

# Capítulo V

DOI: <https://doi.org/10.58299/utp.223.c763>

## Educación inclusiva: su promoción con las necesidades e intereses de los estudiantes

Dulce Brenda Méndez Rojas  
Centro de Idiomas Orizaba, Universidad Veracruzana  
Veracruz, México  
[zussikeit9060@gmail.com](mailto:zussikeit9060@gmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1174-3099

Tanya Yamel Peñuela Moran  
Centro de Estudios Tecnológicos y Universitarios del Golfo, DGETI  
Veracruz, México  
[y\\_ampenuela@hotmail.com](mailto:y_ampenuela@hotmail.com)  
ORCID: 0009-0003-2629-5193

### Resumen

Algunas de las actividades implementadas en clase no necesariamente cumplen las necesidades e intereses de los estudiantes; como resultado, existe bajo interés en esta asignatura (Alkaff: 2013). También es necesario que se presenten actividades significativas para que los estudiantes presten mayor atención, lleguen a ser más persistentes y aprender más (Hidi & Anderson, 1992 in Fitzpatrick & McConnell, 2008); de esta manera, se logra la inclusión por medio de la incorporación de ellas haciendo los ajustes necesarios al contenido, estructuras y actividades (UNESCO, 1994). Como consecuencia, una investigación-acción fue conducida en un grupo de inglés en el Centro de Idiomas Orizaba e implementada en un semestre, donde se realizaron observaciones en el salón y dos cuestionarios para coleccionar datos; además, en cada lección se usaron actividades y tareas que eran de interés de los estudiantes. Los resultados muestran relación entre las necesidades e intereses en el aprendizaje y la inclusión.

Palabras clave: Necesidades, intereses, proceso de enseñanza y aprendizaje e inclusión.

### Abstract

Some of the activities implemented in class do not necessarily meet the needs and interests of the students; As a result, there is low interest in this subject (Alkaff: 2013). It is also necessary that meaningful activities be presented so that students pay greater attention, become more persistent and learn more (Hidi & Anderson, 1992 in Fitzpatrick & McConnell, 2008); In this way, inclusion is achieved through their incorporation, making the necessary adjustments to the content, structures and activities (UNESCO, 1994). As a consequence, an action research was conducted in an English group at the Orizaba Language Center and implemented in one semester, where classroom observations and two questionnaires were carried out to collect data; In addition, activities and tasks that were of interest to the students were used in each lesson. The results show a relationship between the needs and interests in learning and inclusion.

Keywords: Needs, interests, teaching and learning process and inclusion.



## Introducción

Las políticas socio-sanitarias tomadas en México a causa del Covid 19, demandaron que la educación se adaptara para continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo que la impartición de la disciplina fue en línea de manera sincrónica y asincrónica. Por consiguiente, esto requirió que los profesores de idiomas emplearan nuevas estrategias y actividades para continuar con el desarrollo de los contenidos y programas de estudio; las cuales no consideraban las necesidades o intereses de los estudiantes y como resultado, el aprendizaje no fue el esperado.

Cuando los estudiantes regresaron a clases presenciales manifestaron que la mayoría de los temas utilizados en línea eran ajenos a sus necesidades, intereses o contexto por lo que les gustaría que las actividades fueran relacionadas a temas significativos para ellos y que sus intereses fueran tomados en cuenta en las lecciones para sentirse incluidos. Para apoyar en esta situación, la investigadora decidió realizar un análisis de la relación que tenía la utilización de actividades en grupos de inglés como lengua extranjera cuando son seleccionadas en base a las necesidades e intereses de los estudiantes y la promoción de la educación inclusiva.

La investigación se llevó a cabo en el Centro de Idiomas Orizaba, perteneciente a la Universidad Veracruzana en un grupo de nivel A2+ de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia. En primer lugar, se buscaba determinar el rol que tienen las necesidades e intereses de los estudiantes en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés y, un segundo objetivo fue conocer el impacto que tienen los intereses y necesidades de los estudiantes en la promoción de la educación inclusiva dentro del aula.

