

Enfoque teórico-práctico de la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en Colombia*

Theoretical-practical approach of the inclusion of students with intellectual disability in Colombia

Carmen Elena Bermúdez Cantillo**
 <https://orcid.org/0000-0003-4143-5978>
Zona bananera, Magdalena Colombia

Recibido: Febrero / 1 / 2024 **Revisado:** Febrero / 6 / 2024 **Aprobado:** Abril / 9 / 2024

Como citar: Bermúdez, C. C. E. (2024). Enfoque teórico-práctico de la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en Colombia. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(10), 147-159.

* El artículo deriva de la tesis doctoral "Modelo epistemológico para la inclusión educativa de estudiantes en condiciones de discapacidad cognitiva en la Instituciones de la Zona Bananera Magdalena".

** Doctorante en Ciencias de la Educación en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá. Magister en Educación con Énfasis en currículum e innovación. Magister en Educación con énfasis en Currículum en innovaciones pedagógica Universidad Arcis, Chile. Licenciada en Comercio y Contaduría, Universidad Mariana de Pasto, Colombia. Especialista en Educación Multimedia para la docencia, Universidad Cooperativa de Colombia. Institución Educativa Departamental La Quinina. Profesora de Básica primaria, Vereda La Quinina Sed Distrital de Santa Marta, Colombia. Email: carel03288@hotmail.com



Resumen

El estudio examinó la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en Colombia, comparando los aspectos teóricos y prácticos de la inclusión educativa. Se utilizó un enfoque cuantitativo y descriptivo con metodología positivista, encuestando a 59 docentes. Los resultados revelaron discrepancias entre la teoría y la práctica de la inclusión. Mientras que un porcentaje significativo de docentes considera que se aborda el "Derecho a la igualdad" y la "No discriminación," pocos indicaron que siempre se elaboran planes individualizados de aprendizaje. Respecto al "Derecho a la participación" y la "Individualización," aunque se perciben acciones positivas, hay una falta de consistencia en su implementación, especialmente en la eliminación de barreras físicas y obstáculos pedagógicos. Estos hallazgos sugieren una desconexión entre la percepción y la práctica en la implementación de la inclusión educativa en Colombia.

Palabras clave: discapacidad intelectual, educación, inclusión.

Abstract

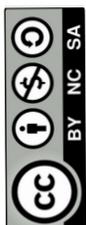
The study examined the inclusion of students with intellectual disabilities in Colombia, comparing the theoretical and practical aspects of educational inclusion. A quantitative and descriptive approach with a positivist methodology was used, surveying 59 teachers. The results revealed discrepancies between theory and practice in inclusion. While a significant percentage of teachers believe that the "Right to Equality" and "Non-discrimination" are addressed, few indicated that individualized learning plans are always developed. Regarding the "Right to Participation" and "Individualization," although positive actions are perceived, there is a lack of consistency in their implementation, especially in the removal of physical barriers and pedagogical obstacles. These findings suggest a disconnect between perception and practice in the implementation of educational inclusion in Colombia.

Keywords: intellectual disability, education, inclusion.

Introducción

A nivel mundial y específicamente en España e Italia, la atención a los procesos educativos de niños con discapacidad intelectual ha evolucionado hacia un enfoque más inclusivo y centrado en las necesidades individuales de los estudiantes. En el pasado, estos niños a menudo eran segregados en escuelas especiales o no tenían acceso a la educación formal. Sin embargo, [Anta et al. \(2024\)](#) indica que, en las últimas décadas, ha habido un movimiento hacia la inclusión educativa, que busca garantizar que todos los niños, independientemente de sus capacidades, tengan acceso a una educación de calidad en entornos inclusivos.

Este cambio ha sido impulsado por una mayor conciencia sobre los derechos de las personas con discapacidad, así como por investigaciones que demuestran los beneficios de la inclusión para todos los estudiantes. Según [Pérez et al. \(2024\)](#) en la actualidad, muchos países han adop-



tado políticas y leyes que promueven la inclusión educativa, y se han implementado medidas para apoyar a los estudiantes con discapacidad intelectual en entornos educativos regulares.

Para [Gallegos \(2023\)](#) estos esfuerzos incluyen la capacitación de docentes en métodos de enseñanza inclusivos, la adaptación de currículos y materiales educativos para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, y la provisión de apoyos adicionales, como asistentes de aula o tecnología asistencial. Según [Castillo \(2021\)](#) aunque todavía existen desafíos en la implementación efectiva de la inclusión educativa, se ha logrado un progreso significativo en la mejora de los procesos educativos para niños con discapacidad intelectual a nivel mundial.

