



 **Josué Audias Villegas Cubas**
villegascubasjosueaudias@gmail.com
Universidad César Vallejo, Perú

Revista de Investigación en Ciencias de la Educación
HORIZONTES
Centro de Estudios Transdisciplinarios, Bolivia
ISSN-e: 2616-7964
Periodicidad: Trimestral
vol. 6, núm. 26, 2022
editor@revistahorizontes.org

Recepción: 20 Julio 2022
Aprobación: 11 Agosto 2022
Publicación: 23 Noviembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4663734034/>

DOI: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.481>

Resumen: Los docentes de educación básica han recibido escasa formación profesional para atender a estudiantes inclusivos con diversas características; es un reto para el maestro aplicar estrategias didácticas que respondan a estas exigencias. El objetivo de este artículo fue identificar información especializada sobre las prácticas pedagógicas que realizan los docentes para lograr aprendizajes en estudiantes inclusivos. Se identificó aportes que fueron el resultado de una selección de diversas fuentes, analizadas y categorizadas considerando la actual práctica educativa que realizan los docentes y la necesidad de aprendizaje de los estudiantes. Concluyendo que las mejoras en la formación inicial del maestro, las políticas educativas e institucionales, los enfoques inclusivos y los recursos didácticos, son categorías fundamentales para los aprendizajes de los estudiantes junto a una reflexión sobre las fortalezas de los docentes, equipos directivos, medios y materiales didácticos para obtener resultados que respondan a las expectativas de aprendizajes de estudiantes inclusivos.

Palabras clave: Educación inclusiva, Formación docente, Práctica pedagógica, Recursos metodológicos.

Abstract: Basic education teachers have received little professional training to serve inclusive students with diverse characteristics; it is a challenge for the teacher to apply didactic strategies that respond to these demands. The objective of this article was to identify specialized information on the pedagogical practices carried out by teachers to achieve inclusive student learning. Contributions were identified that were the result of a selection of various sources, analyzed and categorized considering the current educational practice carried out by teachers and the need for student learning. Concluding that improvements in initial teacher training, educational and institutional policies, inclusive approaches and teaching resources are fundamental categories for student learning along with a reflection on the strengths of teachers, management teams, media and teaching materials to obtain results that respond to the learning expectations of inclusive students.

Keywords: Inclusive education, Teacher training, Pedagogical practice, Methodological resources.

Resumo: Os professores da educação básica têm recebido pouca formação profissional para atender alunos inclusivos com características diversas; é um desafio para o professor aplicar estratégias didáticas que respondam a essas demandas. O

objetivo deste artigo foi identificar informações especializadas sobre as práticas pedagógicas realizados pelos professores para alcançar a aprendizagem inclusiva dos alunos. Foram identificadas contribuições que resultaram de uma seleção de várias fontes, analisadas e categorizadas considerando a atual prática educativa realizada pelos professores e a necessidade de aprendizagem dos alunos. Concluindo que melhorias na formação inicial de professores, políticas educacionais e institucionais, abordagens inclusivas e recursos didáticos são categorias fundamentais para a aprendizagem dos alunos, juntamente com uma reflexão sobre os pontos fortes de professores, equipes de gestão, mídia e materiais didáticos para obter resultados que respondam às expectativas de aprendizagem de alunos inclusivos.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Formação de profesores, Prática pedagógica, Recursos metodológicos.

INTRODUCCIÓN

Los profesores en aula atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales, como lo menciona (González y Triana, 2018) quien manifiesta, cuando un docente tiene un estudiante con NEES, existe la posibilidad que no esté capacitados para atender según sus necesidades de aprendizaje; el maestro debe de reflexionar sobre la práctica pedagógica y buscar recursos mediante en la interacción con sus colegas para brindar un trabajo individualizado, en el sector público los educadores atienden a una súper población de estudiantes; enseñan a varios grupos, limitando de esta manera la atención a estudiantes con NEES; sin embargo el maestro trata de superar estos obstáculos para atender mejor a los estudiantes mediante el conocimiento de sus alumnos en el aula, estilos de aprendizaje, adecúa su metodología y estrategias pedagógicas, estilos de enseñanza; para ello se deja de lado la enseñanza tradicional y se potencia la participación activa del estudiante en el proceso educativo.

La institución educativa promueve que los docentes realicen las adaptaciones curriculares, los directivos deben acompañar a los docentes, gestionar capacitaciones y recursos para dar un buen servicio a los estudiantes con NEES.

Según Sanger y Gleason (2020) la educación inclusiva, se encuentra en un reto de transformación y es necesario que las políticas públicas en educación despliegan a un ritmo contraproducente, los procesos educativos formativos en los centros educativos están evolucionando sus prácticas educativas; de este modo, ajustar regímenes educativos inclusivos requiere una intensa responsabilidad de trabajar hacia una colectividad crecientemente justa, imparcial y pacífica.

La práctica pedagógica que realiza el profesor es determinante en este proceso, ya que las actividades formativas en aula tienen importancia directa en el éxito del proceso educativo. El maestro es el primer agente mediador en el proceso de aprendizaje y en la forma que el alumnado sea más diverso, debe de requerir de una preparación más intensa y de esta forma satisfacer las demandas de sus estudiantes según sus características individuales. El profesor no sugiere herramientas para el currículo, sino que junto con ello se concibe la modificación de actitudes que les permita tener presente la pluralidad de desarrollos de sus estudiantes proceso.

Respecto a la práctica pedagógica con estudiantes inclusivos, el aporte de (Dubrovsky y Lanza, 2019) hacen referencia al rol y el desempeño de los docentes, la interacción entre pares, entre otros aspectos, configuran el prototipo o modelo en que esta situación se construirá y desplegará posibilidades de aprendizaje y progreso de nuestros estudiantes con características o algún grado de discapacidad. La complejidad y el grado de la inclusión permite superar el paradigma tradicional e incluir en el aula aspectos de carácter pedagógico como son las adaptaciones curriculares posibilitando la construcción de contextos de los estudiantes, conocimientos, relaciones de afecto, confianza, dialogo y reflexión, enseñanza y desarrollo son elementos o aspectos importantes para configurar una verdadera practica pedagógica inclusiva.

