









La inclusión educativa en las ciencias sociales: enfoques didácticos y principios fundamentales

Educational inclusion in the social sciences:
Didactic approaches and fundamental principles

Educação inclusiva nas ciências sociais:
Abordagens didáticas e princípios fundamentais

*Eliana Palacios Carrillo*¹
*Alejandro Sánchez-Araya*²
*Ana Cristina Umaña-Mata*³
*Evelyn Siles García*⁴

Fecha de recepción: 06/01/2025 - Fecha de aceptación: 20/05/2025

- 1 Colombiana. Doctora en Educación y Estudios Sociales, Institución Universitaria Tecnológica de Antioquia (TdeA), Antioquia, Colombia. Profesora, MEN, Colombia, Investigadora del Grupo de Investigación en Comunicación Apikuna, Colombia.
 elianapalacioscarrillo@gmail.com;  <https://orcid.org/0000-0001-9865-3349>
- 2 Costarricense. Magister Scientiae en Educación a Distancia por la Universidad Estatal a Distancia (UNED), San José, Costa Rica. Docente e investigador de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), San José, Costa Rica.
 asancheza@uned.ac.cr;  <https://orcid.org/0000-0002-8762-9471>
- 3 Costarricense. Doctora en Educación, Nova Southeastern University: Fort Lauderdale, Florida, EE. UU. Coordinadora del Doctorado en Educación, Universidad Estatal a Distancia (UNED), San José, Costa Rica.  acumanam@uned.ac.cr;  <https://orcid.org/0000-0002-7998-1061>
- 4 Costarricense. Maestría en Geografía por la Universidad de Costa Rica (UCR), campus Rodrigo Facio, San José, Costa Rica. Coordinadora del Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Estatal a Distancia (UNED), San José, Costa Rica.
 esilesg@uned.ac.cr;  <https://orcid.org/0009-0003-7850-900X>

Resumen:

Hoy en día, la educación enfrenta desafíos derivados de los cambios en la realidad social, lo que exige replantear la didáctica como medio para promover nuevas formas de inclusión. Esto conlleva la necesidad de desarrollar alternativas que consoliden el principio de inclusión como base de una educación de calidad. En este sentido, el artículo tiene como objetivo analizar la educación desde una didáctica centrada en la inclusión. Para ello, se empleó una metodología cualitativa que integró la revisión documental y la acción interpretativa, con el fin de describir y presentar resultados sobre los retos que enfrenta la didáctica al incorporar procesos inclusivos. Asimismo, se destaca la importancia de resignificar el rol de la persona docente, abordándolo desde una nueva perspectiva que permita construir estrategias pedagógicas orientadas a redefinir la competencia didáctica, considerando tanto la teoría como la práctica en los contextos educativos actuales.

Palabras claves: educación inclusiva; entornos inclusivos; Estudios sociales; formación académica; inclusión; metodologías de enseñanza.

Abstract:

Today, education is facing challenges derived from changes in social reality, which requires rethinking didactics as a means to promote new forms of inclusion. This entails the need to develop alternatives that consolidate the principle of inclusion as a basis for quality education. In this sense, the article aims to analyze education from a didactic approach focused on inclusion. For this purpose, a qualitative methodology that integrated documentary review and interpretative action was used in order to describe and present results on the challenges faced by didactics when incorporating inclusive processes. It also highlights the importance of redefining the role of the teacher, approaching it from a new perspective that allows the construction of pedagogical strategies aimed at redefining didactic competence, considering both theory and practice in current educational contexts.

Keywords: inclusive education; inclusive environments; social studies; academic training; teaching methodologies; inclusion.

Resumo:

Hoje, a educação enfrenta desafios decorrentes das mudanças na realidade social, o que exige repensar a didática como forma de promover novas formas de inclusão. Isso implica na necessidade de desenvolver alternativas

que consolidem o princípio da inclusão como base para uma educação de qualidade. Nesse sentido, o artigo tem como objetivo analisar a educação a partir de uma perspectiva didática voltada para a inclusão. Para tanto, utilizou-se uma metodologia qualitativa, integrando revisão documental e ação interpretativa, a fim de descrever e

apresentar resultados sobre os desafios enfrentados pela didática ao incorporar processos inclusivos. Destaca-se também a importância de redefinir o papel do professor, abordando-o sob uma nova perspectiva que permita a construção de estratégias pedagógicas voltadas para a redefinição da competência didática,

considerando a teoria e a prática nos contextos educacionais atuais.

Palavras-chave: educação inclusiva; contextos inclusivos; estudos sociais; formação acadêmica; metodologias de ensino; inclusão.

Introducción

De acuerdo con la definición de [Luque \(2009\)](#), las necesidades educativas especiales (NEE) son aquí todas las situaciones de dificultades en el aprendizaje en las que se requiere aplicar apoyos específicos, entendiendo, por tanto, que el trabajo en conjunto con docentes, familias y la comunidad (con la aplicación de ciertas estrategias) va a ser la clave para la inclusión de las personas estudiantes con NEE y, por tanto, con dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La discapacidad ha sido concebida como una limitación particular identificada que repercute en el ritmo de aprendizaje, lo cual ha supuesto la necesidad de una atención educativa compensatoria. Según [Vásquez y Veloz \(2023\)](#), la discapacidad se produce en el ámbito corporal, psíquico o sensorial, y puede entorpecer el desarrollo de las actividades ordinarias. El informe de la [ONU \(2022\)](#), a partir de la resolución 77/189, señala que la inclusión educativa de personas con discapacidad sigue siendo un fracaso y que la regulación actual no permite alcanzar una inclusión plena. Se propone un cambio profundo de los sistemas educativos para permitir la inclusión efectiva y mejorar el acceso al trabajo.

