

## PRÁCTICAS DEMOCRÁTICAS PARA ATENDER A ESTUDIANTES INCLUSIVOS EN ESCUELAS SECUNDARIAS EN LAS AULAS REGULARES

### DEMOCRATIC PRACTICES TO SERVE INCLUSIVE STUDENTS IN SECONDARY SCHOOLS IN REGULAR CLASSROOMS

**Tipo de Publicación:** Artículo Científico

**Recibido:** 01/06/2024

**Aceptado:** 02/07/2024

**Publicado:** 23/08/2024

**Código Único AV:** e350

**Páginas:** 1 (979-997)

**DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.13368237>

**Autores:**

**Luz del Carmen Correa Ayambo**

Licenciada en Educación: Biología–Química  
Magister en Administración de la Educación

<https://orcid.org/0000-0002-1721-7295>

**E-mail:** [lucorrea779@gmail.com](mailto:lucorrea779@gmail.com)

**Afiliación:** Universidad Cesar Vallejo

**País:** República del Perú

**Teodomira del Carmen Rimachi Inuma**

Licenciada en Educación: Lengua y Literatura  
Maestro en Ciencias de la Educación: Gestión Educacional

<https://orcid.org/0009-0001-0836-0225>

**E-mail:** [cariselv@hotmail.com](mailto:cariselv@hotmail.com)

**Afiliación:** Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

**País:** República del Perú

**Marly Edith Reátegui Torres**

Licenciada en Educación: Lengua y Literatura.  
Máster en Educación, mención: Educación de la Creatividad

<https://orcid.org/0009-0008-2798-6339>

**E-mail:** [medithreategui@gmail.com](mailto:medithreategui@gmail.com)

**Afiliación:** Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC)

**País:** República de Cuba

**María del Pilar Chiong Upiachihuy**

Licenciada en Educación: Educación para el Trabajo

<https://orcid.org/0009-0009-3577-9775>

**E-mail:** [chiongpilar@hotmail.com](mailto:chiongpilar@hotmail.com)

**Afiliación:** Universidad Científica del Perú

**País:** República del Perú

#### Resumen

En la actualidad la educación inclusiva es un tema que necesita exploración en el sector educativo, donde muchos países toman énfasis en la educación de calidad y de igualdad de oportunidades, las escuelas regulares se están activando para atender niños y adolescentes con necesidades educativas especiales, desarrollando aprendizajes para todos poniendo en práctica las políticas educativas inclusivas desde las gestiones curriculares, gestión en el aula, acercamiento a los padres del aula inclusiva y los padres inclusivos para poder llegar al éxito del proceso inclusivo. El objetivo del artículo es explorar las prácticas democráticas para atender a los estudiantes inclusivos en las escuelas secundarias en las aulas regulares para alcanzar el máximo potencial, mediante la consulta de las literaturas académicas. Se aplicó un enfoque cualitativo mediante la revisión bibliográfica de la literatura, con el método PRISMA para la sistematización bibliográfica, se logró concluir que los docentes, no tienen la preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas regulares, es muy importante la vinculación de los progenitores en la escuela para el éxito de la inclusión, los directivos deben promover una cultura democrática e inclusiva en la comunidad educativa.

#### Palabras Clave:

Aulas regulares, prácticas democráticas, estudiantes con necesidades educativas especiales

#### Abstract

Currently, inclusive education is a topic that needs exploration in the educational sector, where many countries emphasize quality education and equal opportunities, regular schools are being activated to serve children and adolescents with special educational needs, developing learning for all by putting inclusive educational policies into practice from curricular management, classroom management, outreach to parents of the inclusive classroom and inclusive parents in order to achieve success in the inclusive process. The objective of the article is to explore democratic practices to serve inclusive students in secondary schools in regular classrooms to achieve maximum potential, by consulting academic literatures. A qualitative approach was applied through a bibliographic review of the literature, with the PRISMA method for bibliographic systematization, it was possible to conclude that teachers do not have the preparation to attend to students with special educational needs in regular classrooms, it is very important to Engagement of parents in school for the success of inclusion, managers must promote a democratic and inclusive culture in the educational community.

#### Keywords:

Regular classrooms, democratic practices, students with special educational needs

## Introducción

En la actualidad la educación inclusiva es un tema que necesita exploración en el sector educativo, donde muchos países toman énfasis en la educación de calidad y de igualdad de oportunidades, las escuelas regulares se están activando para atender niños y adolescentes con necesidades educativas especiales, desarrollando aprendizajes para todos, poniendo en práctica las políticas educativas inclusivas desde las gestiones curriculares, gestión en el aula, acercamiento a los padres del aula inclusiva y los padres inclusivos para poder llegar al éxito del proceso inclusivo.

La educación inclusiva se enfrenta a grandes retos, se evidencia el pensamiento inclusivo inadecuado, escasas competencias didácticas para realizar las adaptaciones curriculares e infraestructura inadecuada a efecto, las escuelas para ser inclusiva tienen que seguir desafiando estas barreras (Opoku-Nkoom y Ackah-Jnr, 2023).

Por ello, la inclusión educativa debe ser entendida como el objetivo institucional del sistema educativo. Es la concreción del derecho humano que tienen los niños, las niñas, los adolescentes, jóvenes y adultos a recibir atención de calidad en su propio contexto. En esta conceptualización no existen límites de edad o de otros tipos. Es, además, una política que incorpora prácticas escolares y posiciones docentes contextualizadas que implican la creación o

modificación de ambientes educativos, la implementación de acciones pedagógicas flexibles y la toma de decisiones necesarias y convenientes para orientar el cambio.

Las preguntas que resultan incitantes para complejizar el camino educativo son: ¿quiénes son los excluidos del sistema?, ¿cuál es el perfil de estos nuevos alumnos?, ¿cuáles son los recursos disponibles para atender a sus requerimientos y cualidades?, ¿cómo arribamos al logro de los fines de la educación secundaria?, ¿cuál es la escuela que deseamos?, ¿cuál es el perfil de los docentes y las competencias necesarias para la inclusión educativa de estos nuevos estudiantes?, entre otras cuestiones motivadoras (De la Cruz Pantoja & Guerrero, 2022).