En cuanto a la realidad en las instituciones educativas Espinoza et al., (2020), revela la actualidad de los establecimientos de educación regular quienes concentran gran cantidad de estudiantes con diversas características y necesidades de aprendizaje; por parte de los maestros, no preexiste una uniformidad en las prácticas pedagógicas inclusivas. Esto hace notar que existen aspectos que conciben diversas prácticas pedagógicas que estos realizan en aula, entre estos aspectos podemos manifestar como: la realidad de cada institución educativa y el contexto sociocultural según donde se encuentre ubicado, el prototipo de cada estudiante, la formación y el sexo de los profesores quien realizan los procesos pedagógicos para el logro de competencias que respondan a las características y necesidades de cada estudiante.

Respecto al docente según Cruz (2018) menciona que la formación del profesorado debe constituir experiencias formativas que posean como centro la reflexión de la práctica pedagógica; por otro lado, este trabajo puede tener continuidad pretendiendo salvar las practicas pedagógicas, lo cual existen varios mecanismos como la observación directa a las actuaciones de nuestros estudiantes, escenarios diversos y en todos los espacios educativos, esto con el propósito de verificar e identificar el funcionamiento de todos los mecanismos donde se encuentra inmerso el docente y el estudiante, una vez realizada un análisis y una reflexión de la práctica pedagógica en aula, tomar decisiones formativas en todo el proceso reajustando la planificación, ejecución y evaluación curricular con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de nuestros estudiante y cumplir con el verdadero propósito de la educación.

Referente a las enfoques inclusivos Martinez et al., (2018) hacen referencia sobre las política educativas de calidad deben responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes según sus características, el docente piensa en los educandos con necesidad educativas especiales dejando de lado a algunos talentos excepcionales; respecto a la gestión educativa se han identificado barreras, en lo pedagógico el docente desconoce o es ajeno al conocimiento inicial del estudiante inclusivo, también existen barreras referentes a la evaluación del estudiante en aula. En tal sentido, la formación docente se debe orientar a diseñar prácticas pedagógicas inclusivas que originen aprendizajes de los estudiantes, asumen ciertos desafíos personales que deben enfrentar para responder a los procesos de inclusión efectuando cambios en sus actividades diarias, desarrollando innovaciones en el proyecto e implementación de estrategias pedagógicas que permitan transformar la forma de atender a la diversidad. Las instituciones educativas, lideradas por sus equipos directivos, deberían realizar una evaluación

real situacional de los recursos físicos, de personal, gestión escolar y curricular, con la finalidad de conocer la línea base y transitar de una escuela que opera con medidas de integración educativa, a una escuela inclusiva.

Según Sanger y Gleason (2020) mencionan que es importante incorporar de una manera proactiva a estudiantes en la práctica pedagógica, la mejor manera de crear un aula inclusiva es que sea ser consciente y crítica de sus objetivos como educador, y de los prejuicios o puntos ciegos que un profesor o su disciplina puedan tener y que supongan barreras para el aprendizaje en sus clases. En particular, es importante reflexionar sobre el docente si históricamente premio o sus estudiantes fueron favorecidos porque que piensan como el docente, que comparten sus estilos de aprendizaje o de expresión, y si su pedagogía supone que los estudiantes aprenden mejor de la misma manera que un docente. Estas tendencias inconscientes pueden perjudicar a los alumnos con necesidades de aprendizaje y formación diferente con necesidades de aprendizaje con diversas necesidades; algunos alumnos se sienten más cómodos o se atreven a hablar que sus compañeros porque provienen de culturas o sistemas educativos que hacen hincapié en hablar durante la clase, tienen identidades privilegiadas que les permiten hablar, mientras que otros estudiantes han estado expuestos a mensajes sutiles pero constantes de que su voz no es bienvenida. De esta manera es importante que el profesor debe ayudar a otros estudiantes a encontrar y utilizar su voz durante la clase sea más inclusiva y, por tanto, tenga un mayor impacto educativo.

Sin embargo, Martins y Chacon (2021) refieren la autoeficacia a los dogmas de la persona en su contenido para realizar algunas actividades e influye en el nivel de determinación y esfuerzo involucrados. Es necesario conocer la eficacia en cuanto a las trayectorias de formación para prácticas inclusivas que produzcan efectos sobre la praxis del docente. Los cursos de autoformación docente se destacan por su integridad entre la conjetura y la pericia y el estudio abstraído conjunto de diversos materiales en contextos pedagógicos inclusivos exitosos para implicar la sugestión social y las experiencias delegadas. La formación docente y lo que refiere la eficacia en las practicas pedagógicas inclusivas, sobre todo, en las adaptaciones de invalidez Intelectual y Superdotación.

En cuanto al enfoque inclusivo Manghi et al., (2020) manifiestan que la educación inclusiva tiene un desafío de posicionarse y declararse como un proyecto en la política cultural de la era del conocimiento inclusive mucho más allá de la idea de diversidad, que auxilie en elevar la recelo cubierta de posturas y políticas e investigación no coherentes con la inclusión, como pasos intermedios necesarios para lograr una educación y sociedad inclusiva.

La política educativa en relación con la educación especial y su tránsito hacia la escuela inclusiva, demuestra el desvío de la política educativa hacia la vieja concepción de la educación especial, en pérdida de los grupos excluidos y más vulnerables socialmente, a pesar de los planteamientos de la necesidad de construir mayores márgenes de equidad, igualdad e inclusión económica, política, social y cultural, dentro de los cuales incluimos la educación por parte del Estado, por tanto propone una escuela renovada en base a una escuela inclusiva (Juárez et al., 2017).

Referente a la práctica pedagógica Carrillo et al., (2018) mencionan que el género no es relevante, ya que estas no determinan las prácticas pedagógicas que

realiza el docente; pero Barreiro, (2022) hace referencia que la diversidad de actuaciones y otras actividades que realiza el docente y que generen autonomía en el estudiante si determinan un horizonte en el aprendizaje de nuestros estudiantes inclusivos. Por tanto, Pascale et al., (2019), menciona que los actores educativos tienen que realizar una correcta planificación para tener resultados caso contrario estos no permiten un buen desarrollo de la práctica pedagógica inclusiva que se realiza en aula. La pedagogía tradicional a que hacen referencia Fernández y Durán (2020) mencionando que se tienen que potenciar las prácticas pedagógicas innovadoras que realizan adaptaciones curriculares con un buen ambiente, establecen elementos importantes para fortalecer la educación inclusiva. (Reyes et al., 2020) indican que los estudiantes se deben recibir experiencias positivas y un buen clima y que el proceso educativo en aula debe ser monitoreado para el proceso de inclusión en todos los niveles de educación.

