

ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE **ESTRATEGIAS** **PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS:** APLICADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA **JORGE CHÁVEZ** **DARTNELL 1005** DURANTE EL AÑO **2023**

*Diana Mercedes Contreras Minero y
Liliana Esmeralda Alzate González*



**ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS
PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: APLICADO EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JORGE CHÁVEZ
DARTNELL 1005 DURANTE EL AÑO 2023**

*Diana Mercedes Contreras Minero y
Liliana Esmeralda Alzate González*

Sergio Salomón Céspedes Peregrina

Gobernador Constitucional del Estado de Puebla

Javier Aquino Limón

Secretario de Gobernación del Estado de Puebla

Gabriela Bonilla Parada

Presidenta del Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia

María Isabel Merlo Talavera

Secretaría de Educación del Estado de Puebla

Eduardo Castillo López

Presidente de la Junta de Gobierno y Coordinación Política del H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Puebla

María Belinda Aguilar Díaz

Presidenta del Tribunal Superior de Justicia del Estado de Puebla

Victoriano Gabriel Covarrubias Salvatori

Director General del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla

Luis Gerardo Aguirre Rodríguez

Responsable del Área de Publicaciones

Aranza Damaris Ortega Contreras

Frida Tenorio Espinosa

María Ixel Hernández Hernández

Corrección de estilo

Luan Robles Miranda

Diseño editorial y de portada

Diana Mercedes Contreras Minero

Liliana Esmeralda Alzate González

Autoras

Primera edición, México, 2023

Publicado por el Consejo de Ciencia y Tecnología de Puebla (CONCYTEP) B Poniente de La 16 de Sept. 4511, Col. Huexotitla, 72534. Puebla, Pue.

ISBN: 978-607-8963-10-2

CÓDIGO IDENTIFICADOR CONCYTEP:

C-A-2024-1-157

La información contenida en este documento puede ser reproducida total o parcialmente por cualquier medio, indicando los créditos y las fuentes de origen respectivas.

Contenido

1	<u>Resumen</u>
2	<u>Abstract</u>
3	<u>Introducción</u>
6	<u>Estilos de enseñanzas</u>
8	<u>Políticas públicas para prácticas de inclusión</u>
12	<u>Materiales y métodos</u>
13	<u>Resultados y discusión</u>
16	<u>Conclusiones</u>
18	<u>Referencias</u>

Resumen

La educación inclusiva se ha convertido en un desafío importante para las instituciones educativas en todo el mundo. A pesar de los avances normativos y los esfuerzos realizados en materia de inclusión, surge la interrogante que guiará esta investigación: ¿Implementan las y los docentes estrategias pedagógicas inclusivas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en la Institución Educativa 1005 del distrito de Breña durante el año 2023?

El objetivo general es determinar la implementación de prácticas inclusivas por parte del personal docente para atender a estudiantes con NEE, mientras que la hipótesis plantea que existe una alta implementación de prácticas inclusivas, reflejada en estrategias pedagógicas adaptadas, materiales accesibles y el entorno. Para abordar esta problemática, se llevará a cabo un estudio de campo cualitativo que incluirá observaciones, entrevistas y cuestionarios para obtener datos detallados. Los resultados de esta investigación proporcionarán información relevante para mejorar las prácticas educativas inclusivas en la institución y contribuirán al debate sobre la educación inclusiva en el contexto educativo actual.

Palabras Clave: Inclusión, gestión, capacitación y estrategias pedagógicas.

Abstract

Inclusive education has become a significant challenge for educational institutions worldwide. Despite regulatory advancements and efforts towards inclusion, there arises the research question: ¿Do teachers implement inclusive pedagogical strategies for attending to students with special educational needs (SEN) at Educational Institution 1005 in the Breña district during the year 2023?

To address this issue, a qualitative field study will be conducted, incorporating observations, interviews, and questionnaires to obtain detailed data on teaching practices and the use of inclusive pedagogical strategies. The findings of this research will provide relevant information to enhance inclusive educational practices within the institution and contribute to the discourse on inclusive education in the current educational context.