En relación con la política educativa predominante a escala mundial, la educación secundaria para todos propone que todos los fines del nivel son alcanzables en el marco de la escuela secundaria, con inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, porque no existe alumnado con discapacidad que no pueda aprender en la escuela regular si esta cuenta con las oportunidades necesarias.

La inclusión educativa es un conjunto de orientaciones filosóficas, metodológicas y sociales cuyas banderas propuestas son combatir el rechazo, el segregacionismo, el aislacionismo y las prácticas y actitudes dogmáticas, diseñando modelos educativos que contemplen desde su génesis los desiguales por el propósito de proyectar la identidad de un

sujeto cultural independiente, permitiendo que todos aprendan en un dosificado ritual denominado currículum y en un espacio compartido que recibe el nombre de institución educativa regular, donde es necesario repensar todo y reeducar desde los orígenes porque donde todos pueden aprender es en la escuela común. Es necesario remarcar que esta connotación de aprendizaje se fundamenta en la premisa que confirma la categoría personal de que educar en el ser solo puede concebirse a través de la experiencia ética con los otros (Dietz, 2022).

De igual manera, la UNESCO (2016) señala que la educación al 2030 busca propiciar los cambios necesarios en las políticas y a la vez centrar esfuerzos hacia los más desfavorecidos, y las personas con capacidad especial, tomando como regla que nadie se quede atrás; en este contexto, la educación inclusiva es disminuir los obstáculos al aprendizaje y propiciar la participación en las escuelas regulares proporcionando la oportunidad de aprendizajes en todos los escenarios.

De la misma forma, Pallares Padilla y Martín Padilla (2022) refieren que las representaciones sociales en la educación inclusiva con discapacidad intelectual leve son idealistas, los docentes sostienen que necesitan una atención continua y adaptada para trabajar en las aulas inclusivas; sin embargo, presentan disponibilidad de recibir formación para abordar la educación inclusiva.

Así mismo, Pérez-Jorge et al., (2021) indicaron que los docentes jóvenes presentan actitudes favorables en el logro de habilidades, conocimientos generales y específicos en relación con las necesidades educativas específicas con apoyo educativo, por tener formación profesional. Sin embargo, en tiempos de pandemia se han generado diferentes estrategias pedagógicas inclusivas donde las familias apreciaron el fortalecimiento del aprendizaje de sus hijos, y observaron que son más eficaces cuando son complementados con guías y orientaciones adicionales, pero afectó la interacción con otros pares y la socialización (Roa González et al., 2022).

Unas de las estrategias que se trabajó en tiempo de pandemias con los estudiantes fue el uso de plataformas educativas, sin embargo, hubo déficit de aparatos tecnológicos tanto para los maestros y estudiantes, surgieron controversia si la modalidad lograría la calidad educativa que se esperaba en esos contextos (Gonzales-Sánchez et al., 2021).

Por ello, desarrollar una identidad docente inclusiva, es un proceso continuo y dinámico, desde la formación profesional hasta la graduación y la integración en la escuela, desarrollando estrategias pedagógicas únicas, personalizadas y adaptables; proporcionando equidad de oportunidad de aprendizajes para cada estudiante (Zen et al., 2023).

Cuando el docente modifica una actitud más positiva respecto al estudiante inclusivo con Necesidades Educativas Especiales (NEE), el mismo,

involucra una forma particular de entender y abordar las dificultades o barreras para el aprendizaje y la participación, busca la aplicación de estrategias de mejora educativa en el aula siendo productivo para todos los estudiantes, integrándose todos los actores educativos y con el apoyo incondicional de los padres de familia para lograr el éxito de una educación por igualdad (Albán-Martínez & Naranjo-Hidalgo, 2020).

Una formación ciudadana y democrática, dentro de los centros escolares, responde a ciertas dinámicas y contextos locales de socialización sujetos a cambios constantes, en estos espacios se analiza las realidades sociales, que son la base para la formación cultural; así como para desarrollar prácticas y discursos que nos encaminan hacia una vida en común; es en ese sentido, que las instituciones educativas se convierte en un espacio idóneo para el diálogo, la disertación y la socialización (Rico Arteaga, 2020).

Después de haber dado una mirada académica al interés de la educación inclusiva en las escuelas regulares se planteó como objetivo explorar las prácticas democráticas para atender a los estudiantes inclusivos en las escuelas secundarias en las aulas regulares, para dar oportunidad a todos los estudiantes y lograr alcanzar el máximo potencial de cada uno de ellos, se consideró importante poner en práctica las políticas inclusivas en las escuelas regulares para entenderla e implementarla, así como

capacitar a los docentes, mediante el liderazgo de los directivos haciendo un efecto en los padres, estas acciones conllevan a las prácticas democráticas en las escuelas secundarias y dará luces a las últimas publicaciones sobre el tema de interés en relación a la educación inclusiva por equidad y de calidad en estudiantes con NEE.

En esa misma línea, el origen de la educación secundaria en el contexto europeo ha estado marcado por un proceso de expansión de la oferta escolar y la construcción de itinerarios formativos. Sin embargo, también ha existido una tensión en el cumplimiento de su doble función: garantizar la formación para el mundo profesional y articular diferentes enfoques pedagógicos que resultan en una distribución jerarquizada de los alumnos, sin tomar en cuenta sus diferentes capacidades, competencias e intereses individuales.

Además de esto, muchas escuelas secundarias enfrentan dificultades para promover la inclusión en el aula y adoptar un enfoque de gestión democrática y participativa (Verger et al., 2023). Durante décadas, el paradigma dominante en el desarrollo y aprendizaje de los niños ha considerado la diversidad como limitaciones o retrasos, omitiendo las desigualdades sociales, políticas y culturales. Sin embargo, el enfoque ecológico ha contribuido a la aparición de una nueva categoría que aborda tanto el funcionamiento como el desarrollo de los seres

humanos, y se convierte en un marco de análisis (Verger et al., 2023).