## Revisión de la Literatura

El proceso de enseñanza y aprendizaje es la transferencia de conocimiento por medio de metodologías, estrategias y un sistema de comunicación utilizadas por el docente para que se lleve a cabo el aprendizaje (Mendoza y Moreno, 2020; Gómez, et al., 2022). Para que esto se lleve a cabo, los profesores deben prestar atención a la



implementación de materiales y actividades relacionados con los intereses o necesidades de los estudiantes (Sutarto, et al., 2020). Cabe mencionar que existen factores externos, al estudiante, que influyen en su aprendizaje de inglés (Fandiño, et al., 2019); estos factores pueden ser el tipo de metodología empleada, las actividades y estrategias seleccionadas. Por lo que es necesario que el proceso de aprendizaje involucre actividades que resulten interesantes para los estudiantes ya que prestan más atención, llegan a ser más persistentes y aprenden más (Hidi y Anderson, 1992 in Fitzpatrick y McConnell, 2008; Pranata, et al., 2021).

Asimismo, el rendimiento de un estudiante está influenciado con su participación activa en el salón (Precourt y Gainor, 2019; Esnaashari, et al., 2018); por consiguiente, el interés mostrado en el aula por parte del alumno puede tener su origen en que los temas utilizados en la escuela, los cuales pueden no cubrir las necesidades de los mismos (AlKaff, 2013); es decir, realizar un análisis de las necesidades de los estudiantes puede servir para determinar el tipo de actividades y temas que se deben abordar en clase; esto dará como resultado que los estudiantes se interesen en la misma y a largo plazo apreciar la manera en que se está llevando la asignatura (Scrivener, 2005).

Para lograr cubrir las necesidades de los estudiantes y disminuir la actitud negativa que pudieran tener hacia el aprendizaje, los docentes deben diseñar actividades atractivas y emplear diversas metodologías que puedan apoyar en su aprendizaje, además de utilizar material suplementario (Zainol Abidin, 2012; Alkaff, 2013), las actividades usadas en clases deben de ser seleccionadas de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes. Cabe destacar que utilizar temas que son relevantes para los estudiantes da como resultado su interés y entusiasmo; además de querer ser parte de ella (Harmer, 2001).

Considerar los intereses de los estudiantes de inglés hace que ellos encuentren las actividades de clase significativas e interesantes (Sutarto, et al., 2020); además, la selección del material de enseñanza puede dar como resultado que se entusiasmen



cuando aprenden el idioma (Amjah., 2014). En consecuencia, los docentes de idiomas deben de incorporar materiales y metodologías diversas en el aula, dar oportunidad a que se generen interesantes experiencias de aprendizaje, además de interacción y entusiasmo (Grimm, et al., 2015), y para facilitar que los estudiantes entiendan y presten mayor atención, se deben planear actividades que resulten interesantes para ellos (Rappaport, 2021).

Por un lado, Booth (1996) define la integración como un proceso que atiende las diversas necesidades de los estudiantes por medio de hacerlos partícipes en el aprendizaje, la cultura y tomando en cuenta su contexto sociocultural para evitar la exclusión en la educación; por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1994 propone que para lograr la inclusión se debe de detectar la necesidad del estudiante para que se logre su progreso en el proceso de aprendizaje, considerando su contexto cultural y geográfico por medio de la modificación de contenidos, metodologías o estrategias para que todos los estudiantes aprendan.

La educación inclusiva hoy en día es fundamental para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferentes formas de aprendizaje, tengan acceso a una educación de calidad. De acuerdo con lo que afirma (Susinos, 2005), la inclusión al considerarse un modelo teórico y práctico permite un alcance universal para todos, promoviendo cambios significativos dentro de las aulas, en los cuales los estudiantes puedan participar activamente y sean considerados como miembros valiosos de las mismas.

Por consiguiente, podemos resaltar algunos conceptos que destacan la importancia de una educación inclusiva como estrategia de aprendizaje. La primera busca promover la equidad, asegura que cada estudiante tenga la oportunidad de participar y beneficiarse del proceso educativo, sin importar sus características personales, habilidades o necesidades (Solera, 2008). Las aulas inclusivas reflejan la



diversidad del mundo real, donde los estudiantes muestran sus diferentes culturas, contextos socioeconómicos, habilidades y capacidades (Carbonell, 2000).

