



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

**PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER
PROFESIONAL DE INTERVENCIÓN**

**“LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LAS BAP
ACTITUDINALES QUE ENFRENTAN LOS
ESTUDIANTES, EN EL CONTEXTO DE LA NEM
EN PRIMARIA”**

Para obtener el diploma de
Especialista en Docencia

PRESENTA

Lic. María de Lourdes Luna González

Director (a)

Dr. Johan Cristian Cruz Cruz

Comité tutorial

Dr. Javier Moreno Tapia
Dra. Adriana Estrada Girón

Pachuca de Soto, Hidalgo., junio, 2025



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities

Área Académica de Ciencias de la Educación

Department of Education Sciences

UAEH/ICSHU/ED/003/2025

Asunto: Autorización de impresión

MTRA. OJUKY DEL ROCÍO ISLAS MALDONADO
DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
PRESENTE

El Comité Tutorial del **PROYECTO TERMINAL** del programa educativo de posgrado titulado **"LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LAS BAP ACTITUDINALES QUE ENFRENTAN LOS ESTUDIANTES, EN EL CONTEXTO DE LA NEM EN PRIMARIA"**, realizado por el sustentante **María de Lourdes Luna González** con número de cuenta **526660** perteneciente al programa de la **Especialidad en Docencia**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

Por lo que la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

ATENTAMENTE
"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"
PACHUCA, HIDALGO A 6 DE JUNIO DEL 2025
EL COMITÉ TUTORIAL

Director

Dr. Johan Cristian Cruz Cruz

Asesor

Dr. Javier Moreno Tapia

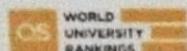
Lector

Dra. Adriana Estrada Girón



"Amor, Orden y Progreso"

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n, Colonia
San Cayetano, Pachuca de Soto, Hidalgo, México;
C.P. 42084
Teléfono: 771 71 7 20 00 Ext. 41040 , 41041
aaceduc@uaeh.edu.mx



2025



uaeh.edu.mx

MA.DE LOURDES_LUNA_GLEZ. PROYECTO FINAL 13 DE JUNIO

< 1%
Textos sospechosos

100% Similitudes (ignorado)
2% similitudes entre comillas
2% entre las fuentes mencionadas

< 1% Idiomas no reconocidos

Nombre del documento: MA.DE LOURDES_LUNA_GLEZ. PROYECTO FINAL 13 DE JUNIO .pdf
ID del documento: 30cda3d6749dd393b557931f82945ed0dfa5c848
Tamaño del documento original: 3,18 MB

Depositante: Javier Moreno Tapia
Fecha de depósito: 23/6/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 23/6/2025

Número de palabras: 23.006
Número de caracteres: 163.861

Ubicación de las similitudes en el documento:

Fuentes de similitudes

Fuente considerada como idéntica

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	MA.DE LOURDES_LUNA_GLEZ. PROYECTO FINAL 13 DE JUNIO .pdf MA... #1e6ed3 El documento proviene de mi biblioteca de referencias	100%		Palabras idénticas: 100% (23.006 palabras)

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	riudg.udg.mx https://riudg.udg.mx/bitstream/20.500.12104/96459/1/MCUCSH10562FT.pdf	2%		Palabras idénticas: 2% (419 palabras)
2	www.comie.org.mx https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/1101.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (182 palabras)
3	doi.org Necesidades formativas para favorecer una educación sin BAP https://doi.org/10.33010/recie.v7i0.1752 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (173 palabras)
4	fupvirtual.edu.co https://fupvirtual.edu.co/repositorio/files/original/2308a7ef41e19f7a11094b2a67a64fc1142cb...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (161 palabras)
5	core.ac.uk https://core.ac.uk/download/pdf/85144057.pdf 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (136 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	doi.org https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1318	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (35 palabras)
2	ricaxcan.uaz.edu.mx Prácticas inclusivas y estrés laboral en el profesorado. Cas... http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3098	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
3	www.redalyc.org https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778106002.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)
4	dialnet.unirioja.es Barreras y facilitadores de los docentes para la inclusión de ... https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8033433.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (33 palabras)
5	www.comie.org.mx https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/2002.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500
2	https://www.researchgate.net/publication/370466834_Inclusion_en_la_educacion_Un_ret
3	https://fupvirtual.edu.co/repositorio/s/repositorio/media/13722
4	https://www.researchgate.net/publication/370466834_Inclusion_en_la_educacion_Un_reto_importante_para_atender_la_diversidad_y_elevar_la_calidad_educativa_de_la_Nu...
5	https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/845111/CPEUM_06_07_2023.pdf