Los estudios realizados por Brito y Teixeira (2020) profundizaron en la identificación del rol del docente, en la educación inclusiva y tener un excelente trabajo en la práctica pedagógica y su relación con la educación inclusiva. La práctica docente se pone en manifiesto por la sensibilización y concientización basados en los referentes fundamentos y su diversidad de la educación; y también identificar las actitudes, habilidades dirigidas a la inclusión de individuos con necesidades educativas especiales; también Sotomayor et al., (2020), destacan la identificación de los conceptos de participación y toma de decisiones en equipo como factores principales del liderazgo en la inclusión, principalmente recalando en la práctica de valores inclusivos en la institucionalización de la cultura inclusiva. Las prácticas pedagógicas solo dieron un primer paso de una reflexión-acción hacia una visión holística y estratégica de la inclusión.

El tránsito de la educación tradicional según Vásquez et al., (2020), dicen que existen algunos vacíos pedagógicos en la educación tradicional, por eso es de vital importancia un cambio de paradigma epistemológico que fomente un análisis crítico dejando de lado las tendencias de exclusión presentando ideas transformadoras y de inclusión que permita la transformación en la formación de estudiantes inclusivos con un enfoque sustentado epistemológicamente que de un real sentido a la educación inclusiva.

El aprendizaje tiene un aspecto importante según Valcazar (2020) quien comprueban una relación estrecha y con muy buen significado entre la práctica docente y la práctica inclusiva tomando como base la percepción de los estudiantes; es necesario precisar si existe un buen desempeño de nuestros docentes, este tendrá un aumento considerable en la práctica inclusiva, sin embargo, Bello et al., (2021), nos habla sobre tres aspectos muy importantes como: la articulación del currículo, la percepción de los docentes y el modelo del paradigma pedagógico; sin embargo los dispositivos electrónicos para la coenseñanza nos permiten dar un paso del modelo tradicional a un nuevo modelo centrado en la identidad docente de inclusión educativa, al mismo tiempo Vilaronga et al., (2021), manifiestan que la planificación de la docencia, la accesibilidad y la permanencia son muy importantes y que todos los estudiantes deben de ser partícipes y que el acceso a la educación inclusiva debe estar garantizado.

Según Pérez (2001) manifiesta que para realizar una práctica pedagógica de calidad se necesita de un conjunto de herramientas que puedan permitir

a nuestros docentes realizar ajustes, adaptaciones tomando como unidad de estudio a la realidad de cada estudiante.

En los últimos años la práctica pedagógica que realizan los docentes respecto a la educación inclusiva ha cambiado considerablemente; el enfoque que sustentan las políticas educativas, nuevas estrategias metodológicas, recursos, entre otros, hacen posible la inclusión de estudiantes con diversas características y necesidades de aprendizaje. Se implementan estrategias para estudiantes con necesidades educativas especiales, también para afrontar la diversidad en el aula respecto a lo étnica, cultural, sexual, ritmos y estilos de aprendizaje, etc. La educación inclusiva es un reto para brindar una educación de calidad. Sin embargo, por la diversidad de estudiantes, súper población estudiantil, limitaciones en la formación profesional docente para la atención a estudiantes con diferentes características, hacen que la práctica pedagógica en aula se realice en su mayoría de forma general dejando de lado muchas veces a nuestros estudiantes con dificultades en su aprendizaje. Por tal razón el presente artículo científico pretende conocer la real situación de nuestros docentes para realizar una verdadera práctica pedagógica y atender la diversidad de estudiantes de una perspectiva individualizada para el mejor logro de sus competencias. El aporte realizado por Mella et al., (2021), mencionan que el docente debe desarrollar competencias metodológicas para mejorar el servicio vinculado a la práctica que realiza en aula con estudiantes inclusivos, sin embargo el sexo, las actividades previas con la comunidad configuran como variables que intervienen en el desarrollo de competencias.

Las políticas educativas inclusivas, son importantes y que existe diferencia en la práctica según la institución educativa ya que están relacionadas con la manera de que los docentes ejercen su función en relación con un horizonte pedagógico o proyecto educativo institucional que responde a la nueva perspectiva de la institución y a las políticas educativas de inclusión propias de la escuela. Estrella et al., (2020), mencionan que las Instituciones educativas deben consolidar mecanismos que permitan la posibilidad de inclusión de estudiantes inclusivos y debe estar plasmado en los documentos de gestión; en cuanto al contexto sociocultural según Simonenko et al., (2020) manifiestan que los estudiantes que tienen necesidades socioeducativas especiales, estudiantes con algún grado de discapacidad y también discapacidad física, se explica la esencia de la educación inclusiva y los problemas de su introducción en el entorno social. Para García y Iglesias, (2019) sobre las políticas educativas inclusivas mencionan que deben estar dirigidas a las mejoras académicas que implica el desarrollo de capacidades de nuestros talentos por tanto; Rivera y Calderero, (2021) manifiesta que las IIEE quienes realizan la gestión escolar pertinente, influyen en el progreso permanente académico del educando y su entorno escolar, brindando una educación de calidad. Para Barrientos et al., (2021) precisan la importancia de contar con herramientas dentro de un marco normativo aplicables a su contexto donde la finalidad de que la comunidad educativa deben adaptarse dentro de un marco cultural organizacional inclusivo de igual forma Fernández et al., (2021), mencionan que los factores curriculares intervienen directamente en el desarrollo de competencias de estudiantes; en tal sentido la adaptación escolar, la identidad, la pertinencia son claves Sánchez et al., (2021), dicen que la normatividad

vigente debe apostar decididamente sobre el principio de inclusión en el sistema educativo con la finalidad de ser efectivo este derecho.