De acuerdo con el informe Panorama Social de América Latina de la [CEPAL \(2024\)](#), en el estudio Panorama Social de América Latina, la existencia de NEE en América Latina se debe a infracciones en la atención por la escasa efectividad de estas políticas inclusivas, así como por las estrategias pedagógicas que no se amoldan de manera correcta.

En el país, el proceso de incorporación de alumnos con NEE queda muy restringido por el desconocimiento de cómo ha de llevarse a cabo la integración de esta población, lo cual no permite aplicar adecuadamente

los principios de inclusión y conseguir una atención personalizada en los entornos apropiados.

Sin embargo, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) propone una perspectiva más actual al pensar la discapacidad como un producto de la interacción entre deficiencias individuales y barreras sociales y del entorno, dando importancia a empoderar la transformación de esos factores para la inclusión ([Organización de las Naciones Unidas, 2008](#)). Esto hace hincapié no solo en la necesidad de tener en cuenta las características del individuo, sino también en la necesidad de transformar el entorno para poder hacerlo de la manera más adecuada.

Las transformaciones sociales han modificado la concepción de las diferentes discapacidades, lo que se puede comprobar en la Real Academia Española. Tradicionalmente, la definición de discapacidad se restringía a las limitaciones para realizar ciertas actividades de la vida cotidiana y en la actualidad hace hincapié en aquellos factores sociales que pueden afectar la participación. Por último, la definición oficial del término discapacidad es: “situación de la persona que, a causa de la condición física, sensorial, intelectual o mental de larga duración, presenta dificultades para la participación e inclusión social” ([Real Academia Española, 2024, s. p.](#)).

Indudablemente, la importancia de la motivación del profesorado a través de habilidades didácticas que renueven la práctica docente. Se proponen personas que lleven a cabo ejercicios concretos para construir un ambiente de aprendizaje atractivo e inclusivo para el o la estudiante con discapacidad, de manera que le facilite la integración en la sociedad en años posteriores.

De acuerdo con lo establecido en el Decreto N.º 1421 del 2017, el PIAR constituye una herramienta fundamental para la educación inclusiva, ya que es el documento que se debe elaborar para definir proyectos específicos para cada estudiante y orientar la atención a sus necesidades. Sin embargo, se reconoce que ello puede presentar dificultades en la práctica, lo cual ha generado algunas críticas al modelo de inclusión educativa en Colombia ([Arteaga et al., 2021](#)).

[Bermeo et al., \(2017\)](#) citado en [Arteaga et al., \(2021\)](#), coinciden en que el modelo PIAR y las medidas propuestas por el Decreto 1421

del 2017 no se están poniendo en práctica en las aulas colombianas, lo cual perjudica el aprendizaje de las personas con discapacidad, porque la mayoría del personal docente no sabe, no valora y no aplica los apoyos que debería implementar en las aulas, y esto limita la participación de las personas estudiantes con discapacidad y queda reflejado en su rendimiento académico.

Sin embargo, [Correa \(2021\)](#) considera que, si bien el profesorado tiene la disposición para implementar el PIAR, no cuentan con la formación y los recursos pedagógicos para ejecutarlo. El modelo del aula inclusiva es consciente de que cualquier persona puede aprender en las escuelas ordinarias y ello debe incluir las diferencias de una.

Tal como lo señala [Parra y Mejía \(2022\)](#), el aprendizaje significativo podrá ser potenciado en la población estudiantil con discapacidad cognitiva, siempre y cuando se incluya mayor tiempo y acompañamiento. En este sentido, el personal docente debe intentar la inclusión mediante el planteamiento de estrategias didácticas adecuadas, adaptaciones curriculares, recursos específicos y el acompañamiento profesional, en una línea que corresponde al modelo PIAR.

Desde esta perspectiva surge la investigación sobre el uso del PIAR como una herramienta para fomentar la inclusión del alumnado con discapacidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Esta práctica tiene muy en cuenta la diversidad del grupo, debido a que, considera las diferencias religiosas, raciales, culturales y las discapacidades de aprendizaje identificadas por las personas profesionales que evalúan a cada uno de nuestros estudiantes.

Al respecto, [Peiró \(2020\)](#) considera que las ciencias sociales se ocupan de las personas y de los procesos de actuación (de manera individual y colectiva). Es necesario destacar que las ciencias sociales desarrollen una serie de condiciones para aproximarse a la pluralidad humana y por ello tienen en cuenta las capacidades para pensar de distintas maneras. En este sentido, el profesorado trabaja como mediador de los procesos de preparación y como orientador del proceso educativo. La intención es que cada estudiante participe y aprenda con significado practicando una metodología fundamentada en el enfoque deductivo y en estrategias que favorecen un aprendizaje activo y una comprensión más elaborada del objeto de conocimiento.

Sin duda, la didáctica con este tipo de estudiantes demanda una innovación mediante una enseñanza perenne, alteradora, apremiante y placentera, a intervenir en el hallazgo del saber.

El objeto de estudio resalta que la enseñanza a estudiantes con necesidades educativas particulares se aplica sin considerar sus características y al aplicar modelos tradicionales poco eficaces. Esta problemática, unida a la poca preparación del profesorado, hace que se limite el aprendizaje significativo y, por esta razón, es primordial que el personal docente sostenga el propio contexto educativo y adapte las propuestas didácticas. Justamente la correcta planificación permite progresar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitar el trabajo en equipo y la participación del alumnado y permitir la educación integral.