Esta diversidad permite identificar y enriquecer el entorno educativo generando estrategias acordes al proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando el interés, el respeto y la comprensión mutua. El aprendizaje colaborativo le permite a la educación fomentar la inclusión, la empatía, la tolerancia, el respeto, el trabajo en equipo, la transferencia del conocimiento, permitiendo así, desarrollar habilidades socioemocionales para construir y fortalecer una educación integral (Collazos, 2001).

Por tal razón, se puede decir que una educación inclusiva no solo es un derecho fundamental tal como lo expone el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) de cada individuo, sino que también es una estrategia educativa efectiva que beneficia a toda la sociedad al promover la igualdad, la diversidad, la colaboración y el respeto mutuo.

### **Metodología**

Después de haber vivido una pandemia causada por COVID-19, los estudiantes debieron migrar del aprendizaje en línea al aprendizaje de manera presencial, adaptándose nuevamente, a las formas y ritmo propios de esta enseñanza. Las estudiantes de un grupo del Centro de Idiomas Orizaba, perteneciente a la Universidad Veracruzana de nivel A2+, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, conformado de 8 estudiantes, todas ellas mujeres entre los 20 y los 38 años de edad, externaron que la mayoría de las actividades obtenidas en cursos anteriores no eran lo suficiente significativas o interesantes.

Por tal motivo, se decidió llevar a cabo una investigación acción durante un semestre, donde se aplicaron dos cuestionarios para coleccionar datos referentes a las opiniones, comportamientos y contexto social de los estudiantes. Además, se llevó a cabo la observación de manera natural a modo de que se registrara el comportamiento



de los participantes en un contexto real (Eby: 2011; Liamputtong: 2020; Mack, et al.: 2005) y cuyas notas fueron registradas por la investigadora.

El primer cuestionario se aplicó al inicio del semestre y el objetivo fue conocer la experiencia que tuvieron de las actividades empleadas en cursos anteriores. Este mismo constaba de 12 preguntas cerradas (con escala Likert) y 16 preguntas abiertas. Este cuestionario arrojó información acerca de su experiencia en cursos anteriores y se procedió a conocer el tipo de temas que les eran de su interés; al mismo tiempo, se les cuestionó acerca de las necesidades y motivos que tenían para estudiar el idioma. El segundo cuestionario se aplicó al final de semestre y su objetivo fue conocer el impacto que tuvieron las actividades aplicadas durante el semestre y determinar si esto contribuye a la promoción de la inclusión en el aula.

Se tenía una clase semanal de 5 horas, y en cada una de ellas, se aplicaban de dos a tres actividades diferentes que cubrieran los temas del interés de los estudiantes, pero tomando en cuenta el programa de estudios. Los temas y actividades implementadas fueron seleccionadas a modo que pudiera ser utilizado junto con el tema de la lección correspondiente; y la interacción durante la misma podía ser en pares, tríos o equipos de cuatro personas; esto dependía de la naturaleza del tema y la actividad misma. Además, se aplicó un examen oral final y un examen escrito final; estos son estandarizados de manera local para cada nivel del Centro de Idiomas.

Los temas que mencionaron en el cuestionario inicial, se ordenaron por la importancia que le dieron las participantes; estos temas fueron: viajes, lugares turísticos, amor, libros, entrevistas de trabajo, comida, gustos y pBibliografía. En el cuestionario también se obtuvo información acerca de las actividades que querían que se implementaran, las que resultaron con mayor preferencia fueron presentaciones, juego de roles, conversaciones, entrevistas, actividad de “encuentra a alguien que”, lecturas y escritos; además, los temas se incluían dentro de los “rompe hielos” al inicio de cada clase.



Los datos obtenidos de la observación natural y de los cuestionarios se analizaron por medio de análisis de contenido, que consiste en determinar las categorías que surgen de manera natural de lo escrito en cada pregunta. Por otra parte, se realizó una triangulación de las respuestas proporcionadas por los participantes en los cuestionarios, la observación natural llevada a cabo por la investigadora y las calificaciones que se obtuvieron en los exámenes finales.

