documentación, pero es importante que se ejecute en las aulas, que se ponga en marcha cada una de estas, dejando de lado en miedo a lo diferente y a lo nuevo.

La educación inclusiva es uno de los temas más recientes en el campo educativo; y por tal razón, para algunos docentes es complejo enfrentar las necesidades o dificultades que se encuentran en su contexto, ya sea por falta de experiencia o carencia de conceptualización teórico – práctica respecto al tema. La ejecución correcta de las estrategias de aprendizaje no solo radica en la práctica del docente, sino, en la identificación de todas aquellas barreras para el aprendizaje y la participación, que puedan condicionar el acceso, la calidad y la permanencia

de los educandos y las posibilidades de generar procesos nuevos e innovadores donde se involucren a todos los actores de los procesos educativos.

Por último, se especifica que es necesario seguir avanzando en la elaboración de artículos y documentos teniendo en cuenta la temática abordada en esta revisión documental, pues se encuentra poca documentación frente a la misma. Por ende, se puede decir que quedan ciertos vacíos de información ya que es de gran importancia conocer las ópticas desde el trabajo en aula, ya que allí es donde se evidencian más dificultades.

Recomendaciones

Es de gran importancia seguir investigando acerca de la educación inclusiva, debido a que es un tema que está en auge y es de gran relevancia conocer tanto por docentes como estudiantes de educación. Esto con el fin, de identificar las características y enfoques de la nueva educación que se presenta.

Se evidencia poca información respecto a la temática abordada sobre la práctica docente en la educación inclusiva, esto se limita a que no se tiene documentación de los últimos años y esto hace que se dificulte la compilación de la información, por lo cual, se recomienda hacer proyectos investigativos y artículos que se refieran al tema en mención.

Es necesario conocer nuevos estudios sobre la implementación de estrategias, recursos y metodologías para las aulas inclusivas y diversas, con miradas a la transformación de la educación, por esto, se recomienda continuar el abordaje de este aspecto clave para la formación integral de los educandos.

Para futuros investigadores se considera hacer una ejecución o práctica de la investigación debido a su alcance metodológico, con el fin de trabajar y conocer las perspectivas de la práctica docente en la educación inclusiva situada en contextos de aula real.

Es necesario crear nuevos documentos en los que se implemente la visibilidad de las estrategias de enseñanza aprendizaje, que remitan a tener en cuenta los contextos diversos y posteriormente la implementación de estas.

Referencias

- Alfaro, J. y Fernández, V. (2020). El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: la evaluación como barrera en el discurso docente. *Revista Brasileira de Educação*, 25. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27563097034>
- Azorín, C. Arnaiz, P. y Maquilón, J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1021-1045. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14054387002>
- Baldiris, S. Tezón, M. Zapata, L. Valdelamar, V. Puerta, Y. Manyoma, E. Noriega V, Haydar, O. y Tirado, E. (2017). Atendiendo la diversidad a través de la adopción de recursos educativos abiertos en educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 322-342. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194250865018>
- Beltrán, Y. Martínez, Y. y Torrado, O. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13(3), 57–72. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-58582015000200004&script=sci_abstract&tlng=es
- Bolívar, O. Véliz, V. Alcivar, A. Zambrano, J. y Cruz, J. (2018). La enseñanza de la música. Una estrategia pedagógica para la educación inclusiva. *Polo del Conocimiento: Revista Científica*, 3(12), 135–148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7183545>
- Carrillo, S. Forgoiny, J. Rivera, D. Bonilla, N. Montanchez, M. Alarcón, M (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Revista Espacios*, 39(17), 15. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/2167>
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Investigación*. 13(2), 1–33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44738605002>
- Cervera, C. y Martí, M. (2018). Formación docente para la inclusión y la diversidad: retos y agenda pendiente en México. *Atenas*, 3(43), 70–81. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055153005>
- Cisternas, T. y Lobos, A. (2019). Profesores noveles de la enseñanza básica: dilemas, estrategias y obstáculos para abordar los desafíos de una educación inclusiva. *Revista*

- Latinoamericana de Educación Inclusiva* 13(1), 37-53.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782019000100037
- Clavijo, R. López, C. Cedillo, C. Mora, C. y Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en cuenca. *Maskana*, 7(1), 13–22. doi: [10.18537/mskn.07.01.02](https://doi.org/10.18537/mskn.07.01.02)
- Córdoba, E. Lara, F. y García, A. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81-92. doi: [10.18239/ensayos.v32i1.1346](https://doi.org/10.18239/ensayos.v32i1.1346)
- Córdoba, E. y García, A. (2017). Estrategias Lúdicas para el fomento de una cultura educativa inclusiva. *Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 4(4), 44-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7953685>
- Corredo, Z. (2016). Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva. *Educación en Contexto*, 2(3), 56–78.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296699>
- Delgado, K. (2020). La conectividad como recurso de aprendizaje durante la emergencia en los países de América Latina. En Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M. P., Marín Marín, A. A. y Moreno Guerrero, A. J. *Desafíos de Investigación Educativa Durante la pandemia COVID19*, 70–77. Dykinson <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7819405>
- Díaz, L. (2017). Educación inclusiva. conceptualización y aproximación al sistema educativo de Sinaloa (México). *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-10
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>
- Duk, C. y Hernández, F. (2020). Mejorando la Respuesta a la Diversidad en el Aula a través del Estudio de Clases en Escuelas Chilenas. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(1), 99–123. doi: [10.15366/riejs2020.9.1.005](https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.005)
- Equipo editorial. (29 de agosto de 2020). Concepto. Concepto. <https://concepto.de/estrategia/>
- Galeano, M. (2012). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
<https://books.google.es/books?id=Xkb78OSRMI8C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- García, A. (2018). Educación para todos y cualquiera. *Revista Enfoques*, 3(1), 97–128.
<https://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/285>