Sin embargo, Sáez (2021) aporta que en este contexto y de inclusión, las políticas educativas internacionales deben apostar por la educación inclusiva y equitativa con estándares de calidad, que permita el acceso a todas las personas inclusivas como derecho fundamental. También, Martínez et al., (2021), consideran que el contexto y patrimonio cultural desde la enseñanza no formal, son un complemento muy importante para la generación del conocimiento en una educación inclusiva y que favorece a las sociedades democráticas.

En cuanto a los recursos educativos Vértiz et al., (2019), dicen que el uso adecuado de los recursos tecnológicos fortalecen las capacidades de estudiantes inclusivos, se reafirman mejoras significativas en el aprendizaje lógico matemática, comunicación y ciencias sociales. El uso adecuado de las TIC permite un mejor desarrollo de sus habilidades sociales; para Vega et al., (2021), sobre el uso de recursos tecnológicos como factor clave en el proceso educativo; la educación inclusiva mientras utilicen las TIC en el proceso educativo según la diversidad ayudara a que los resultados educativos inclusivos se den de una mejor forma. Díaz et al., (2020), habla sobre que los estudiantes tienen formación en el uso de recursos digitales; sin embargo el docente necesita una formación para el uso correcto de las TIC sobre todo en aquellos entornos inclusivos que permitan atender de una mejor manera a estudiantes que tienen necesidades diferentes.

Por otro lado Ibarra (2021) hace referencia a los recursos educativos infantiles con diversidad de historietas como parte de una literatura que renueve el aula y mejore los resultados de una educación inclusiva. Para Franco y Gómez (2021) mediante la formación lectora y literaria, se logra estrechar vínculos y se reduce la diferencia que produce la exclusión; en tal sentido es una estrategia muy importante para los docentes la utilicen en aula con la finalidad de fortalecer los procesos de inclusión educativa en el contexto escolar. Azorín y González (2021) mencionan que el incremento en materiales, guías metodológicas, informes especializados que se tienen a disposición de los centros escolares para orientar su camino hacia la inclusión; las guías sobre inclusión es muy útil para los procesos de reflexión-acción en la comunidad educativa. También hace referencia a lo importante de la formación de los maestros en atención a la diversidad, sin embargo, hay que iniciar procesos de mejora para la inclusión dentro y fuera de las aulas.

En cuanto a la formación docente Gallego et al., (2021), dicen que existe un estrecha interrelación entre la formación de los docentes y de los agentes de la comunidad educativa en relación a los procesos de intervención y los posicionamientos de la educación inclusiva; es necesario manifestara cuando estos se realizan de una forma o de manera colegiada bien estructurada o definida, se aprovechan como medio para favorecer la inclusión.

La experiencia y los grados académicos de los docentes no son aspectos influyentes significativamente para materializar las prácticas pedagógicas incluyentes en el aula. Espinoza et al., (2020), hablan sobre una barrera es la escasa formación inicial del docente en los aspectos pedagógicos para dotar de recursos y mejorar el proceso educativo y poder atender de mejor forma a nuestros estudiantes diversos. El aporte de Cabrera et al., (2021) respecto a la experiencia del profesor en la formación inicial es clave ya que la propuesta

didáctica mejora para una mejor respuesta de enseñanza a estudiantes con un grado de inclusión, Martins y Chacon (2021) mencionan que los cursos especiales de formación docente en prácticas inclusivas, destacan por la teoría y la practica un binomio inseparable, estos influyen en el crecimiento de la autoeficacia de los docentes para indicar las potencialidades de las fuentes de autoeficacia afrontadas en la formación de nuestro profesorado. Para Moliner y Fabregat (2021) el asesoramiento psicopedagógico interviene en el progreso constante en la formación permanente de los profesores que permita mejorar su práctica pedagógica directamente mejorar los resultados en el proceso educativo de estudiantes inclusivos; acompañar, dinamizar, o gestionar recursos, son índices rescatados y las redes de recursos, la promoción de la metodología inclusivas y el acompañamiento pedagógicas son efectivas.

En el artículo presentado por Medina et al., (2021), hacen referencia a la autonomía pedagógica como mecanismo impulsor de la inclusión que implica calidad en la educación. En este sentido es necesario implementar en la formación docente un diseño curricular real que conlleve cambios en los establecimientos de educación implementados a partir de las políticas educativas, García y Ramel (2020) hacen mención que en las escuelas, el docente formador se posiciona en el proceso de asesoramiento desempeñando diversos roles, el acompañamiento del proceso que favorece la reflexión de las prácticas educativas. En cuanto a las estrategias de movilización del conocimiento y a través de sus interacciones y reflexiones sobre las prácticas inclusivas cuando se construye nuevo conocimiento; en este sentido es muy importante realizar un proceso de acompañamiento a las instituciones educativas para ceder con herramientas con la finalidad de edificar las estrategias de reconocimiento y desarrollo de las capacidades y talentos excepcionales.

En el contexto de aula, y como una necesidad urgente registrada tanto a nivel mundial y a nivel de nuestro país, esperamos que los profesores de educación básica regular de todas las instituciones educativas del Perú realicen un proceso pedagógico diferenciado para los estudiantes, pensando en la diversidad de necesidades educativas de nuestros alumnos.

METODOLOGÍA

El estudio se apoyó en una exhaustiva revisión sistemática de forma descriptiva, se recurrieron a 66 artículos científicos seleccionados y utilizados como primera fuente de indagación. La variable seleccionada para este estudio fue la práctica pedagógica inclusiva. El estudio de las fuentes de información se llevó a cabo en las bases de buscadores especializados como: Scielo, Redalyc, Dialnet y Scopus. La presente información fue seleccionada tomando como base para el estudio 4 categorías: 1) Artículos que incluyeran las palabras “Práctica pedagógica”; 2) “Educación inclusiva”; 3) Formación profesional y capacitación docente y 4) “Estrategias metodológicas inclusivas” la búsqueda de los artículos revisados fueron de diferentes partes del mundo, países de América Latina y del Perú.

Según los criterios antes mencionados se seccionaron fuentes de diferentes países como: Argentina, Chile, Colombia, México, Costa Rica, Cuba, Perú, entre otros países. La información fue organizada mediante una matriz de análisis (de propia construcción). En tal matriz se examinaron 3 categorías: 1) autorías del

estudio; 2) Título y 3) Aportes en relación con la práctica pedagógica inclusiva de los docentes en aula. Una vez que se completó toda la matriz, se clasificaron los temas de investigación, como las propuestas o aportes teóricos de cada revista científica.