## Resultados y discusión

Los resultados obtenidos reflejan que, en su mayoría, los estudiantes incrementaron su participación en comparación a la participación que tenían antes de la intervención; tal como lo muestran los siguientes comentarios: “se logró que fueran temas de interés general y hubiera más participación”, “investigaba sobre temas que me gustaban y se me hacía más fácil aprender”. Este comportamiento se puede deber a que contaban con conocimiento del tema y vocabulario, independientemente del empleo de las estructuras gramaticales que se estuvieran aprendiendo en el curso, además era un tema de interés para ellas. AlKaff (2013) sostiene que el interés mostrado en clase por parte del alumno se debe a los temas utilizados que tomen en cuenta las necesidades de ellos. El análisis llevado a cabo en base a la observación natural corroboró que la participación de los estudiantes había incrementado porque en cada actividad existía mayor interacción por medio de comentarios o preguntas al respecto.

Cuando se utilizaron presentaciones, las participantes investigaban previamente acerca del tema a pesar de que ellas no fueran las que presentaban el mismo; esto permitía que pudieran buscar palabras desconocidas; los siguientes comentarios extraídos de los cuestionarios lo demuestran: “investigaba más acerca de los temas que me gustaban”, “me enfoque en el vocabulario que se necesita para el propósito” y “me ayudó mucho que vocabulario ya lo manejaba y me ayudo a recordarlo porque los temas eran de nuestro interés y no se me hacían aburridos”. Proponer y



conocer los temas que iban a ser utilizados en clase, determinó que la curiosidad de los estudiantes beneficiara su aprendizaje porque practicaban fuera de ella con mayor frecuencia; los comentarios que apoyan este resultado son: “porque me gustaba hablar del tema y era más fácil” y “me sentí motivada porque el tema era interesante”.

En cuanto a las anotaciones de la observación realizada por la investigadora, se tiene que “los estudiantes tendían a estar interesados en las presentaciones porque buscaban palabras que pudieran ser utilizadas en las mismas, ya sea para realizar preguntas al final o para saber parte de vocabulario a utilizar. Lo anterior coincide con lo propuesto por Hidi y Anderson (1992 in Fitzpatrick y McConnell, 2008) y Pranata, et al (2021), ya que el proceso de aprendizaje involucra actividades que sean del interés del estudiante ocasionando que la atención, la persistencia y aprendizaje aumenten.

Harmer (2001) y Sutarto, et al. (2020), concluyeron que algo que detona el interés y entusiasmo en clase haciendo que se involucren en las actividades, es que los temas sean relevantes, interesantes o significativos para ellos; por lo que dar a conocer los temas que eran del interés de los estudiantes permitió comunicar vivencias, pensamientos y sentimientos referentes a las experiencias previas de cada estudiante. Esto se evidenció cuando los participantes agregaban información de los temas que se hablaban durante la lección; algunos de los comentarios que se extrajeron de los cuestionarios se presentan a continuación: “me enfoqué en el vocabulario que necesitaba para los temas asignados de tarea”, “amplí el vocabulario referente a nuestros intereses y escuchaba lo que las demás sentían o habían vivido con referencia al tema”, “era interesante lo que se hacía y cada una se apasionaba de su tema y compartía lo que sabía”.

Cabe resaltar que la observación realizada por la investigadora coincide en uno de sus comentarios “las estudiantes compartían experiencias vividas o deseos con referencia a los temas y las compañeras se identificaban cuando el tema era de común interés, esto hacía que pasaran de una actividad a una charla utilizando el idioma, pero compartiendo vivencias pasadas o deseos en el futuro”.



Como se mencionó previamente, el tener temas de interés común ocasionó que posteriormente se continuara la comunicación realizando preguntas y respuestas respecto a los temas presentados, esto se evidencia en el siguiente comentario “me sentí motivada para contar historias y darle continuación a la conversación como si tuviéramos una plática en español”.

En cuanto a los comentarios escritos por la investigadora resalta el siguiente “inicialmente, esta actividad resultó complicada para aquellas que tenían problemas para comunicarse de manera oral y que, eventualmente, la participación fue creciendo a pesar de seguir cometiendo errores al hablar o escribir; también, algunas preguntas iniciales eran sencillas, pero era una manera en que ellas empezaban a comunicarse y sentirse incluidas en el intercambio de ideas”; esto demuestra que el conocimiento va creciendo eventualmente, aunque se empiecen con frases sencillas que permitan continuar con la comunicación. Un estudio realizado por Zainol Abidin (2012) y Alkaff (2013) concuerdan que cuando se cubren las necesidades de los estudiantes por medio de la implementación de actividades o metodologías atractivas que apoyen el aprendizaje hace que la negatividad hacia el aprendizaje disminuya.