Por su parte, [García et al. \(2023\)](#) expresa que la inclusión educativa es de vital importancia para los niños con discapacidad cognitiva, ya que les brinda la oportunidad de acceder a una educación de calidad que se adapte a sus necesidades individuales. Para [Manco & Tobón \(2023\)](#) cuando los niños con discapacidad intelectual son incluidos en un ambiente educativo regular, estos niños pueden desarrollar su máximo potencial, tanto académico como social, al interactuar con sus pares sin discapacidad y recibir el apoyo necesario para superar sus dificultades. En este sentido, [Acosta y Villalba \(2022\)](#) indican que la inclusión fomenta la aceptación y el respeto hacia la diversidad, promoviendo una cultura de inclusión en la sociedad en general.

La inclusión también contribuye al desarrollo de habilidades sociales y emocionales de los niños con discapacidad cognitiva, ya que les permite establecer relaciones con otros niños y desarrollar un sentido de pertenencia en su comunidad escolar. Según [Silva et al. \(2023\)](#) al participar en actividades educativas y extracurriculares junto con sus compañeros, estos niños pueden adquirir habilidades para la vida diaria y prepararse para una mayor autonomía en el futuro. De allí que se infiera que, la inclusión educativa es fundamental para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, independientemente de sus capacidades, y para promover una sociedad más inclusiva y respetuosa con la diversidad.

Mucho se ha hablado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidades en el sistema educativo, pero en la práctica, la realidad muestra otra cara. La inclusión va más allá de tener un docente que atienda a estos niños en el aula regular. Se trata de proporcionar las condiciones adecuadas para que puedan participar plenamente en el proceso educativo. Según [Bermúdez \(2022\)](#) esto incluye contar con equipos multidisciplinarios que puedan brindar apoyo y orientación a los docentes, adaptar el currículo y los materiales educativos según las necesidades de cada estudiante, y crear un ambiente escolar inclusivo que promueva la aceptación y el respeto hacia la diversidad. Solo de esta manera se podrá lograr una verdadera inclusión educativa para todos los estudiantes.

En Colombia, la atención a los procesos educativos de niños con discapacidad intelectual ha experimentado avances significativos en los últimos años, aunque aún persisten desafíos en su plena inclusión. El país ha adoptado una serie de políticas y normativas que promueven la edu-



cación inclusiva y garantizan el acceso a la educación para todos los niños, independientemente de sus capacidades.

Cabe destacar que uno de los principales avances ha sido la implementación del Decreto 1421 de 2017, que establece el marco normativo para la atención educativa a estudiantes con discapacidad. Este decreto reconoce el derecho de estos estudiantes a recibir una educación inclusiva y establece lineamientos para su atención en el sistema educativo. Según [Bolaño-García \(2023\)](#) el Ministerio de Educación Nacional ha implementado programas y estrategias para fortalecer la inclusión educativa, como el Programa Todos a Aprender, que busca mejorar la calidad de la educación para todos los niños, incluidos aquellos con discapacidad intelectual.

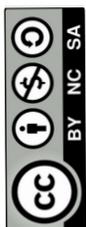
A pesar de estos avances, aún existen desafíos en la implementación efectiva de la educación inclusiva en Colombia. Uno de los principales problemas es la falta de recursos y capacitación para los docentes, lo que dificulta la atención adecuada a los estudiantes con discapacidad intelectual. Según [Valdés et al. \(2023\)](#) persisten barreras sociales y culturales que limitan la plena inclusión de estos niños en el sistema educativo. Todo esto permite inferir, si bien Colombia ha realizado avances en la atención a los procesos educativos de niños con discapacidad intelectual, aún se enfrenta a desafíos importantes que deben ser abordados para garantizar su plena inclusión en el sistema educativo.

Por su parte, [Henaó \(2023\)](#) expresa que la inclusión educativa en Colombia ha enfrentado varios desafíos que han dificultado su éxito. Algunos de estos desafíos incluyen la falta de recursos adecuados, la insuficiente formación docente en educación inclusiva, la falta de acceso a tecnologías de apoyo para estudiantes con discapacidad, las barreras arquitectónicas en las instituciones educativas y la discriminación social. Igualmente, [Cornejo-Espejo\(2023\)](#) señala que la implementación de políticas inclusivas a nivel nacional ha sido inconsistente y ha enfrentado dificultades en su aplicación efectiva en todos los niveles educativos. Estos factores han contribuido a que la inclusión no haya tenido el éxito esperado en Colombia.