Para clasificar los temas de investigación se utilizan la herramienta de ofimática Microsoft office. Las propuestas o aportes según la matriz se categorizarán y agruparán de tal modo que permitan seleccionar las propuestas o aportes considerando las premisas y afirmaciones que dieran lugar al conocimiento con la finalidad de conocer las practicas pedagógicas del docente,

Encontrándose 21 aportes respecto a la práctica pedagógica del docente inclusivo, 17 aportes en políticas de educación inclusiva, 15 en formación profesional y capacitación docente y 13 en estrategias metodológicas inclusivas, según se puede observar en la segunda matriz de elaboración propia.

Las propuestas o aportes también fueron categorizados y agrupados y dieron un total de 66; siendo organizados según la frecuencia con la que se repetían en los artículos. Para seleccionar las propuestas o aportes se consideraron todas las premisas y aseveraciones que contribuyeran al conocimiento teórico o a mejorar las prácticas pedagógicas inclusivas.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

Los resultados se organizaron en dos formas: 1) un gráfico de barras que incluye la categorización de los temas; y 2) una tabla que muestra en síntesis la frecuencia de los aportes teóricos/científicos, perpetrados en los diferentes artículos de investigación.

Los resultados presentados en el siguiente artículo de revisión se ponen de manifiesto en dos aspectos. Primero se presentan en la Figura 1 un gráfico de barras categorizando los temas según la cantidad de artículos que fueron consultados en la presente indagación: 21 en práctica pedagógica, 17 políticas en educación inclusiva, 15 en formación docente y 13 en estrategias metodológicas inclusivas.



Figura 1
Categorías de estudio respecto a la revisión de artículos.

Segundo se presentan en la Tabla 1 que muestra la frecuencia de las propuestas realizados en los artículos que fueron revisados de manera minuciosa y acertada. Para interpretar los resultados se cumplieron iniciando con las categorías que

muestran en menor proporción la cantidad de artículos y luego las que tienen mayor cantidad de artículos.

En la Figura 1 se logra observar que existe 1 tema “recursos educativos y estrategias metodológicas inclusivas”. Al respecto González y Triana (2018) manifiestan que el docente debe tener conocimiento de sus alumnos, sus estilos de aprendizaje y sus características de como aprenden; sin embargo Dubrovsky y Lanza (2019) hacen mención que el docente con el acompañamiento de los directivos de la institución educativa debe de realizar las adaptaciones curriculares, al respecto Sanger y Gleason (2020) dicen que los estudiantes no aprenden de la misma manera y que no piensan igual que nosotros y Vértiz et al., (2019), complementa sobre el uso adecuado de las TIC con la finalidad de fortalecer las capacidades de estudiantes inclusivos y desarrollar sus habilidades sociales. Vega et al., (2021), manifiesta que las TIC son un factor clave en el proceso educativo; la educación inclusiva mientras utilicen las TIC en el proceso educativo, ayudara a que los resultados educativos inclusivos se den de una mejor forma; aunque Díaz et al., (2020), manifiestan que los estudiantes tienen formación en el uso de recursos digitales; sin embargo el uso de las TIC por parte de los docentes necesita una formación para el uso correcto, sobre todo en aquellos entornos inclusivos que permitan atender de una mejor manera a estudiantes que tienen necesidades diferentes.

En relación a los recursos educativos, Ibarra (2021) hace referencia que la diversidad de historietas y la formación lectora literaria renueva el aula y mejora los resultados de la educación inclusiva, Franco y Gómez (2021) afirman que estos recursos logran estrechar vínculos y se reduce la diferencia que produce la exclusión. Azorín y González (2021) dicen que el incremento en materiales, guías metodológicas, informes especializados orientan su camino hacia la inclusión; las guías sobre inclusión es muy útil para los procesos de reflexión-acción en la comunidad educativa.

Siguiendo con la Figura 1 respecto al tema 2 “Formación docente”, para Pérez y Hernández (2018) el maestro requiere de una preparación más intensa, mientras el alumno sea más diverso, en cuanto a la formación académica del docente, según Carrillo et al., (2018), dicen que la experiencia y los grados académicos que poseen nuestros docente no son aspectos influyentes significativamente para materializar las practicas pedagógicas incluyentes en el aula; pero Gonzalez et al., (2019), hacen referencia a las barreras que el docente tienen en cuanto a la escasa formación inicial del docente en los centros de formación específicamente en los aspectos pedagógicos inclusivos. Pérez (2001), propone un aporte muy importante en la formación de nuestros docente en inclusión educativa y de igual manera en discapacidad según los diversos niveles y Martins y Chacon (2021) aportan sobre los cursos especiales de formación docente en prácticas inclusivas, estos cursos destacan por la teoría y la practica un binomio inseparable influyen en el crecimiento de la autoeficacia de los docentes. Para Cabrera et al., (2021) la experiencia del profesor en la formación inicial es clave ya que la propuesta didáctica mejora para una mejor respuesta de enseñanza a estudiantes con un grado de inclusión. Según Moliner y Fabregat (2021) el asesoramiento psicopedagógico interviene en el progreso constante en la formación permanente de los profesores que permita mejorar su práctica pedagógica directamente mejorar los resultados en el proceso educativo de estudiantes inclusivos, también

Medina et al., (2021), hacen referencia a la autonomía pedagógica como mecanismo impulsor de la inclusión que implica calidad en la educación. En este sentido es necesario implementar en la formación docente un diseño curricular real que conlleve cambios en los establecimientos de educación implementados a partir de las políticas educativas. Según García y Ramel (2020) en las escuelas, el docente formador se posiciona en el proceso de asesoramiento desempeñando diversos roles, el acompañamiento del proceso que favorece la reflexión de las prácticas educativas.