A tal efecto, diferentes investigaciones, como las de [Moriña \(2023\)](#), apuntan a que la totalidad del alumno puede llegar a aprender en un medio inclusivo, sin barreras y en donde se fomenta el sentido de pertenencia. Para ello, es importante flexibilizar cualquier adaptación curricular para dar respuesta a las individualidades y fomentar la participación activa. Se pretende evitar ciertos prejuicios asociados a la discapacidad ([Perera-Rodríguez y Moriña, 2019](#)), así como contar con la colaboración de toda la comunidad educativa ([Mera y Espín, 2019](#)). Asimismo, la Declaración de Salamanca, según la [UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia de España \(1994\)](#), propició la transformación de un currículo “micro” a uno más abierto, fluido y adaptable que permitiera integrar al alumnado con NEE.

Los estudios concuerdan en la importancia de la justicia y la igualdad para la población estudiantil con NEE que están vinculada a discapacidades y que normalmente necesita apoyos individualizados en el curso de sus estudios.

En el país se lleva a cabo un estudio de estas características tanto la Constitución como de otras normas legales para garantizar el acceso a los derechos fundamentales (educación, salud, seguridad, entre otros), los cuales están relacionados con la inclusión. Sin embargo, la ausencia o limitada eficacia de las propuestas didácticas para acompañar adecuadamente a las personas estudiantes durante su trayectoria escolar, justifica el análisis del sistema educativo desde un enfoque inclusivo.

Desde una óptica didáctica la discapacidad debe ser entendida como una dificultad funcional, pero acentuada en la percepción de las barreras sociales de cada contexto y no como una limitación de la persona. Por su parte, para Gil (2018) debe utilizarse a partir de un enfoque moderno; al respecto, Rubio y Martínez (2019) incluyen que en la exclusión intervienen mucho más las creencias y las actitudes sociales que la condición de las personas con discapacidad.

La inclusión, pues, resulta imprescindible y ha de materializarse mediante una educación de calidad sustentada por los principios de ser, hacer y saber. En este sentido, el modelo PIAR, contenido en el Decreto 1421, del 2017, establece los “ajustes razonables” como estrategias, apoyos y modificaciones puntuales que dan respuesta a las necesidades particulares de cada estudiante.

Este modelo guarda relación con un diseño universal para el aprendizaje (DUA), siempre y cuando se realicen las evaluaciones individuales correspondientes para aplicarlo. La atención educativa ha de compensar las limitaciones que las personas estudiante presentan para lograr el mejor desempeño personal, familiar, escolar y social. Los padres y las madres deben trabajar como sujetos mediadores de la integración social, en conjunto con la escuela.

Afirmar que las personas con discapacidad presentan un desarrollo comparable al de la población en general implica reconocer que la adaptación social es un factor clave para lograr la inclusión. Es fundamental que los padres y las madres comprendan los objetivos y las estrategias pedagógicas que sustentarán la educación inclusiva, pues el desconocimiento puede dificultar el devenir educativo de sus hijos e hijas.

Las personas estudiantes con discapacidad requieren soportes que hagan de la enseñanza un entorno rico en estímulos visuales, auditivos, táctiles e incluso olfativos y gustativos, pues resultan imprescindibles para su desarrollo cognitivo, socioemocional, motor y lingüístico.

Siguiendo esta línea, las madres y padres deben saber cuáles son las metas alcanzables por los hijos e hijas a través de la integración escolar desde edades tempranas. De tal modo, cuando las madres y los padres son partícipes directores y activos del proceso educativo de sus hijos e hijas, logran, en líneas generales, un mejor rendimiento escolar, mejor conducta y más motivación. Por tanto, se debe propiciar la

implicación y colaboración en la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad.

La inclusión didáctica desde la educación

La inclusión educativa es un proceso desarrollado en las instituciones educativas con el objetivo de incluir a la población estudiantil con capacidades diferentes para que pueda desarrollar sus habilidades académicas, sociales y personales, así como el acceso equitativo a la educación.

Este trabajo de investigación aborda el principio de inclusión en el aula, orientado a transformar la educación tradicional en una propuesta accesible y equitativa, conforme al Decreto N.º 1421 del 2017. El modelo de inclusión educativa aplicado es el de PIAR, que contempla la caracterización pedagógica, los ajustes razonables y la flexibilización curricular en cada uno de los casos, anteponiendo las características individuales del estudiantado.

Este trabajo de investigación tiene como objeto de análisis estudiar cómo el PIAR contribuye a la inclusión de las ciencias sociales en la secundaria. Los objetivos específicos son: describir las prácticas pedagógicas inclusivas, diseñar y evaluar los PIAR, identificar el desajuste entre teoría y práctica y valorar la formación del profesorado, participación de la familia y estrategias didácticas.

En el ámbito internacional, [Calapucha \(2023\)](#) resalta la importancia de una enseñanza contextualizada, que toma en consideración los estilos y ritmos de aprendizaje. En el ámbito colombiano, [González y Martínez \(2022\)](#) advierten que una población estudiantil muy reducida con discapacidad recibe una educación de calidad. En el ámbito regional, [Noriega \(2022\)](#) establece la necesidad de rutas que permitan una participación activa, promoviendo el desarrollo cognitivo y social.

El PIAR conlleva un reto para el profesorado, pues se ve obligado a replantear las prácticas y a ser más flexible ante los estándares del MEN ([Arenas, 2019](#)). Lo anterior conlleva cambios administrativos y pedagógicos, así como un cambio del significado de la escuela. [Noriega \(2022\)](#) recalca que la inclusión debe abandonar prácticas discriminatorias por

razones sociales, económicas o funcionales y favorecer el acceso a la cultura y el desarrollo de las capacidades individuales.

Al respecto, [Lugo-Gil \(2022\)](#) sugiere que la educación inclusiva ha de garantizar el derecho a una educación de calidad, flexible, variada, adaptándose siempre a las necesidades del alumnado. Eso necesariamente requiere una planificación desde una perspectiva inclusiva, una planificación que abarque las dimensiones institucionales y promueva la participación.