Agradecimientos

Agradezco profundamente a mis padres, hermanos y familia por ser mi pilar en cada etapa de este proceso. Su amor, apoyo incondicional y confianza en mí han sido la fuerza que me ha impulsado a continuar, aun en los momentos más difíciles. A mis amigos, gracias por acompañarme, escucharme y brindarme aliento con palabras sinceras y gestos que hicieron más llevadero este camino.

Extiendo un sincero agradecimiento a mi tutor, el Dr. Johan Cristian Cruz Cruz y al comité de proyecto por su comprensión, empatía y guía constante durante el desarrollo de esta investigación. Su acompañamiento fue fundamental para dar claridad y sentido a cada paso de este trabajo.

A cada uno de mis docentes a lo largo de la formación, gracias por compartir su conocimiento, por sus enseñanzas y por motivarme a mirar la práctica educativa desde una perspectiva crítica, humana e inclusiva.

Mi gratitud también es para los maestros y maestras que participaron en este proyecto, por su disposición, apertura y compromiso con una educación más equitativa. Gracias por compartir sus experiencias y por ser parte activa de esta reflexión colectiva.

Finalmente, a mis estudiantes, especialmente aquellos que enfrentan alguna discapacidad, gracias por ser mi inspiración diaria. Son ustedes quienes me motivan a buscar constantemente una práctica docente más sensible, justa y transformadora; una que no solo impacte en su aprendizaje, sino también en la conciencia y la labor de los docentes del aula regular. Este trabajo es también por y para ustedes.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	4
ESTADO DE LA CUESTIÓN	7
<i>PRÁCTICA DOCENTE</i>	10
<i>BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN ACTITUDINAL</i>	18
<i>NUEVA ESCUELA MEXICANA</i>	27
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	36
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	48
<i>PREGUNTA GENERAL:</i>	48
<i>PREGUNTAS ESPECÍFICAS DE INVESTIGACIÓN</i>	48
OBJETIVOS:.....	48
<i>OBJETIVO GENERAL:</i>	48
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</i>	48
SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN.....	49
JUSTIFICACIÓN	50
MARCO TEÓRICO:	52
<i>MARCO REFERENCIAL</i>	52
<i>MODELO DE PRESCINDENCIA</i>	52
<i>MODELO REHABILITADOR</i>	52
<i>MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD</i>	53
<i>BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN (BAP)</i>	53
<i>LA EDUCACIÓN INCLUSIVA</i>	57
<i>EL ENFOQUE HUMANISTA EN LA EDUCACIÓN</i>	59
<i>MODELO SOCIO ECOLOGICO</i>	63
<i>LA PRÁCTICA DOCENTE INCLUSIVA</i>	67

MARCO CONTEXTUAL	70
MARCO METODOLÓGICO	72
<i>TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN.....</i>	72
<i>POBLACIÓN UNIVERSO Y MUESTRA.....</i>	73
<i>TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....</i>	73
<i>PROCEDIMIENTOS</i>	74
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	75
<i>CATEGORÍA 1: PRÁCTICA DOCENTE (PREGUNTAS 2, 4, 7, 12, 13 Y 14).....</i>	75
<i>CATEGORÍA 2: BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE (BAP) ACTITUDINALES (PREGUNTAS 6, 10, 11, 16, 17.....</i>	75
<i>CATEGORÍA 3: NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM) (PREGUNTAS 3, 5, 8, 9 Y 15).....</i>	76
DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LAS BAP ACTITUDINALES	77
CONCLUSIONES.....	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
ANEXOS	86
<i>Anexo 1.....</i>	86
<i>Anexo 2.....</i>	88
<i>Anexo 3.....</i>	89

INTRODUCCIÓN

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la transformación educativa demanda prácticas pedagógicas centradas en la equidad, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad. Sin embargo, en diversos contextos escolares aún persisten barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de tipo actitudinal, que se manifiestan en forma de prejuicios, estereotipos, prácticas excluyentes y creencias limitantes sobre las y los estudiantes en condición de discapacidad. Estas barreras no solo obstaculizan su desarrollo académico y social, sino que vulneran su derecho a una educación digna y significativa.