Introducción

La consideración de los estilos de aprendizaje en la educación inclusiva es esencial para garantizar una enseñanza adaptada y equitativa. Estos hacen referencia a las preferencias individuales de los estudiantes en términos de cómo aprenden y procesan la información (Dunn y Dunn, 1992). Los estilos pueden variar en diferentes dimensiones, como la modalidad sensorial, la estructura del aprendizaje, el ambiente preferido y la motivación. Estos estilos de aprendizaje tienen un impacto en la forma en que los estudiantes se involucran, comprenden y retienen la información. En el contexto de la educación inclusiva, considerarlos permite diseñar estrategias y actividades accesibles y efectivas para todos los estudiantes (UNESCO, s.f.). Al adaptar los materiales, las instrucciones y los enfoques pedagógicos a las preferencias individuales, se promueve la participación y se maximiza el aprendizaje.

Estilo de aprendizaje visual: “Los estudiantes visuales aprenden mejor a través de representaciones visuales como diagramas, gráficos, mapas mentales y videos” (Fleming y Mills, 1992, p. 140). Los estudiantes con este estilo de aprendizaje se benefician de la observación y la representación visual de conceptos. Este estilo de aprendizaje desempeña un papel importante en la educación inclusiva y el considerarlo puede ayudar a adaptar la enseñanza y hacerla más accesible para todas y todos los estudiantes.

Estilo de aprendizaje auditivo: “Los estudiantes auditivos tienen una mayor retención de información cuando escuchan explicaciones verbales, participan en debates y discusiones orales” (Riding y Rayner, 1998, p. 258). Los estudiantes con este estilo de aprendizaje aprenden mejor

a través del uso del oído y la audición. La adaptación de la enseñanza para incorporar estrategias auditivas puede favorecer el acceso y la participación de todos los estudiantes. Estas estrategias permiten a las y los estudiantes procesar la información de manera más efectiva a través del canal auditivo.

Estilo de aprendizaje kinestésico: “Los estudiantes kinestésicos aprenden mejor cuando pueden interactuar físicamente con el entorno de aprendizaje, realizar actividades prácticas y manipular objetos” (Honey y Mumford, 1992, p. 18). Los estudiantes con este estilo de aprendizaje aprenden mejor a través de la experiencia práctica y el movimiento físico. Este estilo de aprendizaje desempeña un papel fundamental en la educación inclusiva. Estas estrategias les permiten a los estudiantes involucrarse físicamente con los conceptos, facilitando la comprensión y la retención de la información.

Para Ausubel (1963), “el aprendizaje significativo es una teoría en la que el nuevo conocimiento se conecta de manera relevante con los conceptos previos y la experiencia del estudiante” (p. 217). Según esta teoría, el aprendizaje significativo se produce cuando el nuevo conocimiento se conecta de manera relevante con los conceptos previos y la experiencia del estudiante. Esta conexión es crucial para la construcción de un entendimiento más profundo y duradero. Conforme Ausubel, este tipo de aprendizaje se distingue del aprendizaje mecánico o repetitivo, el cual se basa en la memorización y no se relaciona con lo que las y los estudiantes ya saben.

El aprendizaje por descubrimiento es una teoría que sostiene que las y los estudiantes aprenden mejor cuando descubren el conocimiento por sí mismos, ya que lo ven como relevante y significativo para sus experiencias. Bruner (1996) fue uno de los primeros defensores de esta

teoría, argumentando que “el aprendizaje por descubrimiento puede ser más efectivo que el aprendizaje pasivo o mecánico”. En la educación inclusiva puede ser especialmente beneficioso, puesto que así se les brinda la oportunidad de abordar los conceptos desde sus perspectivas y estilos de aprendizaje únicos.

Los estilos de aprendizaje son una dimensión dentro de la diversidad de los estudiantes y deben considerarse junto con otras variables para satisfacer las necesidades individuales en la educación inclusiva (Gardner, 1993). En este contexto, se han identificado técnicas apropiadas que pueden contribuir positivamente al proceso educativo de las y los niños con necesidades educativas especiales. Estas incluyen el aprendizaje adaptativo, que ajusta el currículo y las actividades de enseñanza; el aprendizaje gamificado, que utiliza elementos de juego para aumentar la motivación y participación (Landers y Landers, 2014); el aprendizaje basado en el juego, que emplea juegos y actividades lúdicas; y el aprendizaje cooperativo, que fomenta la colaboración entre estudiantes (Johnson y Johnson, 1990). Al combinar estas técnicas se promueve un entorno de aprendizaje que atiende de manera efectiva a la diversidad de las y los estudiantes.