En cuanto a los resultados relacionadas con inclusión se tienen los siguientes comentarios hechos por las participantes “me gustó que las actividades fueran de temas de mi interés, sentí que importaba mi opinión”, “cuando realicé presentaciones y conversaciones en base a temas de mi interés aprendí más porque estaba la lección abordando cosas que me sirven”, “trabajar con temas de mi interés es muy buena idea la verdad, nos sirve de mucho trabajar así y con nuevos temas”; “como los temas me gustaban eso nos ayuda a aprender más y sentí que importaba mi opinión”, “investigaba a profundidad acerca de lo que me gusta y a la vez aprendía”, “si los temas no hubieran sido importantes para mí pues no habría tenido interés ni ganas de realizar las actividades”, “me gustó que me preguntaran las cosas que me interesan porque los temas que no me interesaban no creo haberlos aprendido” y “no les hubiera encontrado utilidad en mi vida a los temas que no me gustaban”.



Los anteriores comentarios anteriores concuerdan con las notas realizadas por la investigadora donde dice “las participantes lograron interesarse en cada uno de los temas de la clase porque se emocionaban de saber cuál sería el tema que seguía, la manera de abordarlo y cuándo le tocaría al tema que ella había propuesto”; en otro comentario menciona “cuando las estudiantes sabían con anterioridad el tema a ser presentado la semana entrante, se dedicaban a investigar y mencionaban que les gustaba ser tomadas en cuenta porque los temas eran relacionados con temas reales a su vida diaria y personal. En notas posteriores escribió “las estudiantes mencionaron sentirse parte del grupo, de ser incluidas en las actividades y de que sus propuestas hayan sido escuchadas”; además, anotó “abordar las necesidades e intereses de los estudiantes ha logrado que presten mayor atención, que su vocabulario se haya incrementado, que estén motivadas y emocionadas con los temas y actividades”.

Lo expuesto, previamente, en las notas de las estudiantes y de la investigadora responden al concepto de inclusión proporcionada por la UNESCO (1994) por Booth (1996) definida como el proceso de dar respuesta a las diversas necesidades que se tienen de los estudiantes por medio de cambios y modificaciones de contenidos, estructuras y estrategias, tomando en cuenta la individualidad de cada uno de ellos y el contexto en el que se encuentran.

Dentro de los resultados inesperados que se obtuvieron fueron dos, uno relacionado con percibir las actividades de aprendizaje divertidas al grado de estar entusiasmado por hacerlas y otro con respecto a la retroalimentación de las mismas. Seleccionar materiales apropiados en el aula pueden lograr entusiasmar al estudiante mientras aprenden el idioma (Amjah, 2014); esto se relaciona con resultados obtenidos referentes a divertirse en la lección mientras se aprende dado que las estudiantes participaban y practicaban el idioma a pesar de tener errores.

Los comentarios que refuerzan esta actividad son “los temas en clase me parecían fáciles y divertidos porque eran interesantes”, “me divertí en las actividades de clase”, la actividad fue divertida” y “fue divertido”. En cuanto a las notas llevadas



por la investigadora se tiene “las estudiantes tendían a mostrar felicidad y despreocupación al momento de hablar porque, aunque se equivocaban podrían seguir con la conversación.

Asimismo, como parte de las actividades realizadas, se proporcionó retroalimentación durante y al final de cada una de ellas, esta retroalimentación ayudó a que corrigieran los errores que cometían de manera individual pero la retroalimentación que se dio al final de una actividad buscaba que reflexionaran no solo en su propio desempeño sino en el desempeño de los demás y la posible manera en que se pudiera corregir dicho error. Los resultados demuestran que a retroalimentación llevada a cabo en ambos momentos de las actividades fue positiva ya que no solo promovió la autoevaluación y coevaluación, sino que la motivación creció y desarrollaron seguridad al comunicarse en inglés a pesar de los errores que pudieran tener.