El presente proyecto, titulado “La práctica docente ante las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes, en el contexto de la NEM en primaria”, surge de la necesidad de analizar cómo se configuran dichas barreras en la práctica docente cotidiana en una escuela primaria pública del municipio de Zempoala, Hidalgo.

Para ello, se retoma el enfoque humanista, que coloca al estudiante en el centro del proceso educativo y reconoce su potencial desde una mirada empática, así como el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner, que permite comprender cómo diversos factores contextuales (familiares, escolares, comunitarios) interactúan e inciden en la experiencia educativa de niñas y niños en condición de discapacidad.

Desde una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico hermenéutico, se interpretan las experiencias subjetivas de las y los docentes que atienden a estudiantes en condición de discapacidad, a fin de identificar tanto las barreras actitudinales presentes en su práctica, como las estrategias que implementan conscientemente o no para enfrentarlas. A través de entrevistas semiestructuradas, se recuperan los testimonios de los actores educativos como una fuente valiosa de conocimiento, que visibiliza no solo los desafíos cotidianos, sino también las posibilidades de transformación desde dentro del sistema.

Reconocer el valor de estas experiencias permite construir una mirada crítica hacia las condiciones estructurales y culturales que sostienen la exclusión, así como hacia los discursos institucionales que, a pesar de su aparente progresismo, muchas veces no logran traducirse en acciones concretas. En este sentido, el proyecto busca no solo describir la realidad, sino cuestionarla, evidenciar sus tensiones y abrir posibilidades para una práctica docente más reflexiva, inclusiva y comprometida con la justicia educativa.

El presente proyecto de investigación se estructura en diversos capítulos que permiten una aproximación integral al fenómeno de estudio.

En primer lugar, se presenta el Estado de la cuestión, donde se expone el panorama actual de la educación inclusiva, destacando los avances, retos y necesidades identificadas en investigaciones recientes tanto a nivel nacional como internacional. Posteriormente, en la primera categoría Práctica docente, se analizan las experiencias y percepciones de los docentes frente a la inclusión, así como las estrategias implementadas en el aula.

En la categoría dos de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) Actitudinales examina las principales dificultades que obstaculizan el acceso, permanencia y aprendizaje de los estudiantes, enfocándose particularmente en las barreras actitudinales. A su vez, en el apartado sobre la Nueva Escuela Mexicana, se describe el marco normativo y conceptual que orienta actualmente el sistema educativo mexicano hacia la inclusión.

A continuación, el Planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos el supuesto de investigación enmarcan el rumbo del estudio, definiendo claramente el fenómeno a analizar. El Marco teórico recupera los principales modelos explicativos de la discapacidad y de la educación inclusiva, así como conceptos fundamentales como las BAP y los ajustes razonables.

El Marco metodológico detalla el tipo de investigación, las técnicas de recolección de datos, la muestra seleccionada y los procedimientos llevados a cabo. Posteriormente, en la Presentación y análisis de resultados, se organizan los hallazgos de acuerdo con las categorías temáticas: práctica docente, BAP y Nueva Escuela Mexicana, para finalmente, ofrecer un Diagnóstico de la práctica docente en el contexto estudiado.

El proyecto culmina con las conclusiones, donde se sintetizan los principales hallazgos y se proponen estrategias para fortalecer una práctica docente inclusiva. Finalmente, se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos que respaldan el proceso investigativo.

Este recorrido permite comprender de manera estructurada y profunda la complejidad de la práctica docente frente a las barreras actitudinales en un modelo educativo que apuesta por la equidad y la inclusión.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

La educación inclusiva se caracteriza por una filosofía de aceptación y colaboración que une a alumnos, educadores, familias y a la comunidad para construir espacios en donde se celebre la diversidad, se valore a todos por igual y se promuevan valores como la igualdad y el respeto común, se haga frente a la discriminación, los estereotipos y los apoyos necesarios para que las personas logren desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse en su comunidad.