Con este enfoque en la diversidad, gradualmente ha surgido un camino alternativo de crianza que reconoce y valora las diferencias individuales. Ya no se trata solo de reconocer estas diferencias, sino de comprender la plasticidad de los seres humanos y su entorno, reconociendo que una relación conjunta y herramientas adecuadas son fundamentales. Este enfoque se basa en la comprensión de cómo interactúan la biología y los factores ambientales.

A partir de esta base científica, se han desarrollado teorías instruccionales con el propósito de educar de manera más efectiva, considerando la diversidad de inteligencias múltiples. Estas propuestas tienen implicaciones individuales significativas y podrían fortalecer la relación entre la evaluación y los modelos teóricos para orientar la prevención y la educación especializada (Morales López, 2022).

En la perspectiva de la teoría crítica de la educación, la democracia conlleva temas o cuestiones (issues) que tienen que ver permanentemente con formas y substancia, con reglas del juego y contenido. No se puede pensar en educación específicamente 'democrática' sin considerar la relevancia de las cuestiones que la política ha reservado como 'propias', en el contexto de debates contemporáneos que ponen en cuestión los grados de influencia de los movimientos conservadores e incluso la pérdida

de 'legitimidad', como 'meta' de la educación crítica, de lo 'estatal'.

La democracia en el contexto educativo debe expresarse a partir de una cierta cualidad de las interrelaciones en que se da, en cuanto dimensiones expresamente decididas y asumidas participativa y reflexivamente, con un claro horizonte de transformación en direcciones emancipadoras, en clara perspectiva de mayores grados de justicia, de equidad (Vivar y Peñalvo, 2023).

La forma en que ese régimen de interrelaciones permite que circulen y se relacionen los contenidos de derivación de las diversas ciencias y saberes con la 'realidad', con los sujetos a quienes pretende transformar, desde dónde y para qué lo hace, es una cuestión que directamente determina la condición explícitamente 'democrática' o no de esa propuesta o práctica educativa.

Las formas de organización del espacio y el tiempo, del trabajo - tanto en lo referente a las formas de la producción de la cultura en su dimensión cognoscitiva como a las de los modos de superación de conflictos -, así como las relaciones entre los poseedores del conocimiento, plantean nuevamente cuestiones cualitativas que tienen que ver con regulación, participación y transparencia, gratuitamente consideradas o asumidas como cuestiones de "gestión educativa"... (Sanahuja et al., 2020).

En el ámbito de la educación inclusiva, se han desarrollado principios basados en prácticas democráticas que enfatizan la importancia de tomar decisiones e intervenir de manera democrática, involucrando a estudiantes, familias, docentes y autoridades educativas. Estos principios buscan fomentar relaciones de cuidado y colaboración, aprovechando la diversidad del grupo para promover el bienestar de todas las partes involucradas.

Además, se destaca la importancia de crear condiciones contextuales que respalden y promuevan prácticas participativas y equitativas a nivel físico, social y cultural. Por último, dado los desafíos que implica la participación en un marco democrático, se considera fundamental que las prácticas democráticas faciliten el aprendizaje de la participación, las relaciones abiertas, el diálogo y la toma de decisiones (Buitrago et al., 2022).

Si bien estos principios son válidos y desafiantes, es interesante abordarlos desde una perspectiva de sistemas complejos. Este enfoque reconoce que los sistemas más simples tienden a comportarse de manera más predecible, mientras que a medida que aumenta la complejidad del sistema, su capacidad de predecir resultados a partir de causas conocidas disminuye.

En relación a nuestra pregunta, no todos los desafíos se comportarán de la misma manera, ya que factores históricos, socioculturales y políticos tienen influencias diferenciadas. Además, si no se

considera adecuadamente su análisis, la eficacia de las estrategias planificadas se verá considerablemente reducida (Beltrán, 2024).

### Metodología

Se aplicó un enfoque cualitativo mediante la revisión bibliográfica de la literatura, en la cual se compiló, analizó, sintetizó y discutió la información difundida sobre las “Prácticas democráticas aplicadas a estudiantes inclusivos en escuelas secundarias”, se empleó el método PRISMA para la sistematización bibliográfica, que permitió organizar la información en base al propósito de la investigación y los resultados de la revisión sistemática.

Primera etapa de búsqueda de información, incluyó determinar la pregunta indagatoria, se identificó el tipo de población específica, términos que podrían representar una mejor búsqueda como: estudiantes con NEE, estrategias pedagógicas inclusivas, prácticas democráticas inclusivas, aulas inclusivas, estudios que evidencien algún resultado positivo o negativo sobre las prácticas educativas inclusivas en los estudiantes con NEE, que permitan evidenciar la calidad y equidad educativa en los estudiantes con NEE.