Respecto a la “políticas en educación inclusiva” que se observa en la Figura 1, González y Triana (2018) manifiestan las dificultades de la educación pública en cuanto a la súper población de estudiantes, la importancia de dejar la educación tradicional por nuevo enfoque; en relación al equipo directivo, Martínez et al., (2018) deben diseñar estrategias para mejorar recursos físicos, gestión escolar y curricular Manghi et al., (2020), hacen referencia a que la educación inclusiva tiene un desafío de posicionarse y declararse como un proyecto en la política cultural; Juárez et al., (2017), hablan de las políticas en educativa inclusiva y especial y el gran paso a una educación renovada y con inclusión. Para Estrella et al., (2020) el papel de las Instituciones educativas quienes deben de consolidar un sin número de mecanismos que permitan la posibilidad de inclusión dependientemente de la percepción que tiene el maestro. Simonenko et al., (2020), quien nos brinda su aporte acerca de los procesos socioculturales en estrecha interrelación con los estudiantes con necesidades socioeducativas especiales; Vásquez et al., (2020) están en acuerdo sobre la importancia un el cambio de paradigma excluyente cambiándolo por idea transformadoras y de inclusión con nuevo enfoque que sea sustentado epistemológicamente. Sin embargo; Gallego et al., (2021), advierten que los agentes educativos y de la comunidad deberían estar preparados en un enfoque inclusivo. Los aportes de Bello et al., (2021), sobre los dispositivos electrónicos que aunado a un enfoque moderno inclusivo nos permitirán obtener mejores logros educativos. Para Vilaronga et al., (2021), hacen referencia relevante a los estudios existentes y el proceso de inclusión, así como la importancia de la planificación de la docencia. En cuanto a las políticas educativas, los aportes de García y Iglesias, (2019) se deben plasmar en los documentos de gestión de la institución, debiendo estar dirigidas a las mejoras académicas que implica el desarrollo de capacidades de nuestros talentos; por lo tanto Rivera y Calderero (2021) las IIEE quienes realizan una correcta gestión escolar influye en el progreso permanente académico del educando; este marco debe contar con herramientas adaptadas a un marco cultural organizacional inclusivo (Barrientos et al., 2021).

Para Sánchez et al., (2021) mencionan que la normatividad vigente debe apostar sobre el principio de inclusión en el sistema educativo con la finalidad de ser efectivo este derecho. El currículo es un factor que intervienen directamente en el proceso así lo manifiestan Fernández et al., (2021) desarrollando competencias de estudiantes; en tal sentido la adaptación escolar, la identidad, la pertinencia son claves. Según Sáez (2021) en este contexto y de inclusión, las políticas educativas internacionales deben apostar por la educación inclusiva y equitativa con estándares de calidad, que permita el acceso a todas las personas inclusivas como derecho fundamental. Los aportes de Martínez et al., (2021), mencionan al contexto y patrimonio cultural desde la enseñanza no formal, son

un complemento muy importante para la generación del conocimiento en una educación inclusiva y que favorece a las sociedades democráticas.

La Figura 1 muestra al aspecto con mayor cantidad de aportes “Practica pedagógica” que para González y Triana, (2018) hablan sobre la importancia de la reflexión que el docente realiza sobre la práctica pedagógica y argumenta sus fortalezas en la interacción con sus colegas; Pérez y Hernández, (2018) manifiestan que las actividades formativas en aula tienen importancia directa en el éxito del proceso educativo y el maestro cambia sus actitudes para hacer frente a la pluralidad. En referencia a los maestros, Martinez et al., (2018), mencionan que hacen un esfuerzo extraordinario para atender a NEES y descuida dejando de lado a estudiantes con talento. La mayoría de los docentes no conocen inicialmente a sus estudiantes; por lo tanto tienen que asumir un desafío muy importante; Martins y Chacon, (2021) es necesario conocer toda la trayectoria en formación dedicado a las practicas inclusivas y que estas surtan efectos positivos en los estudiantes, a mejor formación docente mejores resultados en inclusión; el docente según Brito y Teixeira, (2020) la identificación y el rol del docente juega un papel muy importante en la educación inclusiva y aportara con un excelente trabajo en la práctica pedagógica relacionando de la mejor manera con la educación inclusiva, esta idea es corroborada por Valcazar, (2020) donde dice que el buen desempeño de nuestros docentes será un factor preponderante para mejorar la práctica y resultados en la educación inclusiva y Pérez, (2021) menciona que el docente pueda realizar una buena práctica pedagógica aunado a un equipo de herramientas de diversa naturaleza nos permiten a nuestros docentes realizar ajustes brindando adaptaciones sin perder de vista la realidad del estudiante inclusivo.

Para Barreiro (2022) un mayor número de actuaciones, prácticas educativas, el juego y otros permite que el estudiante aprenda de manera autónoma; una planificación contextualizada y real no es distante a la práctica pedagógica según (Pascalle et al., 2019). Para Fernández y Durán, (2020) la pedagogía tradicional debe ser reemplazo por y al trabajo mancomunado por equipos y las prácticas pedagógicas innovadoras que realizan adaptaciones curriculares. Reyes et al., (2020), manifiesta que los estudiantes deben recibir buenas experiencias y un buen clima en el aula y Mella et al., (2021) mencionan que el docente debe de desarrollar competencias metodológicas para mejorar el servicio vinculado a la práctica que realiza en aula con estudiantes inclusivos, sin embargo el sexo, las actividades previas con la comunidad configuran como variables que intervienen en el desarrollo de competencias.

Los artículos revisados permitieron observar el aporte de cada uno respecto a nuestra variable estudiada, siendo estos categorizados y clasificados según se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1
Frecuencia de las propuestas o aportes realizados en los artículos.

[illegible]

Las categorías con mayor aportes encontrados principalmente habla sobre la importancia de la “práctica pedagógica inclusiva” en aula, manifiesta, que el punto

de partida para la mejora en aula es tener un buen desempeño docente y uso de recursos tecnológicos, sin embargo el docente a través de la reflexión pedagógica e interrelación con sus colegas permitirán tomar decisiones como la ejecución de las adaptaciones curriculares aunado a una experiencia, apoyo de las condiciones de la IE, el conocimiento de nuestros estudiantes, el contexto, el uso de recursos diversos son factores determinantes para obtener mejores resultados con nuestros estudiantes inclusivos.

Por otro lado, el criterio “Políticas en Educación inclusiva” hace referencia la necesidad de un cambio entre la metodología tradicional a una metodología actual inclusiva con uso de tecnología y otros recursos junto a políticas nacionales e instituciones educativas plasmados en horizontes y proyectos educativos institucionales juntos con una cultura social inclusiva; en conjunto dando condiciones a nuestros estudiantes y planificando en un contexto real llevando hasta el aula.