La educación inclusiva es el medio más efectivo para dar oportunidades de aprendizaje justas a personas en situación de vulnerabilidad. Los sistemas inclusivos valoran las contribuciones únicas de los alumnos, permitiéndoles crecer lado a lado para beneficio de todos, es decir, consideran a la diversidad como una oportunidad para aprender y no como un impedimento.

La inclusión en el ámbito educativo ha sido objeto de diversas investigaciones, tanto a nivel internacional como nacional. Para implementar una verdadera educación inclusiva es indispensable crear políticas públicas, legislaciones, apoyos y estrategias que permitan construir el entorno y las condiciones básicas para asegurar el acceso a una educación de calidad. El interés en la educación inclusiva radica en su potencial para crear sociedades más justas y equitativas.

Se realizó mediante un método analítico una revisión documental, llevado a cabo a través de la búsqueda de documentos en RIUdeG, RECIE, UPN, Dialnet, Scielo, Repositorio Universidad de Oviedo, Redalyc, DOF, SEP y revistas electrónicas.

Los documentos revisados para el estado de la cuestión son 2 tesis nacionales, 13 artículos nacionales y 6 internacionales (Tabla 1). Tomando como referencia los últimos 7 años (2017 – 2024), teniendo como mayor incidencia los documentos y artículos de los años 2023 a 2024 (Tabla 2).

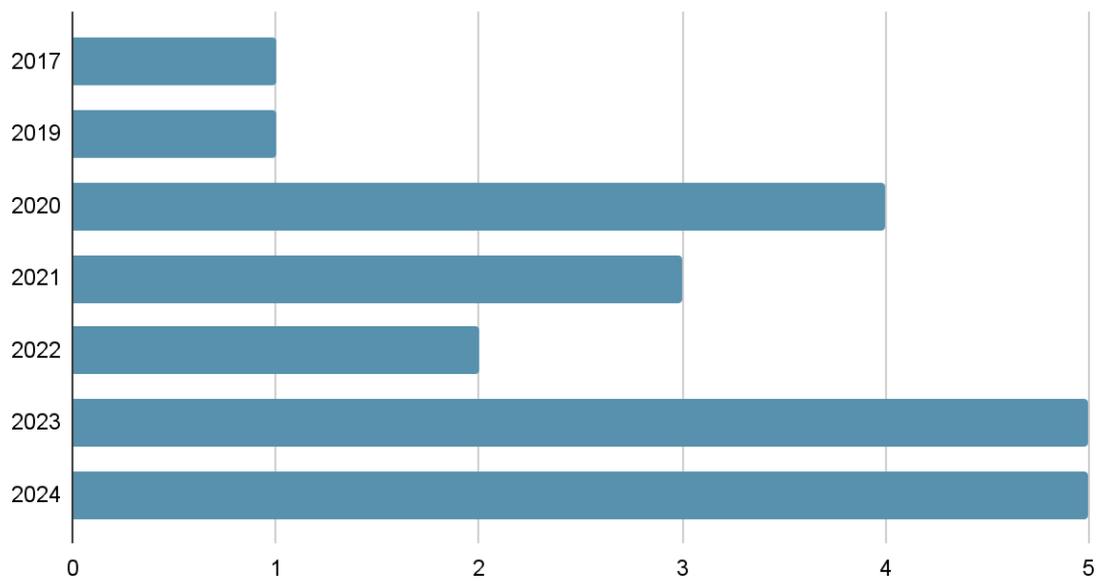
Tabla 1: Documentos analizados por tipo

Tipo	Documentos
Artículos	18
Tesis	2
Libros	1

Fuente: creación propia, se elabora en con base en los tipos de documentos analizados

Tabla 2: Documentos por año

Documentos analizados por año



Fuente: creación propia, se elaboran por clasificación de año.