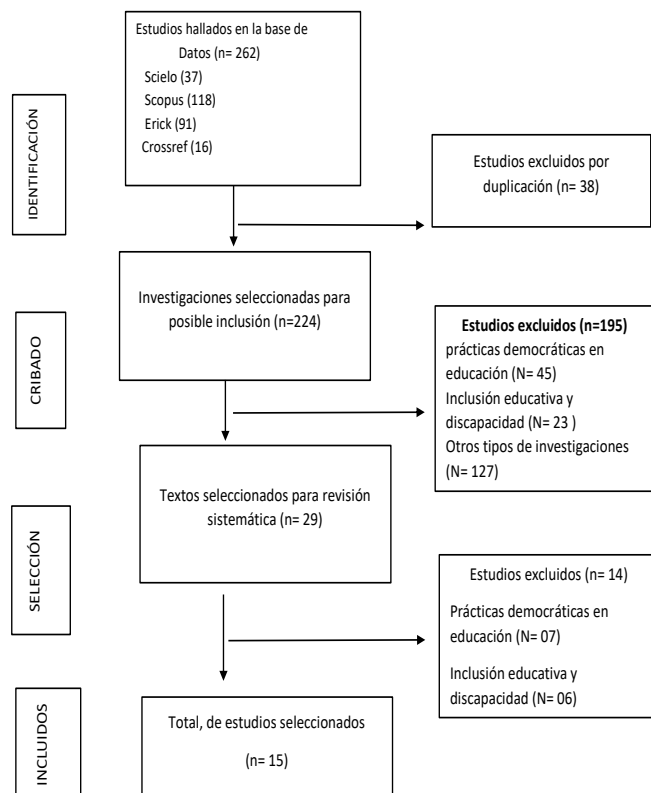
Segunda etapa se determinó los criterios de exclusión las publicaciones anteriores al año 2019, revistas no indexadas, estudios secundarios (tesis, actas, informes), estudiantes de Educación Técnico Productivo y Superior, de inclusión fue considerado

estudios publicados a partir del 2019 en los idiomas de inglés, portugués y español, estudiantes de Básica Regular las investigaciones indexadas e inéditas con el tipo de metodología cualitativa / cuantitativa.

Se utilizó además una matriz de registro de resultados compuesto de autor, título de la investigación, año y base de dato los cuales contribuyeron o generaron efectos considerables en la presente investigación.

Para la contextualización se considera literatura relacionada que evidencian la realidad actualidad de la educación inclusiva que despierta gran interés y a la vez nos lleva a tomar conciencia para apoyar en el planteamiento de estrategias firmes que si promuevan una verdadera educación con inclusión.

Tercera y última etapa, se consultó las bases de datos como: Scielo, Eric Crossref y Scopus, publicados entre los años 2019 al 2024.



**Figura 2.** Método PRISMA de la revisión sistemática

Nombre de la revista	Número
Scielo	6
Eric	4
Crossref	2
Scopus	3
<b>Total</b>	<b>15</b>

**Tabla 1.** Número de revistas consultadas

Nº	Autor	Título de la investigación	Base de datos
1	Vértiz-Osores et al, 2019	Tecnología de la Información y Comunicación en el marco de la educación inclusiva	Scopus
2	Cabrera-Cuadros et al, 2021	Teacher's knowledge experience in initial training: Reflections from an inclusive education course	Scielo
3	Bizama y Martínez, 2021	Prácticas evaluativas de personal docente de educación especial en escuelas regulares	Scielo
4	Negri-Cortés y Leiva-Olivencia, 2021	Socio-educational attitudes and conceptions about the youngs with intellectual functional disability in the andalusian school context	Scopus
5	Navarro Montaña et al, 2022	Metodologías Participativas en la Formación del Profesorado.	Scielo
6	Pérez López et al, 2021	Los juegos recreativos estimulación de la memoria en educandos con discapacidad intelectual	Crossref
7	Gutiérrez y Fernández 2020	Teachers' social representations concerning the inclusion of students with disabilities	Scopus
8	Cañabate y De la Herrán, 2021	¿Qué opinan los alumnos con discapacidad intelectual sobre la educación inclusiva?	Crossref
9	Sanahuja et al, 2021	Inclusive and democratic practices in primary school classrooms: A multiple case study in Spain	Eric
10	Stavroussi et al, 2021	Are Teachers' Democratic Beliefs about Classroom Life Associated with Their Perceptions of Inclusive Education?	Eric
11	Yavuz et al, 2022	Democratic School Culture: Investigating An Educational Practice of Democracy in Schools A Study on Democratic Citizenship and Human Rights Education Project in Turkey	Eric
12	Orozco, 2023	How to become an inclusive teacher? Advice from Spanish educators involved in early childhood, primary, secondary and higher education	Eric
13	Ferreira et al, 2023	Percepciones de los profesores sobre los desafíos de la educación inclusiva en Portugal	Scielo
14	E Silva, 2022	Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras	Scielo
15	García et al, 2023	Evaluación de las prácticas inclusivas	Scielo

**Tabla 2.** Principales investigaciones

## Resultados y discusión

La literatura permitió establecer ciertas coincidencias en las prácticas democráticas para atender estudiantes con NEE, se accedió información que muestran las mismas dificultades tanto en Europa como en América.

Al implementarse las políticas educativas de inclusión en las escuelas regulares, fueron unos de los problemas que desafiaron los docentes, la

formación profesional inicial, no estuvieron preparados para atender estudiantes con NEE en las aulas con atención inclusiva, encontrándose con la necesidad de auto capacitarse para poder atender este desafío.

A este respecto, Gutiérrez & Fernández (2020) en Colombia obtuvieron como resultados, docentes de escuelas regulares que atienden estudiantes con discapacidad, perciben una función de mediador en la inclusión educativa, las políticas inclusivas y en el desarrollo pedagógico en el aula, sin contar con una preparación con antelación y lo perciben de manera negativa la experiencia inclusiva como desafiante.

Por otra parte, Cabrera Cuadros et al., (2021) indican que la estrategia didáctica de formación inicial profesional del docente basado en la experiencia vivencial inclusiva permitió el contacto sintónico para crear espacios de aprendizaje inclusivos; encontrándose una coincidencia con Navarro Montaña et al., (2022) la formación del profesorado, las metodologías participativas se implementan mediante estrategias pedagógicas que desarrollan competencias hacia la educación en inclusión impulsando la producción de conocimiento individual, estimulando el aprendizaje reflexivo - crítico y el uso de diversas metodologías didácticas que promuevan la participación y el trabajo cooperativo.