En algunas instituciones de la Zona Bananera del Magdalena Colombia, se viene observando algunas debilidades en las políticas inclusivas, lo que deja ver que los estudiantes experimentan un bajo rendimiento académico y una falta de participación en el proceso educativo, lo que puede afectar su autoestima y motivación. Lo que afecta su bienestar emocional y social.

Además, los estudiantes sin discapacidad también están siendo afectados por la falta de inclusión, ya que comúnmente desarrollan actitudes negativas hacia la diversidad y la inclusión, lo que puede perpetuar la discriminación y la exclusión en la sociedad. También pueden perder la oportunidad de aprender habilidades importantes, como la empatía y la tolerancia, que son fundamentales para vivir en una sociedad inclusiva.

Esta situación puede resultar en dificultades de aprendizaje para los estudiantes que no reciben



el apoyo necesario, lo que afecta su rendimiento académico y su desarrollo integral. Además, la falta de resultados en las políticas inclusivas puede tener un impacto negativo en la sociedad en general, ya que una educación de calidad para todos es crucial para el desarrollo social y económico del país.

Lo antes expuesto, permite inferir que, cuando las políticas inclusivas no logran sus objetivos, se perpetúa la exclusión y la desigualdad, lo que puede tener consecuencias significativas a largo plazo en el sistema educativo y en la sociedad en su conjunto. Además, si el docente no logra el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, se pueden observar efectos negativos en todos los alumnos, tanto en los que tienen discapacidad como en los que no. Por lo tanto, es importante que los docentes se esfuercen por crear un ambiente educativo inclusivo que beneficie a todos los estudiantes. En este sentido, el estudio buscó examinar el enfoque teórico-práctico de la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en Colombia. Además, se propone establecer una comparación entre los componentes teóricos y prácticos de los procesos de inclusión educativa en Colombia.

Metodología

El estudio se enmarca en un paradigma positivista y sigue un enfoque cuantitativo, que busca medir y analizar variables observables. Según [Acosta \(2023^a, 2023b\)](#) el positivismo se basa en la idea de que el conocimiento se obtiene a través de la observación y la experimentación y busca leyes generales que expliquen los fenómenos. Por otro lado, [Arias \(2016\)](#) considera que, el enfoque cuantitativo se caracteriza por la recolección y el análisis de datos numéricos para establecer patrones y relaciones entre variables.

El estudio es de tipo descriptivo, ya que busca describir las características y comportamientos de un grupo específico de docentes que atienden a niños con discapacidad cognitiva, sin buscar establecer relaciones causales. La muestra de estudio fueron 59 docentes que trabajan con estudiantes con discapacidad.

En cuanto a los criterios de inclusión, se consideraron docentes que tuvieran experiencia en la atención de niños con discapacidad cognitiva en el contexto educativo. Asimismo, se respetaron consideraciones éticas, como la confidencialidad de la información y el consentimiento informado de los participantes.

Para la recolección de datos, se utilizó la técnica de encuesta, aplicando un cuestionario a 59 docentes que trabajan con este grupo de estudiantes. El cuestionario fue validado por cinco expertos en el tema y demostró una alta confiabilidad, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.968. Los datos obtenidos fueron procesados mediante el programa estadístico SPSS versión 27 que permitió realizar análisis estadísticos descriptivos y establecer patrones y relaciones entre las variables estudiadas.



Resultados

Seguidamente, se presentan las tablas que detallan los resultados por cada objetivo propuesto.

Tabla 1
Competencias investigativas de los docentes

Indicadores	Opciones de respuesta					
	Siempre		Moderadamente		Nunca	
	Fr	F%	Fr	F%	Fr	F%
Derecho a la igualdad	25	42,3	34	57,6	0	0
Derecho a la no discriminación	50	84,7	9	15,2	0	0
Derecho a la participación	27	45,7	32	54,2	0	0
Derecho a la individualización	10	16,9	35	61,0	14	23,7
Total	59	100	59	100	59	100

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 1, se muestran los componentes teóricos de la inclusión educativa, respecto al indizado; *Derecho a la igualdad*, el 57.6 % destacaron que siempre en las instituciones educativas se reconoce este derecho desde los lineamientos institucionales y el 42.3% de los docentes reconocen que moderadamente la inclusión se ha abordado como un derecho de todos los niños.