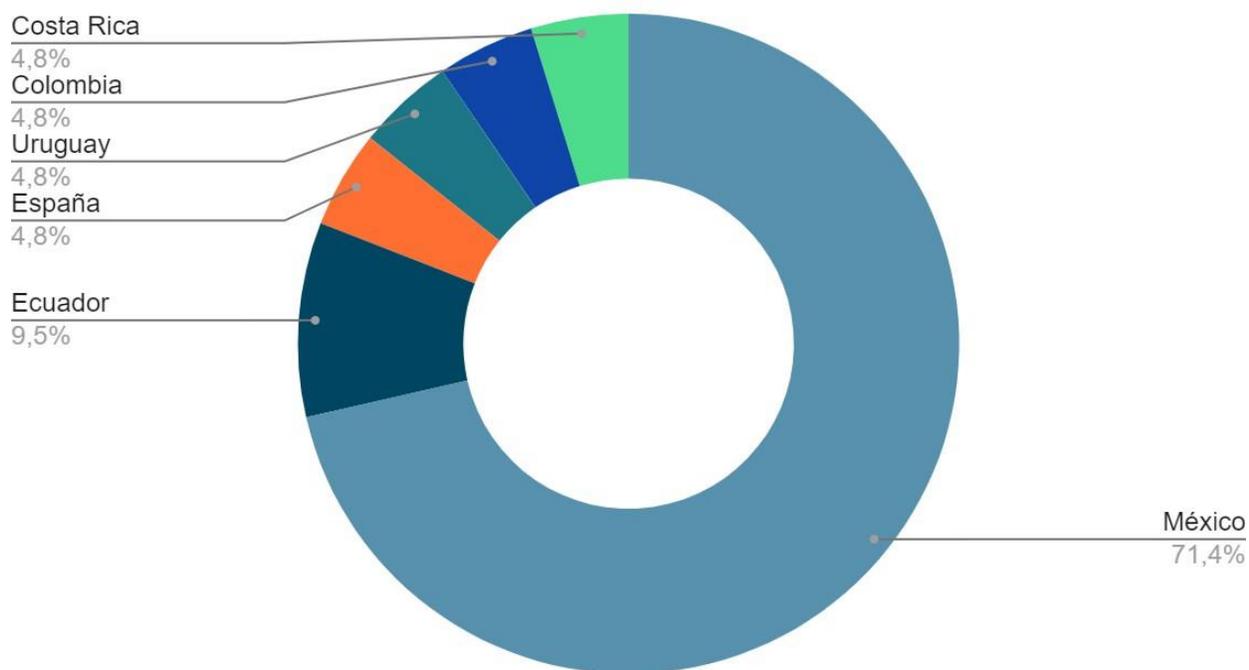
Los países en donde se encontraron más artículos o estudios realizados fueron en América Latina (Tabla 3).

Documentos analizados por país de Origen

País	Documentos
México	15
Ecuador	2
España	1
Uruguay	1
Colombia	1
Costa Rica	1

Fuente: creación propia

Documentos por país



Fuente: creación propia con base en la distribución de las fuentes consultadas por país

Las categorías temáticas en los que se presentarán los resultados son los siguientes:

- 1.- Práctica docente
- 2.- Barreras para el aprendizaje y la participación
- 3.- Nueva Escuela Mexicana

Los estudios analizados, de acuerdo con la metodología que utilizan, se dividen en revisiones documentales, entrevistas, cuestionarios, grupos focales, observaciones, entre otros.

De acuerdo con el “Diagnóstico sobre la situación de las personas con discapacidad en México” realizado por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) publicado en mayo del año 2016, existen en México 7.65 millones de personas con discapacidad.

PRÁCTICA DOCENTE

Los documentos analizados en esta categoría se clasifican de la siguiente forma, tomando en cuenta el tipo de documento y metodología como se observa (Tabla 3):

Categoría	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Práctica docente	Artículo	2	3	Cualitativa:3 Documental: 2
	Tesis	2		Cualitativa 1/ 1 Mixta

Fuente: creación propia

De acuerdo con la tabla 3 se puede analizar que la mayoría de los documentos revisados en esta categoría fueron realizados en metodología cualitativa específicamente fenomenológica hermenéutica, ya que se aproxima a la experiencia docente.

Bernardino y del Campo (2020), en sus tesis “Experiencia de la práctica docente de maestros de primaria ante la implementación de educación inclusiva” describe el papel de los maestros de aula regular como punto nodal en la concreción de la educación para todos, como objeto de estudio la experiencia de los maestros de primaria sobre su práctica ante la implementación de la educación inclusiva con la pregunta; ¿cuál es la experiencia de la práctica docente de maestros de primaria ante la implementación de la educación inclusiva como disposición de la secretaria de educación pública?, bajo el enfoque de la fenomenología analiza cómo los maestros de educación primaria se adaptan y enfrentan los retos que surgen al integrar enfoques inclusivos en sus aulas.