Otro aspecto importante en la educación inclusiva, son los valores que presentaron los



docentes, como manifiesta Sanahuja et al., (2020) las prácticas inclusivas y valores democráticos están estrechamente vinculadas a los valores de la persona, mostrándose las competencias de los docentes en los procesos de gestión en el aula, como identificación de los diferentes ritmos de aprendizajes, flexibilidad en los procesos pedagógico, aplicación de recursos didácticos inclusivos, espacio de escucha atenta a los estudiantes con NEE; estas acciones fortalecen la democratización del currículo y las prácticas inclusivas.

Así mismo es importante, la reflexión asociados a las creencias democráticas, actitudes y sentimientos de los maestros que presentan inquietudes en relación a la educación inclusiva para realizar las clases motivadoras y efectivas en el aula con estudiantes con NEE, para ello necesitan capacitación permanente para dar solución a los efectos del sistema educativo en vista que se encuentra en un proceso de implementación (Stavroussi et al., 2021).

Se debe remarcar que la gestión educativa forma parte del proceso de una escuela inclusiva, como manifiesta Yavuz Tabak & Karip (2022) en Turquía, para tener una escuela con cultura democrática debe de partir de los actores educativos, la gestión directivo docentes y padres de familia, gestión en el aula; donde los estudiantes brindan opiniones, en acuerdo mutuo, elaboran sus normas de convivencia, el docente realiza la escucha atenta y es flexible en la enseñanza aprendizaje identificando

los estilos de aprendizajes donde el estudiante se siente seguro en la escuela.

Según (Orozco & Moriña, 2023) para ser docente inclusivo se debe de trabajar en forma coordinada con la comunidad educativa, programaciones flexibles con metodologías variadas y diferenciadas teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, según el nivel educativo y permanente capacitación personal de los docentes para la aplicación de la innovación y calidad educativa.

La reflexión con la comunidad educativa en miras de mejora de la calidad educativa y cambios de estrategias pedagógicas inclusivos, coincidieron Cañabate Reyes & De la Herrán Gascón (2021) estudio realizado en España, indican para desarrollar las competencias individuales de los estudiantes con discapacidad intelectual, las instituciones educativas deben estar en constante reflexión, para realizar mejoras de prácticas inclusivas en el aula, con docentes preparados para atender la educación inclusiva teniendo como aliados padres de familia, el entorno social y la comunidad educativa, fomentando confianza, bienestar y el desarrollo de las capacidades del estudiante inclusivo, promoviendo una educación de equidad y para todos.

Es así como, Ferreira et al., (2023) describieron en Portugal los resultados de una investigación, donde los docentes manifiestan una actitud positiva hacia la inclusión con estudiantes NEE, utilizando diferentes estrategias inclusivas como también

manifiestan que en la práctica pedagógica pretenden realizar adaptaciones curriculares con metodologías de enseñanzas inclusivas y es muy importante el soporte educativo de un docente especializado en las escuelas regulares para impulsar las políticas inclusivas e interiorizarlas obtenido en los docentes actitudes inclusivas en sus prácticas diferenciadoras, proactivos como agentes de cambio rompiendo las barreras, sin embargo los resultados proponen , fortalecer el conocimiento de los profesores sobre la atención de la educación inclusiva, la flexibilidad de la practica en inclusión de todos sin excepción, promoviendo un impacto positivo.

En América, Silva & Elias (2022) los resultados obtenidos en el proceso de inclusión, los tutores y profesores tienen obstáculos frecuentes, es la asociación familia - escuela, el apoyo que brinda los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos teniendo como recursos se encuentre bien en un ambiente escolar, por su parte indican que hay necesidad de incorporación pedagógica dentro del aula ordinario para poder integrarse en el que hacer educativo.

Por otro lado, García Cedillo et al., (2023) en su estudio realizado permitieron identificar las practicas inclusivas en docentes que cuentan con soporte de asistencia educativo especial, donde se muestran un alto porcentaje en la aplicación de diversas metodologías inclusivas que les permita optimizar el aprendizaje y proporcionar un ambiente pedagógico

lleno de oportunidades para una formación integral y seguro, por otra parte, indican que es necesario capacitación permanente para la mejora de prácticas inclusivas como el involucramiento de las familias en el proceso educativo, manejo de conductas disruptivas y establecer conexiones entre ellos.

Para Vértiz-Osores et al., (2019) las Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) como herramientas de la enseñanza aprendizaje en estudiantes con NEE fortaleció sus capacidades cognitivas en matemáticas, ciencias sociales y comunicación, como también incrementó sus habilidades de manejo de emociones y la empatía.

De la misma manera Negri-Cortés & Leiva-Olivencia (2021) indicaron, para fomentar la autonomía de los jóvenes con diversidad funcional intelectual que integran en el aula inclusiva, utilizando estrategias de trabajo cooperativo y sensibilizando a favor de una educación inclusiva y esto lleva a cabo cuando se armoniza con toda la comunidad educativa para lograr una sociedad y las instituciones educativas inclusivas, como también la importancia de la aplicación de los juegos recreativos se consideró los fundamentos teóricos en los niños con discapacidad intelectual, adaptado a sus necesidades y característica del estudiante, promoviendo la estimulación de la memoria y demostrando la viabilidad de la respuesta y procesos cognitivos (Pérez López et al., 2021).

Proponer estrategias pedagógicas de índole didáctico para la inclusión de todos los estudiantes con discapacidad o habilidades especiales son muy necesarias debido a la limitada e inadecuada atención que realizan los educadores a los educandos inclusivos o de diversidad especial; de igual forma se determina la necesidad de emplear diversas estrategias para la verdadera inclusión, la cual debe soportarse bajo un diseño de actividades formativas para los docentes a fin de asegurar alcanzar la meta de inclusión en el sistema educativo. Estas tareas se pueden dar a través de un espacio virtual con didácticas adaptadas a la población con discapacidad o diversidad (Omaña & Alzolar, 2017).

Se fundamenta que toda estrategia didáctica deviene de una perspectiva teórica conceptual que analiza la educación inclusiva los cuales inciden en la práctica que aplica cada docente; de igual forma, la sistematización toma una total relevancia en las estrategias didácticas para alcanzar una educación inclusiva eficaz en los estudiantes que pertenecen a la población de la diversidad.