En cuanto al *Derecho a la no discriminación* el 84.7% de los docentes consideran que siempre se promueve activamente la no discriminación hacia los estudiantes con discapacidad y el 15.2% considera que esto ocurre modernamente. Asimismo, respecto al *Derecho a la participación* se observa que el 54.2% de los sujetos encuestados manifestaron que moderadamente se les consulta a los estudiantes con discapacidad sobre sus preferencias y necesidades en el entorno educativo, un 45.7% cree que esto siempre ocurre

En lo que respecta al *Derecho a la participación*, se observa una tendencia similar, donde la mayoría considera que se consulta moderadamente a los estudiantes con discapacidad sobre sus preferencias y necesidades en el entorno educativo, pero un porcentaje significativo cree que esto siempre ocurre, lo que sugiere un buen nivel de participación de los estudiantes en su propio proceso educativo.

Al analizar el indicador *Derecho a la individualización* se evidencia que el 61.0% de los docentes creen mediamente se ofrecen suficientes recursos y apoyos personalizados para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad, mientras que, un 23.7% consideran que nunca se adaptan los planes de enseñanza para atender las necesidades específicas de cada estudiante con discapacidad, solo un 16.9% expuso que, moderadamente se cumple.

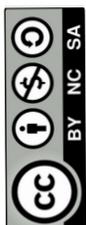


Tabla 2

Componentes prácticos de los procesos de inclusión educativa

Indicadores	Opciones de respuesta					
	Siempre		Moderadamente		Nunca	
	Fr	F%	Fr	F%	Fr	F%
Elaboración de planes individualizados de aprendizaje	5	8,4	20	33,8	34	57,6
Formación de profesorado	0	0	27	45,7	32	54,2
Adaptación del currículo	25	42,3	25	42,3	0	0
Eliminación de barreras físicas	10	16,9	30	50,8	19	32,2
Disminución de obstáculos pedagógicos	20	33,8	39	66,1	0	0

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 2, se presentan los resultados relacionados con diferentes indicadores de la dimensión componentes prácticos de la inclusión educativa. En cuanto a la *elaboración de planes individualizados de aprendizaje*, se observa que el 57.6% de los docentes considera que estos planes se elaboran de manera moderada, mientras que el 8.4% cree que siempre se llevan a cabo y el 33.8% restante indica que nunca ocurren.

En lo que respecta a la *formación del profesorado*, el 54.2% de los encuestados piensa que esta formación se realiza de manera moderada, el 45.7% cree que nunca se lleva a cabo, y ningún docente indicó que siempre se realiza esta formación. En relación con la *adaptación del currículo*, el 42.3% de los docentes considera que esta adaptación se realiza de manera moderada, otro 42.3% indica que se hace siempre, y el 15.4% restante piensa que nunca se adapta el currículo.

En cuanto a la *eliminación de barreras físicas*, el 50.8% de los encuestados cree que esta eliminación se realiza de manera moderada, el 32.2% indica que nunca se lleva a cabo, y el 16.9% restante piensa que siempre se elimina estas barreras. Finalmente, en relación con la *disminución de obstáculos pedagógicos*, el 66.1% de los docentes considera que esta disminución se realiza de manera moderada, el 33.8% indica que siempre se lleva a cabo, y ningún docente piensa que nunca se realiza.

Tabla 3

Comparación entre el fundamento teórico y práctico de la inclusión de niños con discapacidad intelectual en Colombia

Indicadores	Teórico (Siempre)	Práctico siempre
Derecho a la igualdad	42,3%	8,4%
Derecho a la no discriminación	84,7	0%
Derecho a la participación	45,7%	0%
Derecho a la individualización	16,9%	33,8%
Elaboración de planes individualizados	-	8,4%
Formación del profesorado	-	0%
Adaptación del currículo	-	05
Eliminación de barreras físicas	-	16,9%
Disminución de obstáculos pedagógicos	-	33,8%

Nota. Elaboración propia.



En la Tabla 3, se comparan los resultados entre los componentes teóricos y prácticos de la inclusión educativa de niños con discapacidad intelectual, mostrando las diferencias en la percepción y la práctica de los docentes encuestados. En cuanto al "*Derecho a la igualdad*", se observa que el 42.3% de los docentes considera que este derecho se aborda siempre desde los lineamientos institucionales, pero solo el 8.4% indica que siempre se elaboran planes individualizados de aprendizaje, lo que sugiere una brecha entre la teoría y la práctica en este aspecto.