Estilos de enseñanzas

En relación con los estilos de enseñanza, se puede citar a Felder y Silverman (1988) quienes mencionan que los estilos de enseñanza incluyen “las estrategias, métodos y técnicas que se utilizan para transmitir información”, mientras que los estilos de aprendizaje se refieren a “las formas en que el estudiante percibe y procesa información”. Para lograr una educación por ciclos efectiva, es importante que el personal docente conozca los diferentes estilos de aprendizaje y adapten sus estrategias de enseñanza para atender las necesidades individuales (Orellana y Encinas, 2019).

De acuerdo con la UNESCO (*s.f.*), la educación inclusiva busca eliminar las barreras que impiden el acceso a la misma y trabajar en todos los ámbitos para lograr que sea de calidad y equitativa. Por tanto, es relevante que las y los docentes conozcan los diferentes estilos de enseñanza y se adapten a ellos.

En el ámbito de la educación inclusiva, existen diversas categorizaciones y clasificaciones de estilos o tipos de enseñanza que se pueden emplear para atender las necesidades de todos los estudiantes. Grasha, citado en Oviedo *et al.* (2010), define los estilos de enseñanza como “patrones de comportamiento utilizados por los profesores en el aula que reflejan sus valores, supuestos, creencias y emociones”. Estos estilos pueden ser clasificados en cinco categorías: experto, formal, personal, delegador y facilitador. El estilo experto se enfoca en el conocimiento del profesor, mientras que el estilo formal se enfoca en la presentación de la información. El estilo personal se enfoca en el vínculo

entre el profesor y el estudiante, el estilo delegador en la autonomía del estudiante y el estilo facilitador en el aprendizaje activo. Es importante que las y los docentes conozcan estos estilos de enseñanza y adapten sus metodologías a las necesidades de los estudiantes para lograr una educación por ciclos efectiva (Oviedo *et al.*, 2010). Otro modelo fue desarrollado por Dunn y Dunn (1979), quienes categorizaron los estilos de enseñanza en función de las preferencias de los estudiantes en términos de sus modalidades sensoriales dominantes (visual, auditiva, kinestésica) y sus ritmos de aprendizaje (más activos o pasivos). Asimismo, Kolb (1984) propuso un modelo que categoriza los estilos de enseñanza en función de las preferencias de los estudiantes por el procesamiento de la información a través de la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa.

En conclusión, para abordar la diversidad de los estudiantes en la educación inclusiva, se pueden utilizar categorizaciones de estilos de enseñanza como las sugeridas por Grasha, Dunn y Dunn, y Kolb. Estos enfoques permiten adaptar la enseñanza a las preferencias individuales de los estudiantes. Además, es importante que el personal docente identifique y considere los diferentes estilos de aprendizaje de las y los estudiantes para adaptar su enseñanza en consecuencia. Para lograrlo se pueden aplicar metodologías inclusivas en el aula y proporcionar diferentes formas de representación y presentación, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje, intereses y preferencias de cada estudiante.

Políticas públicas para prácticas de inclusión

En la dimensión política, los obstáculos están enlazados a los instrumentos de gestión escolar, políticas públicas, programas, legislaciones y recursos estatales (San Martín *et al.*, 2020). En el año 2003, a través del decreto D.S. No 026-003-ED, se dio inicio a la década de la educación inclusiva. En 2012 el Consejo de Educación realizó un estudio acerca de la “Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012”. En los resultados se encontró que, si bien había un avance, el camino aún era largo. Aunque, conforme a la normativa vigente, las instituciones educativas regulares estaban recibiendo estudiantes con habilidades diferentes, no estaban siendo atendidos adecuadamente, solo un 1.47 % tenían apoyo de calidad (Informe Defensorial N.º 183, 2019).

Los institutos Educativos Básico-Regulares, en adelante EBR, reciben una gran cantidad de niños con habilidades diferentes, por lo cual, deben ser capaces de reconocer, valorar y respetar dichas diferencias. Esto representa un reto para las EBR, ya que, la educación tradicional estaba enfocada en lograr una homogeneidad en los aprendizajes, es decir, que todos aprendieran la misma magnitud (Mayo *et al.*, 2015). Actualmente, se sabe que las y los estudiantes tienen distintos estilos de aprendizaje y competencias, por lo que, el personal docente, debe centrarse en potencializar dichas competencias a través de los estilos de aprendizaje que más se adapten al escolar. Como mencionan Mayo, Cueto y Arregui, no es suficiente que un porcentaje de estudiantes logre progresar, todos deben lograrlo (2015).