A pesar de las barreras prácticas que dificultan la atención a la diversidad, es fundamental implementar un modelo pedagógico equitativo que asegure la participación de toda la población estudiantil en la escuela ordinaria. Asimismo, es imprescindible garantizar el bienestar, la promoción de valores y la integración social de las personas, mediante una evaluación continua de las estrategias educativas aplicadas.

Metodología

En relación con los objetivos planteados, se puede decir que este estudio fue elaborado como un tipo de estudio descriptivo donde se combina el diseño documental y cualitativo, pero adaptándose para entender el problema que plantea la formulación del problema, llevando a cabo técnicas de interpretación donde se integra y se analiza toda la información generada y así se finaliza con las conclusiones correspondientes ([Hernández, Fernández y Baptista, 2010](#)).

En el marco del paradigma interpretativo, y siguiendo el diseño documental de [Hernández, Fernández y Batista \(2014\)](#), la metodología cualitativa se emplea con el objetivo de profundizar en aspectos relevantes de la educación inclusiva, tales como sus principios, ventajas y consecuencias. Este enfoque facilita la integración de las aportaciones teóricas, significativas y pertinentes al ámbito de la educación inclusiva.

[Martínez \(2006\)](#) puntualiza que la investigación documental hace referencia al análisis sistemático del tema en un contexto teórico determinado; a la vez que se define la esencia, los principios y las consecuencias, como un adelanto de la innovación. La información procedente del análisis de documentos es la fuente de donde extrae la información este estudio.

Este estudio utiliza el enfoque cualitativo para interpretar la realidad desde esta dimensión social, debido a que pone de manifiesto significados de carácter personal y situacional. Autores como [Piña-Ferrer \(2023\)](#) y [Farías y Montero \(2005\)](#) plantean que este enfoque hace posible analizar los fenómenos en el propio contexto social, donde se conocen las experiencias desde la diversidad funcional ([Martínez, 2006](#)).

Los textos analizados se seleccionaron tras revisar la colección de resúmenes analíticos, tomando en cuenta criterios de relevancia e importancia. Por lo tanto, la metodología de investigación basada en el análisis documental se puede entender como un proceso dividido en las siguientes fases:

1. **Identificación del problema.** Definición del objeto de estudio, planteamiento de objetivos y preguntas que orientan el análisis de lo que se ha documentado mediante la elección de los recursos que permitan dar respuesta a la problemática deseada.
2. **Elección y selección de fuentes.** Revisión de documentos clave y complementarios adecuados para el tema, con garantía de un soporte suficiente para dar respuesta a las preguntas planteadas.
3. **Análisis de fuentes.** Examen de los textos/recursos seleccionados para poder detectar tendencias, elementos afines o conexiones y explicar los mensajes en el marco teórico del estudio.
4. **Síntesis y construcción del conocimiento.** Con base en las conclusiones que se extraen de la búsqueda efectuada se genera nuevo conocimiento, se construyen conclusiones y se identifican posibles líneas futuras de investigación manteniendo la actitud crítica y la cautela en la selección de los materiales.
5. **Evaluación crítica.** Revisión de los supuestos, los posibles prejuicios, limitaciones metodológicas, con la finalidad de garantizar la validez y fiabilidad de los resultados.

Formas de obtener información

Según [Arias \(2012\)](#), la elección de los instrumentos cualitativos para la recolección de datos se debe a su enfoque en la experiencia vivida

por las personas participantes, lo cual permite una mejor comprensión del fenómeno contextualizado. En esta investigación, la principal técnica empleada es la revisión de literatura, debido a que, como señala [Galán \(2009\)](#), permite comparar lo expuesto en investigaciones anteriores y recuperar fuentes relevantes para abordar el problema planteado.

Se utilizaron las herramientas de la Observación Directa y Revisión de Bibliografía. Como recuerda [Sabino \(2002\)](#), en la observación directa de la realidad se encuentra la posibilidad de implicarse y de llegar a conocer más y mejor el objeto de estudio. La revisión bibliográfica se constituye como una fuente clave para seguir vinculadas referencias teóricas y para construir el marco conceptual de la investigación.

En lo concerniente a la recolección de los datos, se realizaron entrevistas guiadas, siguiendo a [Campos \(2020\)](#), se utilizó el diario de campo, herramienta que, como advierte [Román \(s. f.\)](#), recupera las observaciones y avances. También se utilizaron las fichas de análisis para organizar las características del fenómeno en virtud de lo que se ha podido observar directamente.

Métodos para interpretar la información recolectada

La interpretación de los datos se llevó a cabo a través del análisis de contenido, que a la vez empleó herramientas de calidad total y un proceso reflexivo de las personas participantes que permitió una interpretación pormenorizada de lo que se entendía como un fenómeno.

El proceso de la investigación, conforme a la estructura planteada, se fue desarrollando a partir de tres fases: planificación (detección del problema), acción (ejecución en condiciones de práctica real) y reflexión (integración de ideas que permiten una mejora en la práctica).

Estudio de la información

Esta interpretación de los datos en el ámbito de la educación inclusiva dado el contexto de la didáctica permite colocar sobre la mesa cómo el trabajo con las estrategias adaptadas va en la dirección de propiciar el dominio y el desarrollo cognitivo del alumno, particularmente del propio alumnado con necesidades educativas, la diversidad cultural y los diferentes estilos de aprendizaje.

La información recabada a través de la observación, entrevistas, encuestas y tareas de revisión de materiales proporciona un panorama sobre la inclusión educativa considerando aspectos como la adaptación curricular, el trabajo de enfoques diferenciados y el trabajo colaborativo. No obstante, aún persisten ciertas barreras, como la falta de materiales, el escaso trabajo formativo de los docentes en pedagogía inclusiva o la resistencia de la comunidad escolar, lo cual ofrece un panorama de retos pendientes.