Por otra parte, esto propició que se construyera compañerismo y apoyo, algunos de los comentarios que se muestran a continuación apoyan este resultado “me sentí motivada por la confianza que ya teníamos en el grupo además de la retroalimentación que dio la maestra”, “era emocionante conocer el vocabulario nuevo en las actividades”, “me gustaban los temas de la clase porque eran de mi interés y se me hacían más fáciles y divertidas las clases” y “me sentía feliz de poder saber cómo decir cosas relacionadas a los temas que me gustan en inglés”.

## Conclusiones

Resumiendo lo planteado, por un lado, se incrementa significativamente la participación en clase, el esfuerzo de los estudiantes aumenta, los estudiantes prestan mayor atención, practican con mayor frecuencia y facilidad; por otro lado, el vocabulario aumenta cuando se emplean temas que requieren los estudiantes en su vida diaria o que son de su interés. También, la comunicación que se lleva a cabo durante las actividades se incrementa a través de la interacción que se tiene en el aula



y la retroalimentación se vuelve una actividad cotidiana que refuerza en aprendizaje de la lengua.

Se concluye que tomar en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes influye en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés porque las lecciones se desarrollan considerando los temas, actividades y estrategias que los estudiantes proponen, y esto, a su vez tiene un impacto positivo en el aprendizaje de la lengua extranjera.

La inclusión no solo se refiere a tener una rampa en las escuelas para que alguien en silla de ruedas tenga acceso libre a las instalaciones, sino también es crear un ambiente en el aula que haga a los estudiantes se sientan parte de la clase, que sus necesidades e intereses sean tomados en cuenta para beneficio de ellos mismos y lograr que el proceso de enseñanza y aprendizaje se beneficie. Esto se logró por medio de la implementación de estrategias diversificadas que permitan que la inclusión, empatía, el respeto y trabajo en equipo sean parte del desarrollo de habilidades. Por consiguiente, el haber tomado en consideración las necesidades e intereses de los estudiantes hace que, dentro de una institución educativa, se logre la meta de la educación inclusiva.



## Bibliografía

- Alkaff, A. A. (2013). Students' Attitudes and Perceptions towards Learning English. *Arab World English Journal*, 4(2). <https://awej.org/images/Allissues/Volume4/Volume4Number2June2013/8.pdf>
- Amjah, D. Y. P. H. (2014). A study of teachers' strategies so develop students' interest towards learning English as a second language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 134, 188-192. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.238>
- Booth, T. (1996). A Perspective on Inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99. <https://doi.org/10.1080/0305764960260107>
- Carbonell, F. (2000). III. Desigualdad social, diversidad cultural y educación. La inmigración extranjera en España. Los retos educativos.
- Collazos, C., Guerrero, L., & Vergara, A. (2001, November). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. In *Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing*, Punta Arenas, Chile.
- Eby, D. W. (2011). Naturalistic observational field techniques for traffic psychology research. In *Handbook of traffic psychology* (pp. 61-72). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-381984-0.10005-0>
- Esnaashari, S., Gardner, L., Rehm, M. (2018). Characterizing Students Based on Their Participation in the Class. In: Penstein Rosé, C., *et al.* *Artificial Intelligence in Education. AIED 2018. Lecture Notes in Computer Science()*, vol 10948. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-93846-2\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-319-93846-2_16)
- Fandiño, F. G. E., Muñoz, L. D., & Velandia, A. J. S. (2019). Motivation and E-Learning English as a foreign language: A qualitative study. *Heliyon*, 5(9). [https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440\(19\)36054-2.pdf](https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440(19)36054-2.pdf)
- Fitzpatrick, L., & McConnell, C. (2008). Student reading strategies and textbook use: An inquiry into economics and accounting courses. *Research in Higher Education Journal*. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=77167e2d85c877d19d3fbc5a9403d0d80225404e>
- Grimm, N., Meyer, M., & Volkmann, L. (2015). *Teaching English*. Narr Francke Attempto Verlag.
- Gómez, L. A. O., Geremich, M. A. V., & De Franco, P. D. M. F. (2022). Elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *Revista Qualitas*, 23(23), 001-011
- Harmer, J. (2001). The practice of English language teaching. *London/New York*, 401-405.
- Liamputtong, P. (2020). *Qualitative research methods*. Oxford University Press.