Por otro lado, Jara (1989) fue quien propuso cinco (5) momentos para lograr la verdadera sistematización: siendo uno de ellos: considerar el punto de partida, plantear preguntas iniciales, ver las formas de recuperar los procesos vividos, llamar a la reflexión sobre los temas de fondo, tomar en cuenta de forma particular los puntos de llegada que propician la generación de nuevos conocimientos y

saberes sociales, los cuales permiten reconocer que todo factor utilizado en la sistematización tiene incidencia y evita la deserción escolar (Rodríguez, 2018).

Al analizar las teorías que nos presenta la literatura tenemos el humanista planteado por Rogers (1967) quien es el creador y promotor de las terapias a personas con habilidades especiales. Partió desde la realidad de que los humanos tienen dentro de sí disposiciones positivas, con enfoque constructivo donde las situaciones que se plantean deben cumplirse. Toda tendencia que promueve la actualización es lograr convertirse a plantear que la persona es innata, que lo hace excepcional; si no alcance el objetivo es debido a las limitaciones que se presentan durante el desarrollo.

La base principal para desarrollar la personalidad es el yo, para la formación educativa el cual puede ser dinámico y cambiante. Una problemática advertida en esta fase es el amor incondicional hacia los niños, que genera ciertas incongruencias. Considerar que un individuo necesita de un ambiente completo, para desarrollar relaciones interpersonales y emocionales para integrar a la persona y enfocarlo al nivel educativo.

Asimismo, la Teoría de cognición social con su representante Bandura (1971) enfatizó que las personas tienden a aprender mediante las observaciones, así como con las imitaciones o siguiendo el ejemplo que ve en los demás; este se presenta como

un puente entre las teorías de carácter conductual y cognitiva de los aprendizajes; es decir se centra en la relevancia de una determinada atención, también la memoria y la motivación se presenta en los estudiantes.

Por ello, la formación a través de la observación, la imitación y los ejemplos de los demás, se asocian porque los educandos también aprenden con el ejemplo, recogen de los comentarios, de lo que debaten, el cual les permite tener una versión sólida que se adapta a su conducta. Las estrategias didácticas en los casos de diversidad o inclusión del estudiante, son parte de la teoría de cognición y tiene como fin alcanzar el conocimiento esperado.

De igual forma, la Teoría de la autoeficacia como aprendizaje, tenemos a lo propuesto por Bandura (1971) quien señala que la autoeficacia que es creer en nuestras propias capacidades para alcanzar las metas tareas o fines; por ello es fundamental para sostener el concepto que aborda el aprendizaje social cognitivo, en razón que enfatiza la gran importancia de las creencias propias que tienen las personas, como su potencial para examinar algo novedoso.

El sentimiento de poder particular si influye en la voluntad de una persona para ejecutar nuevos asuntos, este proceso genera esfuerzo y perseverancia con intención observadora de su conocimiento. En ese sentido, tener autoeficacia es vital para alcanzar el éxito del aprendizaje esperado. Esta idea

favorece a las personas con diversidad útil, por lo que se hace necesario brindar la asistencia y acompañamiento en las escuelas dentro de un tiempo razonable para comentar y reproducir acciones de carácter colectivo.

En esa línea también se destaca la Teoría del desarrollo cognoscitivo cuyo representante es Piaget (1975) destacó que la secuencia del desarrollo cognoscitivo está comprendida por diversas fases de construcciones lógicas, que surgen de los mecanismos endógenos con intervenciones sociales en el solo tenemos a la “facilitadora” u “obstaculizadora”.

Además, señaló que la inteligencia, se define por cierto componentes que son interdependientes como son la institución y las adaptaciones que tienen carácter invariable; es decir de ninguna manera varían permitiendo una acción de función intelectual con adaptación. Por ello, se valora esta teoría en razón de que determina el proceso para la mejora intelectual de los estudiantes que busca asegurar alcanzar la mejora cognitiva, en algunos casos se verá en un grado determinado y otros en orden diferente el cual depende de la diversidad o el ritmo personal. En este esquema se advierten tres (3) aditivos que se debe conocer: la cognición, la afectividad y el comportamiento, que son muy esenciales y determinantes para el desarrollo de prácticas inclusivas en los estudiantes.

En la Teoría sociocultural hacia el desarrollo se valora lo planteado por Vygotsky (1979) quien

analizó el desarrollo social y cultural, del cual determinó ponerlo un énfasis en todos los mecanismos que tienen influencia educativa, con medición social para conocer los temas esenciales. Sostiene que se aprecia una actuación de carácter individual o particular; no obstante, este no se contrapone con lo social.

En este proceso, los estudiantes construyen conocimientos de forma colectiva con otros educandos; esta circunstancia resulta de gran ayuda para los demás, así tenemos al docente, a los padres y los hermanos, en los diferentes mecanismos de comunicación. Concluye afirmando que la educación es una práctica meramente social, en él se desarrollan todas las tácticas de la socialización y de la creación. Es en esta situación donde se pone en juego la capacidad de los maestros para gestionar las diferencias que surgen dentro del aula de formación.

Una institución educativa con visión inclusiva se organiza, se estructura, y se pone en los todos los recursos necesarios, el cual se sostiene con diseños sobre sus propuestas pedagógicas para alcanzar que todos los estudiantes reciban una formación en espacios adecuados para el aprendizaje sin que sus condiciones especiales, tanto social como cultural lo limiten a desarrollarse por ello es un reto alcanzar la verdadera adaptación en el sistema formativo (Márquez, 2021).

Es muy importante explorar y describir la construcción de la identidad de todo docente,

específicamente para lograr una adaptación de objetivos formativos más inclusivos. Es necesario dar sentido a la inclusión y la diversidad en sus narrativas de experiencias vividas, se suma los procesos dinámicos de reconstrucción de la identidad docente.