Una de las principales problemáticas para abordar la inclusión de los estudiantes está relacionada con las pocas capacitaciones, brindadas a las y los docentes, para su actualización (Informe UNESCO 2017). Aunado a esto, las EBR no reciben personal especializado para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, en adelante NEE. Esto se debe a que la contratación de este personal requeriría un aumento al presupuesto otorgado, anualmente, a las distintas instituciones educativas (Benavides y Rodríguez. 2006).

El sistema de Educación Básica Especial recibe un presupuesto mayor que le permite contratar personal especializado, así como capacitar constantemente al mismo, lo que deja en estado de vulnerabilidad a la EBR que recibe un alto porcentaje de estudiantes con NEE y que, de igual forma, necesitan mayores ingresos para asegurar una educación inclusiva (Informe Defensorial N.º 183, 2019). De otra manera, solo se estará fortaleciendo la segregación escolar, así como violentando el derecho universal de toda persona a una educación. Sin personal capacitado que disponga de estrategias de enseñanza adecuadas, los niños con NEE seguirán siendo aislados y discriminados dentro de las aulas (Covarrubias, 2019).

El presupuesto asignado a la formación de profesionales especializados en esta área también es menor, por lo que, existe una escasez de docentes capacitados para atender a estos estudiantes. La falta de una adecuada formación y contratación de personal especializado, para las instituciones regulares, supone una barrera que limita una educación inclusiva total. Ya que, la o el maestro no será capaz de aplicar las metodologías, instrumentos y actividades necesarias para estimular el desarrollo de las principales fortalezas de cada estudiante (Mayo *et al.*, 2015).

Por otro lado, existen servicios específicos para estudiantes matriculados en escuelas especiales, uno de ellos corresponde al equipo de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) encargado de orientar y dar acompañamiento a instituciones que reciben niños con discapacidad (Informe Defensorial N.º 183, 2019). Estas prestan apoyo externo a las instituciones educativas regulares, sin embargo, solo para el sector público con estudiantes que tengan una discapacidad acreditada mediante un certificado. Lo que significa que, no existen instituciones encargadas de brindar apoyo a las NEE no asociadas a la discapacidad. Aunado a esto, el apoyo brindado no es suficiente, ya que, se establece una o un docente orientador para varias instituciones educativas. Esta estrategia de trabajo no permite que el personal de SAANEE de un adecuado seguimiento a cada estudiante, teniendo una carga de trabajo impresionante.

Es indispensable que el Estado focalice los recursos en la dirección de EBR en donde se encuentra la población más vulnerable. Sin embargo, también es necesario que la administración y dirección de estas instituciones educativas realice un mayor esfuerzo para acompañar e implementar estrategias de inclusión en las que se establezcan metas que aumenten progresivamente para que el ingreso de estos estudiantes, a escuelas regulares, demuestre un avance académico y no sea solo un ingreso vegetativo en el que el escolar en lugar de crecer se estanque (Benavides y Rodríguez, 2006).

Finalmente, algunas revisiones han considerado que la exigencia normativa de incluir mínimo dos alumnas o alumnos con habilidades diferentes en cada salón, tal vez, resulta precipitada y debería, considerarse dar un paso atrás. Esto basado en investigaciones españolas, como la de la Dra. Casanova, que señala que una inclusión progresiva y

voluntaria obtiene mejores resultados al permitir la especialización de cada institución con la finalidad de recibir estudiantes con determinadas características, lo que permite que las y los docentes aprendan a trabajar con ciertas discapacidades y vayan perfeccionando sus métodos poco a poco (2011). Además, protege a los estudiantes con NEE de ser expuestos a un ambiente en el que no existen las condiciones, recursos y estrategias pedagógicas para ser atendidos.

Materiales y métodos

Se realizará un estudio de campo cualitativo en la Institución Educativa 1005 del distrito de Breña. El objetivo principal es analizar la praxis pedagógica y el uso de recursos en docentes responsables de los grados del turno de la tarde. Para ello, se harán observaciones de clase con el debido consentimiento. Las observaciones se centrarán en aspectos como la gestión del tiempo, la programación y secuencia de actividades, y la utilización de recursos pedagógicos. Posteriormente, se llevarán a cabo cuestionarios y entrevistas individuales con cada docente para corroborar lo observado y obtener información adicional sobre su enfoque pedagógico. Esto permitirá obtener datos detallados sobre las prácticas docentes en relación con la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y la utilización de estrategias pedagógicas inclusivas. Los hallazgos de este estudio proporcionarán información relevante para mejorar las prácticas educativas inclusivas en la institución.