En el caso del "*Derecho a la no discriminación*", el contraste es aún más evidente, ya que el 84.7% de los docentes cree que siempre se promueve activamente la no discriminación, pero en la práctica, ningún docente indicó que siempre se forma al profesorado en este sentido, lo que refleja una desconexión entre la percepción y la acción. Con respecto al "*Derecho a la participación*", el 45.7% de los encuestados piensa que este derecho se aborda siempre, pero ningún docente indicó que siempre se eliminan las barreras físicas para facilitar la participación, lo que sugiere una falta de coherencia en la implementación de este principio.

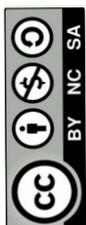
En lo que respecta al "*Derecho a la individualización*", el 16.9% de los docentes considera que este derecho se respeta siempre, pero el 33.8% indica que siempre se disminuyen los obstáculos pedagógicos, lo que indica una mayor atención a la adaptación de la enseñanza que a la personalización de los planes de aprendizaje. De allí que, estos resultados sugieren que, si bien hay una conciencia generalizada sobre los principios de la inclusión educativa, existe una brecha significativa entre la teoría y la práctica en la implementación de estos principios en el contexto educativo.

Discusión

Considerando los resultados de este estudio, se buscó su contrastación con teorías previas que permitieran establecer la importancia tanto práctica como teórica de la educación inclusiva en Colombia. Al respecto, [Chen-Quesada et al. \(2023\)](#) consideran que el derecho a la igualdad en la educación de estudiantes con discapacidad intelectual es fundamental para garantizar su pleno desarrollo y participación en la sociedad.

Sin embargo, la igualdad en la teoría no siempre se refleja en la práctica, ya que muchos estudiantes con discapacidad aún enfrentan barreras para acceder a una educación inclusiva y de calidad. [Larrazabal-Bustamante \(2023\)](#) indica que para que este derecho se cumpla de manera efectiva, es necesario que las políticas educativas se enfoquen en la adaptación de los entornos educativos, la capacitación de docentes en pedagogías inclusivas y la promoción de una cultura escolar basada en la aceptación y el respeto a la diversidad.

Además, [Colmenero et al. \(2019\)](#) expresa que la implementación de medidas concretas para garantizar la igualdad en la educación de estudiantes con discapacidad intelectual también contribuye a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. No obstante, [Castillo et al. \(2023\)](#) expresa que cuando se brinda a estos estudiantes las mismas oportunidades educativas



que al resto de sus compañeros, se les está empoderando y se les está permitiendo desarrollar todo su potencial. Para [Dorado & Benavides \(2023\)](#) esto no solo beneficia a los propios estudiantes, sino que también enriquece el ambiente escolar y prepara a todos los estudiantes para vivir en una sociedad diversa y plural.

En relación al derecho a la no discriminación en la educación de estudiantes con discapacidad intelectual [Rivera-Vargas et al. \(2023\)](#) consideran que esto implica que no deben ser objeto de trato diferenciado o desfavorable en el ámbito educativo debido a su condición. Según [Hoyos et al. \(2023\)](#) para garantizar este derecho en la práctica, es fundamental adoptar medidas que promuevan la sensibilización y la educación en valores inclusivos. Esto incluye la capacitación de docentes en pedagogías inclusivas y en el manejo de la diversidad, así como el fomento de una cultura escolar que rechace cualquier forma de discriminación. Además, [Arnaiz-Sánchez et al. \(2021\)](#) expresa que es importante promover la participación activa de los estudiantes con discapacidad en la vida escolar y en la toma de decisiones que les afecten, de manera que se sientan valorados y respetados en su entorno educativo.

De acuerdo con los derechos a la participación [Rivera-Vargas et al. \(2023\)](#) plantean que, esto alude la creación de un ambiente escolar que valore y promueva la participación de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones con sus compañeros, así como proporcionarles los apoyos necesarios para que puedan expresar sus opiniones y contribuir activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, según [Moya et al. \(2023\)](#) es importante garantizar que las instalaciones escolares y los recursos educativos estén adaptados para facilitar la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades.