Finalmente, toda práctica democrática se orienta en torno a las acciones pedagógicas con prácticas participativas, con el diálogo, el consenso que se desarrolla en el aula y se complementa con la gestión escolar; de ahí que la formación ciudadana toma una gran relevancia al convertirse en un aprendizaje de experiencias (Rico Arteaga, 2020).

### Conclusiones

Mediante la consulta académica fue posible explorar las prácticas democráticas para atender a estudiantes con NEE en las escuelas secundarias en las aulas regulares, por consiguiente, la revisión bibliográfica permitió identificar las siguientes coincidencias que fue materia de estudio, la formación profesional inicial de los docentes, no estaban preparados para atender a estudiantes con NEE, viéndose la necesidad de auto capacitarse y realizar cambios en la praxis pedagógica, así mismo solicitan mayor interés al gobierno para la implementación en la educación inclusiva, sin embargo en algunos países la formación profesional de los docentes realizaron prácticas vivenciales inclusivas que interiorizaron las diferentes estrategias metodológicas que

estimulan y construyen las competencias de los estudiantes con NEE.

Para desarrollar una cultura democrática inclusiva en las escuelas es importante la participación activa de los actores educativos. Los docentes innovadores y proactivos desempeñan vínculos académicos con los padres de familia. Los directivos fomentan las habilidades blandas hacia los docentes para que alcance su máximo potencial hacia la educación en inclusión, mientras los docentes promueven la participación efectiva en sus estudiantes, toman acuerdos para lograr metas y respetan los ritmos individuales de sus compañeros de esta manera se observa que se promueve la equidad y respeto para todos; sin embargo, es importante las jornadas de reflexión con la comunidad educativa para analizar los resultados de los logros de las competencias y evaluar las estrategias inclusivas para tomar decisiones asertivas a favor de la inclusión.

Una institución educativa que fomenta una formación inclusiva debe reconocer y valorar las diversidades de todos, para lo cual requiere promover oportunidades de enseñanza - aprendizaje de calidad para los estudiantes con habilidades especiales, dándole para ello el valor y reconocimiento que esperan como seres humanos, es decir se debe enfocar a plantear una educación integral sin exclusión alguna. Una verdadera institución educativa inclusiva promover el sentido de comunidad social y pertenencia, busca generar espacios de participación

colectiva, fomenta las prácticas inclusivas, busca desterrar las barreras que son las grandes restricciones y obstáculos que limitan el aprendizaje, con equidad.

## Referencias

- Albán-Martínez, J., & Naranjo-Hidalgo, T. (2020). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: un reto pedagógico para la educación formal. *593 Digital Publisher CEIT*, 4(5), 56-68. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.217>
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Beltrán, E. (2024). ¡Confía en mí!: Un recorrido de 360 grados por el concepto de la confianza. Documento en línea. Disponible [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RnYJE-QAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Beltran,+E.++\(2024\).+%C2%A1Conf%C3%ADa+en+m%C3%AD!:+Un+recorrido+de+360+grados+por+el+concepto+de+la+confianza.+&ots=6-mSvaq3-M&sig=wM1HPXGJVKS4\\_CvnGS3pg-URJxc](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RnYJE-QAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Beltran,+E.++(2024).+%C2%A1Conf%C3%ADa+en+m%C3%AD!:+Un+recorrido+de+360+grados+por+el+concepto+de+la+confianza.+&ots=6-mSvaq3-M&sig=wM1HPXGJVKS4_CvnGS3pg-URJxc)
- Buitrago, L. M., Laverde, G. M., Amaya, L. Y., & Hernández, S. I. (2022). Pensamiento Computacional y educación STEM: reflexiones para una educación inclusiva desde las prácticas pedagógicas. *Panorama*, 16(30), 12. Documento en línea. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8604067>
- Cabrera-Cuadros, V., Soto-García, C., & López-Carretero, A. (2021). Teacher's knowledge experience in initial training: Reflections from an inclusive education course. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-20. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.8>
- Cañabate Reyes, E. J., & De la Herrán Gascón, A. (2021). ¿Qué opinan los alumnos con discapacidad intelectual sobre la educación inclusiva? *Revista Boletín Redipe*, 10(6), 110-125.

- Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i6.131>
- De la Cruz Pantoja, D. M., & Guerrero, J. (2022). Inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva y visual en el contexto universitario. *Revista Unimar*, 40(1), 33-53. Documento en línea. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8776288>
- Dietz, D. M. (2022). Trayectorias escolares inclusivas para estudiantes con discapacidad del IPEM N.º 193 José María Paz. Documento en línea. Disponible <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/24923>
- Ferreira, M., Olcina-Sempere, G., & Reis-Jorge, J. (2023). Percepciones de los profesores sobre los desafíos de la educación inclusiva en Portugal. *Páginas de Educación*, 16(2), 212-231. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.22235/pe.v16i2.3314>
- García Cedillo, I., Romero contreras, S., Vásquez Martines, B. N., & Blanco Reyna, E. (2023). Evaluación De Las Prácticas Inclusivas De Docentes Mexicanos De Primaria Y Secundaria. Chakiñan, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 2023(20), 160-177. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.37135/chk.002.20.09>
- Gonzales-Sánchez, A. del C., Mariño, N. R. T., Pelayo, I. L. R., & Ocaña-Fernández, Y. (2021). Management in strengthening social-emotional competence during health emergencies: Gestão no fortalecimento da competência socioemocional durante emergências de saúde. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e15111. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15111>
- Gutiérrez, M. F., & Fernández, L. M. (2020). Teachers' social representations concerning the inclusion of students with disabilities. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.24320/REDIE.2020.22.E13.2260>
- Márquez, A.; Fernández, V.; Granados, C.; Granados, J.A. (2021). Inclusión: acciones en primera persona. Indicadores y modelos para centros inclusivos. Manual práctico. Barcelona: Graó.
- Morales López, H. (2022). Crisis en el sistema de asistencia internacional para el desarrollo: Reconstruyendo nuevos paradigmas liberadores en América Latina y el Caribe. Documento en línea. Disponible <https://addi.ehu.es/handle/10810/56073>
- Navarro Montaña, M. J., Piñero-Virué, R., Jiménez Navarro, P., & Mateo Navarro, V. (2022). Metodologías Participativas en la Formación del Profesorado: Análisis de Estrategias Didácticas Activas y Colaborativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(2), 53-70. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.4067/s0718-73782022000200053>
- Negri-Cortés, M. I., & Leiva-Olivencia, J. J. (2021). Socio-educational attitudes and conceptions about the youngs with intellectual functional disability in the andalusian school context. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-19. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.23>
- Omaña, E. y Alzolar, N. (2017). Estrategias pedagógicas para la inclusión del estudiante con discapacidad. *Educación en Contexto*, 3(6), 83-109. Documento en línea. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296695.pdf>.
- Opoku-Nkoom, I. y Ackah-Jnr, F. (2023). (2023). Investigating inclusive education in primary schools in Ghana: what inclusive cultures, environment, and (p. 36). Investigando la educación inclusiva en las escuelas primarias de Ghana: ¿qué culturas, entornos y prácticas inclusivos apoyan la implementación? *Apoyo al Aprendizaje*, 38: 17-36. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12435>
- Orozco, I., & Morriña, A. (2023). How to become an inclusive teacher? Advice from Spanish educators involved in early childhood, primary,