Resultados y discusión

La actitud del personal docente frente a la investigación reveló ciertas resistencias y rechazo por parte de la mayoría de participantes. A pesar de manifestar interés, expresaron su inconformidad con la extensión y el formato del cuestionario de preguntas abiertas, argumentando falta de tiempo y exceso de trabajo. Además, propusieron responder las preguntas en grupo en lugar de manera individual. Según la teoría de la actitud, las y los docentes desarrollan actitudes y creencias arraigadas que influyen en su comportamiento, así como el enfoque pedagógico hacia la inclusión educativa (Echeita, 2010). Estas actitudes pueden ser determinadas por diferentes factores, como la formación previa, las experiencias personales, las condiciones de trabajo y la percepción de la carga laboral (*op. cit.*; Loreman, 2014).

Aunque solo dos docentes participaron en la entrevista, sus respuestas brindan una visión importante sobre su enfoque y perspectivas. En primer lugar, se destaca la apertura de las docentes hacia la diversidad e inclusión. Reconocen la importancia de la participación del estudiantado con necesidades educativas especiales y cómo su inclusión puede llevarles a tener resultados positivos en el aprendizaje. En cuanto a la capacitación en el uso de herramientas tecnológicas para apoyar la inclusión, reconocen la necesidad de recibir orientación y recursos en este aspecto. En relación con la formación y el desarrollo profesional, expresan la necesidad de recibir actualizaciones y capacitación periódica para mejorar sus conocimientos y habilidades con respecto a la atención de estudiantes con NEE. También reconocen que existen

desafíos y áreas en las que se puede mejorar y hacen énfasis en la falta de recursos y la importancia de contar con el apoyo de las familias para lograr una educación inclusiva de calidad.

La observación realizada durante la etapa de investigación reveló que algunos infantes con necesidades educativas especiales (NEE), aunque no cuentan con un diagnóstico clínico, presentaban necesidades distintas y se encontraban aislados dentro del entorno de la misma aula. La ausencia de diagnóstico clínico refleja, por un lado, la necesidad de mayor personal de SAANEE (Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales) que apoye a las instituciones regulares. Ya que, al no establecer una condición determinada para cada estudiante, las docentes, desde el desconocimiento, asumen que cualquier niño con dificultades en el aprendizaje es autista o incluso, suelen etiquetarlos como niños con TDAH. Es decir, atribuyen el retraso escolar a una condición netamente cognitiva, olvidando que existen otros factores contextuales como emocionales que pueden influir en su desempeño académico.

A pesar de que existía un ambiente de convivencia inclusiva entre sus compañeros, gracias la empatía se evidenció la falta de estrategias por parte de los docentes para garantizar una educación basada en el respeto, la equidad y el logro de avances positivos en su aprendizaje.

Según la teoría de la actitud docente en escuelas inclusivas, el personal debe estar comprometido y dispuesto a implementar técnicas y estrategias inclusivas, así como estar abiertos a la retroalimentación y a recibir apoyo para mejorar su práctica (Loreman *et al.*, 2005).

En este sentido, es necesario que las y los docentes de la Institución Educativa 1005 del distrito de Breña reflexionen sobre la importancia de adoptar un enfoque pedagógico inclusivo y desarrollar estrategias que promuevan la participación y el crecimiento integral de las y los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales.

Es importante destacar que la resistencia o rechazo del personal docente no debe interpretarse como una generalización sobre la actitud de las y los profesionales de la institución. La muestra limitada no permite una generalización. Sin embargo, estos hallazgos indican la necesidad de abordar las barreras actitudinales y motivacionales para promover una mayor participación y compromiso en actividades de investigación y desarrollo profesional relacionadas con la inclusión educativa.

Conclusiones

Hubo resistencias y rechazo por parte de las y los docentes para participar en la investigación, lo cual puede indicar cierta falta de compromiso o desconocimiento sobre la importancia de la inclusión educativa. Además, se evidenció la falta de estrategias por parte de los mismos para garantizar una educación basada en el respeto, la equidad y el logro de avances positivos en el aprendizaje de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Estos hallazgos sugieren que puede haber brechas en la implementación de prácticas inclusivas en la institución. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la investigación menciona que algunos docentes mostraron apertura hacia la diversidad y reconocieron la importancia de la inclusión. Asimismo, se resalta la necesidad de capacitación adicional y de contar con recursos y apoyo por parte de las familias para lograr una educación inclusiva de calidad.