Los impactos de estas estrategias de inclusión se analizarán según el valor añadido a los resultados anteriores y posteriores a los resultados logrados y en función de la satisfacción de estudiantes, familias y docentes. Las personas entrevistados valoran el trabajo colaborativo, así como los planos de actuación integrales elaborados por el cuerpo docente para poder adaptar el currículum y facilitar la participación educativa y la transición, tal como ponen de manifiesto Soriano y Vigo (2008), y Olave (2009). Simultáneamente, también coincide en que los enfoques de construcción del conocimiento y, así, la utilización de experiencias previas son una de las claves del aprendizaje.

Resultados y discusión

El PIAR, a través de la integración de recursos tecnológicos y digitales, potencia la creatividad, la argumentación y el trabajo colaborativo, dentro del marco de una filosofía inclusiva. Este tipo de educación es un campo en construcción que avanza en el interior de las instituciones transformándolas para eliminar barreras y permitir el máximo rendimiento de toda la población estudiantil y en especial los más vulnerables; como propone Sandoval *et al.* (2002) desde el “índice de inclusión”.

La entrevista, llevada a cabo en dos partes, ayudó a recolectar información sobre la planificación como práctica docente inclusiva. Los resultados mostraron que el profesorado tenía una flexibilidad curricular, propiciaba aprendizajes significativos y proporcionaba a la familia apoyo institucional adaptado según las necesidades individuales. El siguiente objetivo planteado fue implementar un PIAR inclusivo para tres estudiantes con discapacidad a partir del aprendizaje compartido a

través de estrategias adaptadas considerando la diversidad en los procesos de aprendizaje.

El PIAR como estrategia de inclusión para el alumnado con discapacidad trabajó la problemática de temas sociales y ambientales en Colombia, de las revoluciones hispanoamericanas, de los derechos fundamentales, del uso de la herramienta digital Ebook Creator y de varios ejemplos de mapas conceptuales y diagramas de espigas de pescado para posteriormente centrarse en la evaluación de la problemática de los beneficios de los PIAR. Finalmente, se mostraron los resultados obtenidos mediante los cuales se pudieron observar esfuerzos por ir consiguiendo avances dentro del proceso pedagógico asociado a la importancia de llevar a cabo estrategias acordes a las necesidades del alumno con discapacidad con el objeto de facilitar una mayor atención en el aprendizaje, participación, comunicación y convivencia en un entorno inclusivo.

Las estrategias del PIAR en los formatos, las cualidades características de la tecnología y productos digitales, la problemática del trabajo cooperativo, de las habilidades de creatividad y de análisis de la información, y de la necesidad de cambiar el currículo para adaptarlo a los ritmos de la clase con el fin de mejorar las relaciones. El personal docente debe ser competente para atender la diversidad del alumnado. En la propuesta educativa de [Arteaga y García \(2008\)](#), se exponen las características de la planificación educativa adaptada, mediación y trabajo cooperativo como una vía para la evaluación formativa, entre otras. De acuerdo con [Macías Vera \(2017\)](#), la adaptación a los materiales requiere de tiempo y recursos; a diferencia de permite desarrollar habilidades dentro del marco de la inclusión.

De acuerdo con la legislación actual, las reformas curriculares tendrían que «adaptarse a las regulaciones establecidas», con el objetivo de contemplar una educación de calidad para las personas con discapacidad ([Hernández, 2015](#); [Sánchez, 2015](#)). No obstante, [González-Rojas y Triana-Fierro \(2018\)](#) plantean que la educación inclusiva es un dilema que le corresponde aboradar a la «integridad del profesorado». Las políticas educativas pueden suscitar tensiones y contradicciones cuando no «son adaptadas a las condiciones de la escuela en la que tenemos que llevarlas a cabo» ([Medina, 2017](#)). Para la «supervivencia», los programas «deben

ser flexibles para poder adoptar los cambios que puedan aparecer», todo ello propiciado por el personal docente bien preparado (Cárdenas, 2011; Mora, 2019; Laitón *et al.*, 2017).

Desde esta perspectiva, la transformación educativa no sólo implica realizar algunos ajustes normativos y estructurales, sino que también obliga a poner en marcha un cambio profundo en las prácticas de aula. Así, especialmente en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, la reflexión y reconsideración de la práctica pedagógica, especialmente desde la perspectiva metodológica, así como la incorporación de la tecnología, se hacen casi indispensables para llevar a cabo una enseñanza inclusiva significativa, y acorde a las necesidades del presente.

De hecho, Palacios Carrillo (2024) sostiene que la transmisión de contenidos históricos y las ciencias sociales está demasiado anclada en métodos tradicionales, con escaso uso de enfoques pedagógicos innovadores en el marco de las TIC, lo que provoca que la clase sea poco dinámica e incluso repetitiva y muy poco motivadora. Todo este entorno afecta negativamente al aprendizaje y potencia un modelo pedagógico poco transformador.

Así, en línea con lo que hemos apuntado anteriormente, Palacios y Velásquez (2024) remarcan la relevancia de incorporar recursos digitales en las prácticas formativas vinculadas con la historia y las ciencias sociales, ya que su incorporación no sólo anima al proceso docente, sino que procura un aprendizaje más diversificado, participativo y cuya práctica se adapta a las exigencias digitales del presente.

Por último, conviene apuntar que las tensiones en la confrontación entre las políticas de inclusión y la práctica docente conllevan la responsabilidad de permitir la mejora de la participación del alumnado (Fortuny y Sanahuja, 2020; Gelber *et al.*, 2019), lo cual provoca que las intervenciones curriculares deban ser colaborativas (con todo el personal que forma parte de la comunidad educativa), así como el personal capacitado para incluir.