- secondary and higher education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(5), 629-644. Documento en línea. Disponible <https://www.tandfon-line.com/doi/abs/10.1080/08856257.2022.2145688>
- Pallares Padilla, S. P. y Martín Padilla, E. (2022). Representations of teachers on the inclusion in the regular classroom of students with intellectual disabilities. *Estudios Pedagógicos*, 48(1), 291-307. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100291>
- Pérez López, D., Álvarez García, O., Sánchez Alberich, R., & Velastegui López, E. (2021). Los juegos recreativos como vía para la estimular la memoria en educandos con discapacidad intelectual. *Explorador Digital*, 5(4), 65-78. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i4.1881>
- Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. D. C., Ariño-Mateo, E., & Sosa-Gutiérrez, K. J. (2021). Perception and attitude of teachers towards the inclusion of students with hearing disabilities. *Education Sciences*, 11(4). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.3390/educsci11040187>
- Piaget, J. (1975). *Biología y conocimiento*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Rico Arteaga, F. J. (2020). La escuela participativa. Prácticas democráticas escolares para la formación ciudadana en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Medellín, 2019. Documento en línea. Disponible [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16799/1/Rico-Francisco\\_2020\\_EscuelaParticipativaDemocratica.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16799/1/Rico-Francisco_2020_EscuelaParticipativaDemocratica.pdf)
- Roa González, R., Quiroga González, N., & Araya Cortés, A. (2022). Educación Inclusiva de la Primera Infancia en Tiempos de Pandemia Covid-19: Percepciones de las Familias. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 75-90. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.4067/s0718-07052022000100075>
- Rodríguez, C. (2018). La diversidad funcional: estrategias didácticas en una perspectiva teórico conceptual de educación inclusiva (tesis doctoral). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela. Documento en línea. Disponible <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT6946.pdf>
- Rogers, C. (1967). *Psicoterapia y Relaciones Humanas*. Madrid, España: Alfabeta
- Sanahuja Ribés, A., Moliner García, M. O., & Moliner Miravet, L. (2020). Organización del aula inclusiva ¿Cómo diferenciar las estructuras para lograr prácticas educativas más efectivas? *Revista Complutense de Educación*. Documento en línea. Disponible <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/202847/Organizacion.pdf>
- Sanahuja, A., Moliner, O., & Moliner, L. (2020). Inclusive and democratic practices in primary school classrooms: A multiple case study in Spain. *Educational Research*, 62(1), 111-127. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1716631>
- Silva, E. F., & Elías, L. C. (2022). Inclusão De Alunos Com Deficiência Intelectual: Recursos E Dificuldades Da Família E De Professoras. *Educação em Revista*, 38, 1-24. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1590/0102-469826627>
- Stavroussi, P., Didaskalou, E., & Greif Green, J. (2021). Are teachers' democratic beliefs about classroom life associated with their perceptions of inclusive education? *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(5), 627-642. Documento en línea. Disponible <https://www.tandfon-line.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2020.1716961>
- UNESCO. (2016). Declaración de Incheon y Marco de Acción. Unescodoc, 1-84. Documento en línea. Disponible <https://n9.cl/v6fyj>



- Verger Planells, A., Moschetti, M., & Fontdevila Puig, C. (2023). La industria educativa global: análisis de su expansión y de sus múltiples manifestaciones desde una perspectiva comparada. *Revista Española De Educación Comparada*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/242425>
- Vértiz-Osores, R. I., Pérez-Saavedra, S., Faustino-Sánchez, M. A., Vértiz-Osores, J. J., & Alain, L. (2019). Tecnología de la Información y Comunicación en estudiantes del nivel primario en el marco de la educación inclusiva en un Centro de Educación Básica Especial. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 146. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.266>
- Vivar, J. M. F., & Peñalvo, F. J. G. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4). *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (74), 37-47. Documento en línea. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8732441>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.
- Yavuz Tabak, B., & Karip, E. (2022). Democratic school culture: Investigating an educational practice of democracy in schools a study on democratic citizenship and human rights education project in Turkey. *Leadership and Policy in Schools*, 21(4), 856-875. Documento en línea. Disponible <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15700763.2020.1866019>
- Zen, S., Ropo, E., & Kupila, P. (2023). Constructing inclusive teacher identity in a Finnish international teacher education programme: Indonesian teachers' learning and post-graduation experiences. *Heliyon*, 9(6). Documento en línea. Disponible <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844023036629>