No se puede afirmar de manera concluyente si la implementación de prácticas inclusivas en la Institución Educativa 1005 del distrito de Breña durante el año 2023 fue alta o no. Es necesario abordar las barreras actitudinales y motivacionales de las y los docentes para promover una mayor participación y compromiso en actividades de investigación y desarrollo profesional relacionadas con la inclusión educativa.

Con la finalidad de lograrlo y garantizar una experiencia educativa en la que todas y todos los estudiantes se sientan valorados y respaldados, es fundamental que el personal docente de la Institución Educativa 1005 del distrito de Breña se comprometan a implementar estrategias inclusivas y a buscar continuamente formas de mejorar su práctica. Esto les permitirá brindar una educación de calidad, basada en el respeto, la equidad y el apoyo individualizado para todas y todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales.

Se recomienda la realización de estudios adicionales con una muestra más amplia de docentes y una mayor participación, así como la utilización de múltiples métodos de investigación para recopilar datos más completos y representativos.

Referencias

- Ausubel, D. P. (1963).** La psicología del aprendizaje verbal significativo. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 2 (4), 217-228.
- Benavides, M. y Rodríguez, J. (2006).** *Políticas de educación básica 2006-2011*. CIES, GRADE y PUCP.
- Bruner, J. (1996).** *La cultura de la educación*. Harvard University Press.
- Casanova, M.A. (2011).** De la Educación especial a la inclusión educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, no 18, p. 8-24.
- Covarrubias Pizarro, P. (2019).** *Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación*. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Dunn, R., y Dunn, K. (1992).** *Enseñanza a estudiantes secundarios a través de sus estilos de aprendizaje individuales: Enfoques prácticos para los grados. 7-12*. Pearson P T R
- Dunn, R., y Dunn, K. (1992).** *Enseñanza a estudiantes de primaria a través de sus estilos de aprendizaje individuales: Enfoques prácticos para los grados. 3-6*. Allyn y Bacon.
- Echeita, G. (2010).** Actitudes del profesorado hacia la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(2), 123-133.
- Felder, R. M. y Silverman, L. K. (1988).** Estilos de aprendizaje y enseñanza en la educación en ingeniería. *Engr. Education*, 78(7), 676-681.
- Fleming, N. D., y Baume, D. (2006).** Estilos de aprendizaje otra vez: estableciendo el VARK en el árbol correcto. *Desarrollos educativos*, 7 (4), 4-7.
- Fleming, N. D., y Mills, C. (1992).** No otra lista, más bien un catalizador para la reflexión. *Mejorar la Academia*, 11, 137-155.
- Gardner, H. (1993).** *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Basic Books.
- Honey, P., y Mumford, A. (1992).** *El manual de estilos de aprendizaje*. Publicaciones Peter Honey.
- Informe UNESCO (2017).** *Hacia escuelas inclusivas y equitativas: El marco conceptual de la Educación 2030*.

- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1990).** *Aprendizaje cooperativo y rendimiento*. En J. B. Baron y W. H. Goodson (Eds.), *The art of encouraging: How to encourage and support your people for truly successful living* (pp. 221-225). Prentice Hall Press.
- Landers, R. N. (2014).** *Desarrollando una teoría de aprendizaje gamificado: vinculando juegos serios y gamificación del aprendizaje*. *Simulación y Juegos*, 45(6), 752-768.
- Landers, R. N., y Landers, A. K. (2014).** *Una prueba empírica de la teoría del aprendizaje gamificado: el efecto de las tab.*
- Loreman, T. (2014).** Teacher attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 18(3), 1-14.
- Mayo, L., Cueto, S. y Arregui, P. (2015).** *Políticas de inclusión educativa*. Consejo Nacional de Educación. BOLETÍN DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. N.º 39. Recuperado de: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2011235/boletin-cne-opina-39.pdf>
- Oviedo, P. E., Cárdenas, F. A., Zapata, P. N., Rendón, M., Rojas, Y. Á., y Figueroa, L. F. (2010).** Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Actualidades pedagógicas*, 1(55), 31-43.
- Orellana, M.V. y Encinas, M.J. (2019).** Efectividad del diagnóstico pedagógico sobre los estilos de aprendizaje en la educación por ciclos y su impacto en los resultados de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 61-78.
- Programa de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad.** Informe Defensorial N° 183 (2019). *EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas*. Defensoría del Pueblo.
- San Martín, Rogers, Troncoso y Rojas. (2020).** Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 191-211 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000200191>.
- UNESCO (s.f.).** *La inclusión en la educación*. Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>.