En este sentido, [Mateus et al. \(2017\)](#) señala que, para lograr una participación efectiva, es fundamental que los docentes y el personal escolar estén sensibilizados y capacitados en estrategias inclusivas que fomenten la participación activa de los estudiantes con discapacidad.

Asimismo, [Vallejo & Castro \(2023\)](#) expresa que es necesario fomentar la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad para garantizar un entorno de apoyo que promueva la participación plena y efectiva de todos los estudiantes, en línea con los principios de equidad y no discriminación. Según [Ruiz-Bernardo \(2016\)](#) para garantizar este derecho a la individualización, es necesario que los docentes cuenten con la formación y los recursos necesarios para diseñar y aplicar planes de enseñanza individualizados que se ajusten a las necesidades particulares de cada estudiante. Esto puede incluir la adaptación de los materiales educativos, la modificación de las metodologías de enseñanza y la provisión de apoyos específicos, como asistentes educativos o tecnologías de apoyo.

Según [Rodríguez & García \(2024\)](#) es importante promover una cultura escolar que valore la diversidad y reconozca las diferentes formas de aprender de los estudiantes. Esto implica fomentar un ambiente inclusivo en el que se respeten las diferencias individuales y se reconozcan y valoren las habilidades y potencialidades de cada estudiante, independientemente de sus capacidades.



Las teorías citadas permiten inferir que, es importante que estos indicadores y los derechos de la educación inclusiva se traduzcan en acciones prácticas para garantizar que los derechos de los estudiantes con discapacidad intelectual se respeten y se promueva su plena participación en el sistema educativo.

Conclusiones

La discrepancia entre el reconocimiento teórico de los derechos y su implementación práctica puede atribuirse a varios factores. Siendo el primero, la falta de recursos adecuados, tanto materiales como humanos, para implementar plenamente los principios de inclusión. Esto incluye la falta de formación adecuada para los docentes y la escasez de apoyos y servicios especializados para atender las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad.

Asimismo, existen barreras culturales y actitudes negativas hacia la discapacidad que pueden dificultar la plena inclusión. Estas actitudes pueden manifestarse en prácticas discriminatorias y en la falta de conciencia sobre la importancia de la inclusión para el desarrollo integral de todos los estudiantes. Además, la falta de coordinación y colaboración entre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo, incluidos docentes, directivos, familias y autoridades educativas, puede obstaculizar la implementación efectiva de los derechos de inclusión.

Por otra parte, la falta de una política educativa clara y coherente en materia de inclusión también puede contribuir a esta discrepancia entre la teoría y la práctica. Lo que indica que, la implementación efectiva de los derechos de inclusión requiere no solo un compromiso teórico, sino también un esfuerzo concertado para superar las barreras prácticas y culturales que obstaculizan la plena participación de todos los estudiantes en el sistema educativo.

Referencias

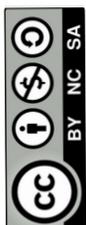
Acosta F, S. F. (2023a). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82–95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>

Acosta F, S. F. (2023b). Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales: Capítulo 4. Editorial Idicap Pacífico, 60–79. <https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>

Acosta, S., & Villalba, A. (2022). Educación para la paz como mecanismo de convivencia ciudadana. *Revista Honoris Causa*, 14(2), 7–27. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/156>

Anta, V. N., López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2024). Formación docente e inclusión educativa: un estudio comparado en Italia y España. *Revista Española de Educación Comparada*, (44), 236-259. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/37634>

Arnaiz-Sánchez, P., Frutos, A., García, S., & de Haro Rodríguez, R. (2021). Formación del profe-



sorado para la construcción de aulas abiertas a la inclusión. *Revista de educación*, 393, 35-63. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/210348>

Arias, F. (2016). *El Problema de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*. Caracas: Editorial Episteme.

Bolaño-García, M. (2023). Inclusión educativa a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para estudiantes con necesidades educativas diversas en Santa Marta, Colombia. *Salud, Ciencia y Tecnología-Serie de Conferencias*, 2, 517-517. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/50134/BuenasPracticas.pdf?sequence=4>

Bermúdez, C. (2022). Análisis del currículo inclusivo para mejorar la atención de niños con necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(5), 309-325. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i5.039>

Castillo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 359-375. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>

Castillo, E., Reyes, C., & Campos, G. (2023). Equidad social para la inclusión: derechos de niños y niñas con discapacidad. *Revista de Filosofía*, (104), 381-396. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=0798-1171&script=sci_serial