En el tercer criterio sobre la formación de nuestros docentes que la formación en grados y títulos de nuestros docentes no determinan el logro de aprendizajes previstos de nuestros estudiantes; sin embargo, es necesario que el docente en su formación inicial en servicio se forme con pedagogía inclusiva.

Los materiales y recursos metodológicos como el conocimiento del estudiante, el contexto, recursos, adaptaciones curriculares, uso adecuado de recursos tecnológicos e implementación adecuada suman condiciones para generar aprendizaje en nuestros estudiantes.

CONCLUSIONES

En este artículo se han logrado identificar aspectos importantes que sirven para plantear alternativas y contribuir a mejorar los resultados del proceso educativo en cuanto a una práctica pedagógica inclusiva. La práctica pedagógica es satisfactoria cuando se planifica en un contexto real, se ejecuta y evalúa adecuadamente la propuesta curricular, se recibe acompañamiento de los directivos, se hace reflexionar sobre su práctica en aula, se interactúa con los docentes, conoce a sus estudiantes y el contexto, toma decisiones y reajusta la práctica pedagógica según las características y necesidades de los estudiantes.

Las políticas educativas, los enfoques actuales de inclusión, el horizonte de la escuela plasmada en el proyecto educativo institucional llevándolo a la práctica al aula, estaríamos hablando de la transformación de una metodología con enfoque tradicional a una metodología inclusiva real y diversa que se plasme en la normatividad vigente con un respaldo institucional.

La formación docente, los estudios de pre y post grado, las capacitaciones y actualizaciones pedagógicas, no son determinantes para tener buenos resultados de aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales; sin embargo, es muy importante reestructurar o modernizar en este marco los planes de estudios o propuestas curriculares en los centros de formación docente.

La implementación física, el uso adecuado de los medios y materiales inclusivos con la ayuda de los recursos tecnológicos son herramientas suficientes para garantizar un aprendizaje personalizado atendiendo a nuestros estudiantes según sus necesidades y características.

REFERENCIAS

- Azorín, C., y González, M. del M. (2021). Revisión de guías para avanzar hacia una educación más inclusiva en los centros escolares. *Siglo Cero Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 52(1), 79–99. <https://doi.org/10.14201/scero20215217999>
- Barreiro, A. (2022). Actuaciones y prácticas innovadoras como herramientas para el fomento de la Educación Inclusiva. *En-Claves Del Pensamiento*, 31, 1–21. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.503>
- Barrientos, E., Briceño, M., Suárez, W., y Valdés, M. (2021). Cultura organizacional inclusiva en instituciones de educación superior chilenas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1058–1075. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85116508270&origin=resultslist&zzone=contextBox&featureToggles=FEATURE_NEW_DOC_DETAILS_EXPORT:1
- Bello, P., Espinoza, C., y Otondo, M. (2021). Dispositivo didáctico REI, co-enseñanza e identidad docente en contextos de inclusión educativa.
- Brito, J. D. S., y Teixeira, V. R. L. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *ID on Line REVISTA DE PSICOLOGIA*, 14(52), 718–728. <https://doi.org/10.14295/idonline.v14i52.2751>
- Cabrera, V., Soto, C., y López, A. (2021). El saber de la experiencia del profesorado en la formación inicial: Reflexiones desde una asignatura de educación inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1–20. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.8>
- Carrillo, S., Forgyni, J., Rivera, D., Bonilla, N., Montache, M., Alarcon, M., Carrillo Sierra, S., Forgiony Santos, J., Rivera Porras, D., Bonilla Cruz, N., Montanez Torres, M., y Arcón Carvajal, M. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Revista Espacios*, 39(17). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p15.pdf>
- Cruz, R. (2018). Inclusión, discapacidad y profesores: Algunas reflexiones para repensar las prácticas (Político- Educativas). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 41–57. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000200041>
- Díaz, V. M., Vagena, E., y García, S. R. (2020). Visiones del uso de las TIC para la educación inclusiva desde la perspectiva docente: el caso de Grecia. *Texto Libre*, 13(3), 181–199. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25117>
- Dubrovsky, S., y Lanza, C. (2019). Prácticas inclusivas en el nivel secundario: La experiencia desde la perspectiva de una estudiante con discapacidad. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(14), 15–32. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.403>
- Espinoza, L., Hernández, K., y Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 183–201. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100183>
- Estrella, G., Mory, W., Mendoza, N., Menacho, I., y Quispe, C. (2020). Percepción del proceso de inclusión en educación básica regular en docentes del nivel primario de Lima norte. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.784>
- Fernández, A., y Durán, 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>
- Fernández, S., Rodorigo, M., y Lázaro, M. N. (2021). Entre lo curricular y lo personal: la importancia de las transiciones educativas en la vida del alumnado inmigrante