Conclusiones

La educación colombiana aún no promueve la inclusión a través del uso de referentes teóricos pertinentes. Esto se debe a que los métodos pedagógicos tradicionales que utiliza el personal docente no facilitan la construcción de conocimientos en este campo desde contextos situacionales. Esto trae como consecuencia que el profesorado no facilite la reflexividad de sus estudiantes en el proceso pedagógico, la cual es esencial para los procesos y los canales cognitivos.

De hecho, la idea de inclusión centra la intencionalidad en valoraciones instrumentales sobre transmisión de conocimientos y no en los producciones y aportaciones intelectuales, culturales y sociales. Así, además de promover el mejoramiento de la realidad social de las personas estudiantes le otorgaría aspectos figurativos que son representativos y no le permiten acceder a la educación mientras que las exclusiones en cuestión ocasionan desmotivación hacia actividades y procesos que les permitan formarse de forma integral para desplegar auténticas y valederas prácticas escolares.

Lo disertado en líneas anteriores contrasta con que la educación inclusiva tal como es concebida y aplicada dentro del contexto educativo de Colombia. De esta forma, alcanzar dicha inclusión ha sido concebido como producto de una racionalidad instrumental para la movilización dentro de la estructuración formal que da garantías de acceso a una formación de calidad.

Tal y como lo exponen [Bautista y Gómez \(2017\)](#), la inclusión en Colombia se viene entendiendo como el resultado de la estandarización de los procesos de acción del cuerpo docente, donde destaca el control de las formas de acceder a la educación, la regulación de las condiciones y beneficios de acceso social, así como la asociatividad entre comunidades académicas y esto ha permitido que se degrade o se provoque una ruptura sobre la idea impuesta de dar acceso a la educación.

Las investigaciones recopiladas indican que, en Latinoamérica, Colombia, con un 44,4 %, ha llevado a cabo la mayor cantidad de investigaciones sobre prácticas docentes en entornos inclusivos. Evidenciar que la educación infantil constituye un objeto frecuente de investigación y análisis, en conformidad con las regulaciones actuales, tanto nacionales

como internacionales. No obstante, de acuerdo con [Beltrán-Villamizar et al. \(2015\)](#), el apoyo estatal en la formación docente contribuye al perfeccionamiento de procesos inclusivos en el contexto educativo. Es urgente adoptar las políticas actuales y formular nuevas.

En la práctica, lo acotado hasta el momento pareciera incidir en las concepciones o percepciones de la realidad sobre la educación; es decir, en los pensamientos sobre la idea de inclusión. De allí, el distanciamiento de los esfuerzos personales centrados en la formación permanente dado que los procesos educativos oficiales los desconocen como uno de los aspectos primordiales de tal valoración que hace la sociedad.

Un aspecto relevante actualmente es la labor del Estado colombiano respecto a la promoción de una imagen de inclusión que garantice el acceso equitativo a la sociedad. Sin embargo, existe una distancia entre esta imagen y las realidades sociales necesarias para situar el desarrollo social como una prioridad en el país.

De manera análoga, ciertas investigaciones evidencian que las fluctuaciones en las tasas de empleo son una consecuencia directa de las fluctuaciones en las tasas de empleo. Las prácticas pedagógicas no experimentan modificaciones curriculares que tomen en cuenta la diversidad de personas y las realidades específicas, lo cual se debe a una ausencia de formación profesional que facilite la eliminación de obstáculos para construir instituciones educativas genuinamente inclusivas ([Fernández, 2018](#); [Gamboa, 2015](#); [Gómez, 2019](#)).

Integrar las TIC en las actividades docentes de historia permite sustituir métodos tradicionales por otros dinámico - participativos, lo cual está directamente ligado a la exigencia de una preparación docente adecuada. Para [Maldonado Estévez y Palacios Carrillo \(2024\)](#), estas herramientas tenderían a ser utilizadas como instrumentos mediante los cuales se ha de capacitar a quien aprende con habilidades críticas y creativas, momento en el cual es indiscutible que favorecería a el aprendizaje, pero siempre y cuando fuere aplicado con metodologías que estaban actualizadas y contextualizadas.

Es de conocimiento público el malestar o la insatisfacción generalizada; en otras palabras, como criterio social cuestionado sobre las realidades que atraviesan algunos sectores de la población estudiantil que carecen de los medios adecuados para ingresar a dichos espacios de

formación académica; desde concretar un malestar expuesto de manera coloquial por parte de dichos sectores; esto es, desde las propias ideas y formas de pensamiento que solo buscan una idea de inclusión en la que se revisen las realidades educativas del país y en la que se construya una nueva forma de brindar oportunidades educativas para toda la ciudadanía. Por cierto, una categoría filosófica que exalta el valor de las percepciones u opiniones desde el saber ingenuo o individual, es decir, a nivel microsociedad como fuente de significados para promover una realidad distinta sobre la creación de aspectos sociales que determinen procesos de inclusión.

En Colombia, la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el entorno académico se lleva a cabo de manera limitada y dispersa. Actualmente, no se orienta a una transformación estructural del sistema educativo ni al desarrollo de planes de formación permanente que impulsen la inclusión desde una perspectiva social. Estos aspectos son relevantes para comprender los objetivos fundamentales de cualquier sistema inclusivo. La ausencia de tales consideraciones podría influir en la falta de avances en innovación, renovación y desarrollo estudiantil en el país.