- García, C. Herrera-seda, C. y Vanegas, C. (2018). Competencias docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la experiencia con formadores de profesores chileno. *Revista Latinoamericana Educación Inclusiva*, 12(2), 149-175. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000200149
- García, F. y Delgado, M. (2017.) Estrategias de enseñanza como respuesta a la diversidad: Concepciones y prácticas del pedagogo terapéutico. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 103–116. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/265/276>
- García, X., Massani, J. y Bermúdez, I. (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. *Universidad y Sociedad*, 8(1), 118-121. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202016000100018
- González, Y. y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200–218. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83460719002>
- Gracia, B. Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1–15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006
- Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y " aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas*, (31), 83–96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6383448>
- Guzmán, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1–18. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44759784015>
- Herrera, J. Parrilla, A. Blanco, A. y Guevar, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 21–38. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000100021
- Herrera, V. y De la Paz, V. (2019). Prácticas Pedagógicas y Transformaciones Sociales. Interculturalidad y Bilingüismo en la Educación de Sordos. *Revista Latinoamericana de*

- Educación Inclusiva*, 13(1), 73–88.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782019000100073
- Hurtado, P. García, M. Rivera, D. y Forgiony, J. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: una relación que favorece el procesamiento de la información. *Revista Espacios*, 39(94), 34-58. <https://www.redalyc.org/journal/3761/376160142002/html/>
- Jiménez, L. Vega, N. Capa, E. Fierro, N. y Quichimbo, P. (2019). Estilos y estrategia de enseñanza-aprendizaje de estudiantes universitarios de la Ciencia del Suelo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 1-10.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412019000100106
- Martínez, C. y García, I. (2017). Análisis de las Prácticas Evaluativas Inclusivas de Tres Docentes de Educación Preescolar en México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 225–243. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782017000100014&script=sci_abstract
- Maturana, G. y Mahecha, L. (2020). Las modalidades de educación a distancia y virtual en la formación posgradual: Una estrategia para la educación inclusiva en américa latina. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 32(1), 36–58.
<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/232>
- Medina, M. (2016). Principales problemas para hacer efectiva la educación inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(1), 196–206.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/80#:~:text=Los%20resultados%20demuestran%20que%20los,y%20la%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado.>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017, 29 de agosto). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. [Decreto 1421 de 2017].
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

- Moliner, o. Arnaiz, P. y Sanahuja, A. (2020). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿Qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XXI*, 23(1), 173–195. <https://www.redalyc.org/journal/706/70663315008/html/>
- Muntaner, J. Rosselló, M. y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34, 31–50. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/252521>
- Muñoz, C. García, D. Álvarez y Erazo, J. (2020). Percepciones docentes frente a la Educación Inclusiva Superior. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia*, 5, 133–164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696072>
- Ocampo, A. (2020). *Sobre la performatividad de la educación inclusiva. En Editorial Mimesis, Italia Prospectiva Ponte e Genius Loci. Milán (Italia): Editorial Mimesis,* <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/46>
- Ocampo, A. (2020). Un lector crítico de educación inclusiva. *Enfoques*, 3(1), 13–30. <https://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/543>
- Pegalajar, M. (2015). Diseño y validación de un cuestionario sobre percepciones de futuros docentes hacia las tic para el desarrollo de prácticas inclusivas. *Revista de Medios y Educación*. (47), 89 – 104. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180006>
- Pérez, G. (2015). El arte en la educación especial. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(3). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4168>
- Proantioquia. (2017). *Hacia una educación para el siglo XXI en Antioquia: Seis líneas para la dinamización educativa regional en la educación básica y media*, Fundación Proantioquia. <https://www.proantioquia.org.co/educacion-para-el-siglo-xxi>
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*. (24), 1 – 17. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11423/9933
- Rendon, M. (2017). *Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360294_foto_portada.pdf

- Revelo, O. Collazos, C. y Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115–134. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-77992018000100008&script=sci_abstract&tlng=es
- Reyes-Parra, P. Moreno, A. Amaya, A. y Avendaño, M (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86-108. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/29263>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*, 3, 110–120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Rodríguez, C. Ramos, M. Santos, M. y Fernández, J. (2019). El uso de la gamificación para el fomento de la educación inclusiva. *International Journal of New Education*, (3). <https://revistas.uma.es/index.php/NEIJ/article/view/6557>
- Royo, H. Petit, E. Salazar, Y. y Rada, A. (2019). Innovación teórica para analizar el proceso de inclusión estudiantil desde la práctica pedagógica. *Zona Próxima*, (31), 56–86. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-94442019000200056&script=sci_abstract&tlng=es
- San Martín, C. Rogers, P. Troncoso, C. y Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 191–211. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000200191
- Sevilla, D. Martín, M. y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *Revista de Investigación Educativa*, (25), 84-113. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200083
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91–106. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008

- Urbina, C. Basualto, P. Durán, C. y Miranda, P. (2017). Prácticas de co-docencia: el caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 355–374. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200019&script=sci_abstract
- Valdés, R. (2020). Prácticas de Liderazgo en Escuelas con Alta y Baja Cultura Escolar Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 213–227. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000200213
- Valenzuela, B. Guillén, M. Campa, R y Sánchez, C. (2020). Modelo inclusivo por medio de las TIC en atención a estudiantes universitarios de grupos étnicos. *PSICUMEX*, 10(1), 21–38. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-59362020000100021
- Villalpando, C. Estrada, M. y Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Alteridad Revista de Educación*, 12(2), 229–240. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467763400008/html/>