- para una educación inclusiva real. *Educación*, 57(2), 333–346. <https://doi.org/10.5565/REV/EDUCAR.1237>
- Franco, J., y Gómez, G. D. (2021). Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 44(2), e335710. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v44n2e335710>
- Gallego, M., Rodríguez, L., y Solís, P. (2021). El bullying en el marco de la escuela inclusiva. 14(1), 26–51. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2258>
- García, M. C., y Iglesias, J. (2019). Hacia una comprensión de las aproximaciones institucionales a los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales: primeros pasos para incluirlos en la escuela. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79). <https://doi.org/10.17227/rce.num79-10040>
- García, O. M., y Ramel, S. (2020). Procesos de movilización del conocimiento sobre educación inclusiva en las escuelas suizas. ¿Qué papel juegan los investigadores/formadores que asesoran los procesos de mejora escolar? *Estudios Sobre Educación*, 38, 169–189. <https://doi.org/10.15581/004.38.169-189>
- Gonzalez, F., Martín, E., y Castro, R. (2019). Educación inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado*, 23(1), 243–263. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- González, Y., y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200–218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Ibarra, N. (2021). Graphic voices around functional diversity: Towards inclusive education from contemporary comics. *Tejuelo*, 34, 171–194. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.171>
- Juárez, J., Salinas, S., y Castro, F. (2017). De la política especial a la educación inclusiva. *Papeles Del Psicólogo*, 35, 43. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3595/Fuster_Molina_Maria_del_Mar.pdf
- Manghi, D., Ibarra, A. B., Córdova, V. V., Solar, M. L. C., Godoy, I. A., y Soto, K. D. (2020). Comprender la educación inclusiva chilena. *Panorama de políticas educativas. Actualidades Investigativas En Educación*. <https://www.scielo.br/j/cp/a/YsJW7Td5j8KkPxwrqHYTmrq/?lang=es>
- Martínez, B. G., Martínez, J. L., y Cerezo, M. C. (2021). Educación intercultural-inclusiva desde el patrimonio cultural: la voz del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(3), 185–201. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85114737828&origin=resultslist&zone=contextBox&featureToggles=FEATURE_NEW_DOC_DETAILS_EXPORT:1
- Martinez, B., Orrego, J., y Palencia, S. (2018). Política de cobertura y de calidad: Desafíos del docente que atiende a la diversidad educativa. *Perfiles Educativos*, 40(161), 147–160. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2018-161-politica-de-cobertura-y-de-calidad-desafios-del-docente-que-atiende-a-la-diversidad-educativa.pdf>
- Martins, B., y Chacon, M. (2021). Sources of Teacher Self-Efficacy in Teacher Education for Inclusive Practices. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 31, 1–9. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3109>
- Medina, M., Higuera, L., y Del Mar, M. (2021). Educación Superior Inclusiva y Autonomía Pedagógica: Análisis en Dos Contextos Iberoamericanos. *REICE*.

- Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación, 19(2), 55–72. <https://doi.org/10.15366/REICE2021.19.2.004>
- Mella, Í., Quiroga, A., y Crespo, J. (2021). Aprendizaje-servicio y desarrollo cívico-social en titulaciones universitarias del ámbito educativo: preparando al alumnado para la práctica de una educación inclusiva. *Educator*, 57(2), 363–377. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1241>
- Moliner, O., y Fabregat, P. (2021). Nuevos roles y estrategias de asesoramiento psicopedagógico para promover la educación inclusiva en la Comunidad Valenciana. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 59–75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30740>
- Pascale, L., Fernández, M. del M., y Carrión, J. J. (2019). Elementos de una organización educativa inclusiva para la respuesta a alumnado con necesidades educativas especiales de educación secundaria en Italia. La situación en un instituto profesional. *Psychology, Society and Education*, 11(1), 27–37. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1922>
- Pérez. (2021). Condiciones para la docencia inclusiva: análisis desde las barreras y los facilitadores. 33. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.862>
- Pérez, y Hernández, E. (2018). La orientación educativa en las prácticas inclusivas de la educación superior cubana. *Psicología Escolar e Educacional*, 22(Specialissue), 77–85. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/051>
- Pérez, V. P. (2001). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Comunicación*, 11(003), 1–3. <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/166/16611306.pdf>
- Reyes, P. A., Moreno, A. N., Amaya, A., y Avendaño, M. Y. (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://doi.org/10.5944/REOP.VOL.31.NUM.3.2020.29263>
- Rivera, Y. A., y Calderero, R. J. (2021). Gestión en la educación inclusiva y su influencia en el aprendizaje en los estudiantes de segundo de básica. 1, 53–70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8151218>
- Sáez, I. A. (2021). políticas educativas Voluntad Política a Favor de la Educación Inclusiva y Equitativa: Inicios y Desarrollo Analizando su Significado. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29, 1–22. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85108408787&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=educacion+inclusiva&nlo=&nlr=&nls=&sid=4e8d9711cce1569b22929246d3e34834&sot=b&sdt=cl&cluster=scolang%2C%22Spanish%22%2Ct&sl=34&s=TITLE-ABS-KEY%28educacion+inclusiva%29&relpos=21&citeCnt=0&searchTerm=&featureToggles=FEATURERE_NEW_DOC_DETAILS_EXPORT:1
- Sánchez, J. M., Alba, C., y Del Río, A. Z. (2021). La formación para la educación inclusiva en los títulos de maestro en educación primaria de las universidades españolas. In *Revista de Educación* (Vol. 2021, Issue 393). <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-496>
- Sanger, C., y Gleason, N. (2020). Diversity and inclusion in global higher education. In *Diversity and Inclusion in Global Higher Education*. Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3>
- Simonenko, S. M., Klyuchnikov, D. A., Yunevich, M. N., Suprunov, S. E., y Kuprieva, I. A. (2020). Dificultades para educar a las personas con necesidades socioeducativas.

- Propósitos y Representaciones, 8(2), 474. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.474>
- Sotomayor, P., Muñoz, J., Martínez, P., y Araya, A. (2020). Liderazgo, cultura y prácticas inclusivas desde la mirada de equipos directivos de establecimientos educativos. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682020000100005&lang=es
- Valcazar, G. (2020). El desempeño docente y la práctica inclusiva en el nivel superior. Desde El Sur, 12, 437–452. <https://doi.org/10.21142/DES-1202-2020-0025>
- Vásquez, K., Sobarzo, R., Mansilla, J., y Monteverde, A. (2020). El saber pedagógico y epistémico en educación especial y su reto migratorio hacia la educación inclusiva. N° SPE, 8(1), 491. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE1.491>
- Vega, E., Calmaestra, J., y Ortega, R. (2021). Percepción docente del uso de las TIC en la Educación Inclusiva. Medios y Educacionedios y Educación, 41. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85115306799&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=educacion+inclusiva&nlo=&nlr=&nls=&sid=4e8d9711cce1569b22929246d3e34834&sot=b&sdt=cl&cluster=scolang%2C%22Spanish%22%2Ct&sl=34&s=TITLE-ABS-KEY%28educacion+inclusiva%29&relpos=19&citeCnt=1&searchTerm=&featureToggles=FEATU RE_NEW_DOC_DETAILS_EXPORT:1
- Vértiz, R., Pérez, S., Faustino, M., Vértiz, J., y Lineth, A. (2019). Tecnología de la Información y Comunicación en estudiantes del nivel primario en el marco de la educación inclusiva en un Centro de Educación Básica Especial. 7, 146–164. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.266>
- Vilaronga, C., Oliveira, M., Momesso, A., y Alias, G. (2021). Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo. Rev. Bras. Estud. Pedagog, 260, 283–307. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.4585>