Referencias

- Acedo, M. (2010). *Educación inclusiva*. Omega Ediciones.
- Acosta Rodríguez, M. (2006). El aprendizaje visto como un proceso de interacción social. La perspectiva Vygotskiana vista desde la complejidad. *Revista Ciencias de la Educación*. 1(27), 123-134. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/volIn27/27-8.pdf>
- Aguádelo, A. y Flores, H. (2005). *La planificación por proyectos. Una estrategia efectiva para enseñar y aprender*. Colección Brújula Pedagógica, Editorial El Nacional.
- Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Narcea Ediciones.
- Arenas Castro, F. D. (2019, 18 al 20 de septiembre). Guía para el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y el plan individual de ajustes razonables (PIAR). Cuáles son los elementos a tener en cuenta para la atención de niños con discapacidad transitoria y permanente (Conferencia). *XVII Congreso Colombiano y XII Internacional de Neuropedagogía y Neuropsicología*, Bogotá,

- Colombia. https://inea.com.co/wp-content/uploads/2024/09/5_Elementos-para-el-Plan-Individual-de-Ajustes-Razonables-PIAR2.pdf
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la Metodológica Científica* (6.ª ed.). Editorial Episteme, C. A. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arteaga Martínez, B. y García García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 253-274.
- Arteaga, C., Fuertes, A., Jojoa, S. y Ramos, V. (2021). Plan individualizado de ajustes razonables como una herramienta que beneficie a la población con discapacidad. *Revista Huellas*, 7(1), 44-50.
- Bautista Macia, M. y Gómez Campo, V. M. (2017). *Calidad docente: Un desafío para la tradición pedagógica en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L. y Vargas-Beltrán, Á. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educación y Educadores*, 18(1), 62-75. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/4223>
- Bermeo Vargas, J. A., Castro Jiménez, L. A. y Ospina Perdomo, S. (2017). *Implementación de la política pública de inclusión educativa desde su comprensión* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. RIDUM. <https://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/3459>
- Bunbury, S. (2020). Disability in higher education-do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum? *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), 964-979. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503347>
- Calapucha Tanguilla, R. G. (2023). Hacia la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales desde una perspectiva interdisciplinar e intercultural en niños con necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1302-1315. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4482
- Camero, T. (2013). *La escuela diversa: Educación para todos*. UAB.
- Campos Flores, Y. (2020). Técnicas de investigación. *Revista Académica Institucional RAI*, 4(1), 1-8. <https://rai.usam.ac.cr/index.php/raiusam/article/view/40>
- Cárdenas Leitón, H. (2011). Referentes teóricos y metodológicos de los docentes en servicio con una perspectiva de inclusión educativa: creencias y prácticas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(2), 1-38. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/%20view/10201>
- CEPAL. (2024). Panorama Social de América Latina y el Caribe, 2024. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/81203-panorama-social-america-latina-caribe-2024-version-accesible>

- Correa, L. (2021). El PIAR: Qué es, para qué sirve y qué debe incluir. DescLAB. https://www.desclab.com/post/_piar
- Decreto 1278. (2002, 19 de junio). *Por el cual se expide el estatuto de profesionalización docente. Presidente de la República de Colombia.* https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86102_archivo_pdf.pdf
- Decreto 1290. (2009, 16 de abril). *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.* Ministerio de Educación Nacional (MEN), Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Decreto 1421 de 2017. (2017). *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.* Presidencia de la República de Colombia. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- Decreto 2277. (1979, 14 de septiembre). *Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente.* Ministerio de Educación Nacional (MEN), Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-103879_archivo_pdf.pdf
- Delors, J. (1996). *La Escuela Encierra un Tesoro.* Editorial Santillana.
- Farías, L. y Montero, M. (2005). De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(1), http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4_1/hm/fariasmontero.htm.
- Fernández Malagón, Y. P. (2018). La evaluación de los aprendizajes en química: Una mirada de los profesores, desde la inclusión en la educación secundaria. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10231>
- Fortuny Guasch, R. y Sanahuja Gavalda, J. M. (2019). Comparativa de las estrategias metodológicas utilizadas en dos escuelas inclusivas con alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Educación*, 44(1), 15-30. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.36889>
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza.* Siglo XXI.
- Galán Amador, M. (2009). *Recolección de datos en la investigación. Métodos e instrumentos de recolección de datos en la investigación.* <http://manuelgalan.blogspot.com/2009/03/>
- Gamboa García, M. (2015). *Concepciones y acciones de profesores de química sobre la inclusión de estudiantes sordos al aula regular* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/260>
- Gelber, D., Treviño, E., González, A., Escribano, R. y Ortega, L. (2019). Del dicho al hecho: Creencias y prácticas inclusivas en establecimientos y aulas escolares en Santiago. *Perspectiva Educacional*, 58(3), 73-101. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292019000300073&script=sci_abstract

- Gil, I. (2018). *¿Qué es la discapacidad? Evolución histórica y cultural*. Fundación Adecco. <https://fundacionadecco.org/blog/que-es-la-discapacidad-evolucion-historica/>
- Gómez Fuccz, L. V. (2019). *Las prácticas pedagógicas de los maestros vistas desde la relación entre convivencia escolar y educación inclusiva* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10906>
- González Román, D. T. y Martínez Pérez, L. F. (2022). Enseñanza de las ciencias naturales para la inclusión: Un análisis bibliométrico de literatura especializada. *Sisyphus Journal of Education*, 10(3), 12-32. <https://www.redalyc.org/journal/5757/575774221002/html>
- González-Rojas, Y. y Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a 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>
- Grisales, M. (2013). *El reconocimiento de la diversidad como valor y derecho* (Trabajo de maestría), Manizales Colombia: EDUM.
- Hernández Álvarez, B. E. (2015). Representaciones sociales de docentes de secundaria sobre la inclusión de estudiantes sordos en el aula regular. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (46), 102-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194242285009>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la Investigación* (3.a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). Quirón Ediciones. McGraw-Hill.
- Laitón Zárate, E. V., Gómez Ardila, S. E., Sarmiento Porras, R. E. y Mejía Corredor, C. (2017). Competencia de prácticas inclusivas: Las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sophia*, 13(2), 82-95. <https://doi.org/10.18634/sophia.v13n.2i.502>
- Lledó Carreres, A. y Arnaiz Sánchez, P. (2016). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: Indicadores de mejora desde la educación inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 96-109. <https://doi.org/10.15366/reice2010.8.5.006>
- López Merelo, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista innovación Educativa*, 21, 37-54. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/23-Texto%20do%20artigo-710-1-10-20120507%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/23-Texto%20do%20artigo-710-1-10-20120507%20(1).pdf)
- Lugo-Gil, E. J. (Ed.). (2022). *Educación inclusiva, una oportunidad para todos*. Universidad Tecnocientífica del Pacífico S. C.