- Mack, N., Woodsong, C., Woodsong, C., MacQueen, K. M., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide*. Family Health International.  
<http://elibrary.mukuba.edu.zm:8080/jspui/bitstream/123456789/484/1/Copy%20of%20Qualitative%20Research.pdf>
- Mendoza, G. K. Z., & Moreno, J. A. V. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 448-473.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539686>
- Pranata, M. A., Susanti, R. A., & Jannah, Q. O. M. A. R. I. A. T. U. L. (2021). The effectiveness of ice breaking to increase students' motivation in learning English. *International Journal of English Education & Linguistics*. DOI, 3(01), 31-38.  
[https://risbang.unuja.ac.id/media/arsip/berkas\\_penelitian/6\\_cu4vCKY.pdf](https://risbang.unuja.ac.id/media/arsip/berkas_penelitian/6_cu4vCKY.pdf)
- Precourt, E., & Gainor, M. (2019). Factors affecting classroom participation and how participation leads to a better learning. *Accounting Education*, 28(1), 100-118.  
<https://doi.org/10.1080/09639284.2018.1505530>
- Rappaport, N. (2021). Tipping the balance: Moving toward school safety while considering student needs. *International journal of applied psychoanalytic studies*, 18(3), 264-276.  
<https://doi.org/10.1002/aps.1719>
- Sutarto, S., Sari, D. P., & Fathurrochman, I. (2020). Teacher strategies in online learning to increase students' interest in learning during COVID-19 pandemic. *Jurnal Konseling dan Pendidikan (JKP)*, 8(3), 129-137. <https://doi.org/10.29210/147800>
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching* (Vol. 2). Oxford: Macmillan.
- Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa? *Temáticas Escuela*, 13, 4-6.
- Solera, C. R. R. (2008). Equidad de la educación en México. Propuesta de un sistema de indicadores. *Perspectivas sociales= Social Perspectives*, 10(2), 55-79.
- UNESCO (1994) Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia, España. París: UNESCO.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785\\_spa.locale=es](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785_spa.locale=es)
- Zainol Abidin, M. J. (2012). EFL Students' Attitudes Towards Learning English Language: The Case of Libyan Secondary School Students, *Asian Social Science*, 8(2) 119–134.  
[https://ncys.ksu.edu.sa/sites/ncys.ksu.edu.sa/files/language%2011\\_5.pdf](https://ncys.ksu.edu.sa/sites/ncys.ksu.edu.sa/files/language%2011_5.pdf)





La Editorial UTP, con Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) número 1701267 de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), indizada en diversos catálogos de calidad internacional. Que teniendo como base fundamental el desarrollo del potencial humano es líder en el desarrollo y divulgación de la producción científica, tecnológica y educativa con altos estándares de calidad, a través de publicaciones de artículos, libros, capítulos de libros, recursos educativos, conferencias, congresos, entre otras actividades científicas, tecnológicas y educativas; brindando oportunidades para profesores, investigadores, estudiantes de los distintos niveles educativos en contextos locales, nacionales e internacionales.

## CERTIFICA

Que el capítulo de libro titulado **“Educación inclusiva: su promoción con las necesidades e intereses de los estudiantes”** presentado por **Dulce Brenda Méndez Rojas y Tanya Yamel Peñuela Moran** es producto de investigación científica. Como resultado de una primera revisión por la Coordinación Editorial de la UTP y una segunda revisión por pares externos, a través de criterios de evaluación establecidos para investigaciones de alta calidad. Publicado en el libro **“Reflexiones y prácticas por una educación inclusiva y transformadora”** con registro **ISBN: 978-607-26676-2-4**, bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0. Disponible en la Biblioteca Digital de la Editorial UTP.

Se extiende el presente **certificado**, a los tres días del mes de noviembre del año **2024**.

**ATENTAMENTE**  
***Transformando con Ciencias***  
***a través de publicaciones de alta calidad***

  
Dra. Ana Luisa Estra Esquivel  
Directora General  
Universidad Tecnocientífica del Pacífico

  
Lte. César Alejandro González Guzmán  
Coordinador de la Editorial UTP  
Universidad Tecnocientífica del Pacífico