Chen-Quesada, E., García-Martínez, J., & Ruiz-Chaves, W. (2023). Gestión educativa para la inclusión: Perfil personal y profesional de las personas directoras de escuelas primarias en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17435>

Colmenero, J., Pegalajar, M. C., & Pantoja, A. (2019). Teachers' perception of inclusive teaching practices for students with severe permanent disabilities. *Cultura y Educación*, 31(3), 542-575. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1630952>

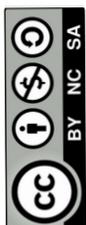
Cornejo-Espejo, J. (2023). Resistencias a la inclusión en las escuelas chilenas en el contexto de la Ley de Inclusión. *Educar em Revista*, 39, e78673. <https://www.scielo.br/j/er/a/cgkFQ4KrQ3VDLwvBkLxyZ4x/>

Dalbes, M. (2023). ¿Los niños nacidos prematuros presentarán dificultades al momento de su inclusión educativa?. *Diálogos Pedagógicos*, 21(41), 92-107. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/5449>

Dorado, Á., & Benavides, J. (2023). Inclusión educativa de adolescentes con discapacidad en el nivel de secundaria en instituciones educativas de América Latina: revisión sistemática. *Informes Psicológicos*, 23(1), 12-28. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/8261>



- Henao, A. (2023). Revisión sistemática: Educación inclusiva como macro concepto en el contexto Colombiano. *Revista Boletín Redipe*, 12(5), 97-111. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1967>
- Hoyos, A., Ríos, J., Ruiz, G., Robles, E., Orozco, S. (2023) Perception of university students about educational inclusion in the degree of physical culture and sport. *Retos*, 51, 419-425 <https://10.47197/retos.v51.99654>
- García I., Romero, S., Ramos, D., & Rubio, S. (2023). Identificación del rendimiento académico de alumnos con necesidades educativas especiales de escuelas regulares consideradas exitosas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(48), 48-64. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622023000100048&script=sci_arttext&tlng=en
- Gallegos, M. (2023). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío. *Siglo Cero*, 54(4), 11-27. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696/article/view/31473>
- Otarola F., Godoy G. (2022) ¿Qué es la inclusión? Posicionamiento evaluativo de estudiantes y profesionales de la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 22 (2), 199-221. <https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/41546>
- Larrazabal-Bustamante, S., Palacios-Ruiz-de-Gamboa, R., & Berwart-Olave, R. (2023). Co-docencia e inclusión en escuelas: oportunidades y límites de un modelo único para contextos diversos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 49(2), 263-278. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052023000200263>
- Manco, A., & Tobón, V. (2023). Revisión sistemática y comparativa entre los procesos de inclusión académica de niños con discapacidad auditiva en Colombia y otros países 2017-2022. <http://uniminuto-dspace.scimago.es/handle/10656/18107>
- Moya, C., Paredes, B., Ortega, N., & Sabando, G. (2023). Educational Inclusion and Intellectual Disability. *Etic@ net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 23(2), 355-374. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v23i2.27259>
- Mateus, L. Vallejo, D., Obando D., & Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- Pérez, L., Sánchez, S., Rebazo, M., & Fernández, M. (2024). Inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad: un análisis de la percepción del profesorado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (51), 1185-1193. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9200561>



- Rivera-Vargas, P., Parcerisa, L., & Fardella, C. (2023). Plataformas Educativas Digitales y Escolarización: Nuevos Retos y Alternativas hacia la Equidad Educativa y los Derechos de la Infancia. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31. <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A14%3A20314462/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A175132919&crl=c>
- Rodríguez, S., & García, N. (2024). Camino hacia la inclusión educativa: Beneficio para todos. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 511-525. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.741>
- Ruiz-Bernardo, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 115-133. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200008>
- Silva, G., Salazar, E., Garcia, E., & Cabrera, S. (2023). Hacia una educación inclusiva, estrategias activas para trabajar con estudiantes que presentan capacidades diferentes. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2003-2013. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.732>
- Valdés, R., Jiménez, L., & Jiménez, F. (2023). Radiografía de la investigación sobre educación inclusiva. *Cadernos de Pesquisa*, 52, e09524. <https://www.scielo.br/j/cp/a/bBF8P8gfk8JbRCqRTg5vRtK/>
- Vallejo, V., & Castro, L. (2023). Educación inclusiva: Percepción de una comunidad Educativa. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 17(2), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4726>