- Luque Parra, D. J. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIX, (3-4), 201-223. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015078009>
- Macías Vera, J. J. (2017). Metodologías activas aplicadas por los docentes para alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad intelectual; en la Unidad Educativa Calm. Manuel Nieto Cadena (Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Esmeraldas. Repositorio de la PUCE-Esmeraldas. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/38975>
- Maldonado Estévez, E. A., & Palacios Carrillo, E. (2024). Transformando la didáctica de la historia : Oportunidades a través de las TIC. En *Innovación docente e investigación en educación: Desafíos de la enseñanza y aprendizaje en la educación superior* (pp. 1415-1425). Dykinson.
- Manosalva, M. S. y Tapia Berrios, C. (2009). Atender a la diversidad: el control social en la significación de alteridad(a) normal. *Revista de pedagogía crítica*, 7. <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/472>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas.
- Medina García, M. (2017). *La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad: Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas*. Ediciones Cinca. <http://hdl.handle.net/11181/5270>
- Mera Constante, M. A. y Espín Miniguano, A. D. (2019). La Inclusión desde un enfoque de Derechos Humanos en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas o no a una Discapacidad. *Revista Publicando*, 6(21), 34-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7054919>
- Mora Alejo, P. A. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas* (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional). <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10606>
- Moriña, A. (2023). Approaches to Inclusive Pedagogy: A Systematic Literature Review. *Pedagogika*, 140(4), 134-154. <https://doi.org/10.15823/p.2020.140.8>
- Noriega León, J. A. (2022). *Fortalecimiento a los procesos de inclusión para estudiantes con capacidades diferentes, por medio del diseño de una propuesta pedagógica piloto en la Institución Educativa Nacionalizada Integrada sede Francisco Canossa, Pelaya Cesar* (Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás). CRAIUSTA.
- Olavez Ríos, V. (2009). Competencias del docente de educación integral en el contexto de la realidad educativa venezolana *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4 (7), 80-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3063108>

- ONU. (2022). *El desarrollo inclusivo para y con las personas con discapacidad*. <https://docs.un.org/es/A/RES/77/189>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). *Temario abierto sobre educación inclusiva: Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125237_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007). *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*. UNESCO
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *La educación Inclusiva: el camino hacia el futuro: Una breve mirada a los temas de educación inclusiva*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Ortiz, U. (2007). *Las necesidades educativas especiales*. Editorial UOC.
- Palacios Carrillo, E. (2024). Percepciones de los docentes sobre el uso de las TIC para la enseñanza de la historia en la educación básica secundaria. [Tesis de grado, Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria. Colombia]. Uri: <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/5115>
- Palacios Carrillo, E., y Velásquez Velásquez, Ángela M. (2024). Realidades Formativas Desde las TIC en el Área de Historia. *Revista Senderos Pedagógicos*, 16(1), 119–131. <https://doi.org/10.53995/rsp.v16i1.1629>
- Parra Ocampo, P. J. y Mejía Narro, E. (2022). El impacto del aprendizaje significativo en la educación del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v41n3/0257-4314-rces-41-03-7.pdf>
- Peiró, R. (2020, 8 de mayo). *Ciencias sociales: Qué son y por qué son tan importantes*. <https://economipedia.com/definiciones/ciencias-sociales.html>
- Perera-Rodríguez, V. H. y Moriña, A (2019) Technological challenges and students with disabilities in higher education. *Exceptionality*, 27(1), 65-76. <https://doi.org/10.1080/09362835.2017.1409117>
- Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria koinonia*, 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Real Academia Española. (2024). *Discapacidad*. <https://dle.rae.es/discapacidad>
- Román, L. (s. f.). *Evaluar con rúbricas: qué son, cómo aplicarlas y cuáles son sus beneficios*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/evaluar-con-rubricas/>

- Rubio Ferro, L. M. y Martínez Aramendiz, M. C. (2019). *Representaciones sociales de docentes y padres de familia sobre inclusión educativa de niños con discapacidad cognitiva en la Institución Educativa Técnico Industrial de Turmequé* (Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás).
- Sabino (2002). *El proceso de Investigación*. Editorial Panapo.
- Sánchez Sánchez, J. (2015). *La transformación del contexto escolar hacia una educación inclusiva* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid). <http://hdl.handle.net/10486/672303>
- Sánchez, P. (2005). *Diversidad funcional*. España.
- Sandobal, M., López, M. L., Miguel, E., Duran, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002): Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, 5, 227-238.
- Sarmiento, J. (2004). *Técnicas de integración Social*. Ed. Humanista.
- Soriano Bozalongo, J. y Vigo Arrazola, B. (2008). *La formación de maestros para la atención a la diversidad: evaluación de una experiencia de reflexión conjunta entre futuros maestros de distintas especialidades*. Universidad de Zaragoza.
- Starico de A. (2013). *Los proyectos en el aula. Hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad*. Magisterio del Río de Plata.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morota.
- UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia de España. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Vásquez Salguero, J. F. y Veloz Tapia, C. S. (2023). Necesidades educativas de estudiantes con discapacidad en la formación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 771-792. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6230