A través de entrevistas y observaciones, se exploran las percepciones de los docentes sobre la inclusión, las estrategias pedagógicas que utilizan y los obstáculos que encuentran, como la falta de formación específica y recursos adecuados. Los hallazgos subrayan la importancia de una formación continua y el apoyo institucional para facilitar la inclusión efectiva. Además, se enfatiza la colaboración entre docentes y comunidades para crear un entorno educativo más equitativo. Se halló que, para ejercitar prácticas inclusivas en el aula, el docente este demandado a adquirir una gran cantidad de orientaciones en un tiempo insuficiente a la vez que tienen que implementarlas porque ya tiene a los alumnos en su aula. (Bernardino y del Campo, 2020, p.17).

De acuerdo con Bernardino y del Campo (2020), se ha observado que hay docentes de aula regular que tienen formas muy particulares de relacionarse con los alumnos, que no siempre permiten la construcción de la confianza de los menores, perjudicando dolorosamente la posibilidad de construir el vínculo enseñanza-aprendizaje, lo cual de acuerdo con el tema del presente proyecto de investigación puede provocar una BAP actitudinal de parte del docente al rechazar o mostrar desinterés hacia los estudiantes.

Aunado a lo anterior, de acuerdo con Pérez (2021) examina cómo se llevan a cabo las estrategias de enseñanza inclusiva en el contexto escolar. A través de un enfoque hermenéutico cualitativo fenomenológico, se analizan las prácticas pedagógicas de maestros en aulas diversas, evaluando su efectividad y los retos que enfrentan. Se identifican diversas metodologías utilizadas para atender a estudiantes con diferentes necesidades, así como la importancia de adaptar el currículo y fomentar la participación de todos los alumnos. El estudio también resalta las barreras, como la falta de formación específica y recursos limitados, que pueden dificultar la implementación de una educación verdaderamente inclusiva.

Pérez (2021) refiere que el principal reto que destacan los docentes es la formación continua, la cual es vista como un desafío, ya que este proceso debe darse de manera aislada a las labores cotidianas y carece de un acompañamiento por parte de directivos y personal de la supervisión escolar, ya que los maestros son quienes se encuentran al frente y consideran que las capacitaciones les llegan a cuentagotas y de forma desfasada.

A pesar de existir relación entre la actitud docente y el uso de estrategias inclusivas, estas últimas son utilizadas sin importar que existe una actitud hasta cierto punto desfavorable hacia el proceso de inclusión educativa relacionada con la formación y capacidad docente y el apoyo que recibe, lo que se convierte en una de las principales barreras para llevar a cabo el proceso de inclusión educativa al no existir un uso efectivo de estrategias de inclusión en educación básica, lo que deriva en prácticas inclusivas que devienen del sentido común del maestro y no de una adecuada capacitación (Pérez, 2021, p. 367).

Es importante resaltar el enfoque de la educación inclusiva que tiene el propósito de llevar la educación a todos, sin excluir a nadie, atendiendo a la diversidad de la población educativa, por lo que el

concepto de “inclusión” comprende las prácticas educativas y la atención a situaciones de exclusión (Pérez, 2021, p. 370).

Finalmente, el artículo concluye que es esencial proporcionar a los docentes el apoyo necesario y promover una cultura educativa que valore la diversidad, para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse en un entorno inclusivo. Por lo tanto, de acuerdo con la NEM, la inclusión en la educación se basa en los principios de equidad y calidad educativa para todos sin excepciones, la atención a las necesidades educativas y la lucha contra la segregación.

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana ha generado una serie de transformaciones en el ámbito educativo, impactando de manera significativa la práctica docente. Por lo cual Vázquez (2022) sostiene que los docentes se ven obligados a adaptar sus prácticas pedagógicas para responder de manera flexible y efectiva a las demandas de este nuevo modelo educativo, lo que implica un mayor compromiso con la educación y una capacidad para responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes en contextos diversos.

La práctica docente no es un acto aislado, sino que se desarrolla en un contexto social y organizacional complejo. Las relaciones sociales, las creencias y las estructuras presentes en las instituciones educativas influyen de manera significativa en la labor del docente. Como señala Vázquez (2022), el acto educativo es un fenómeno multifacético que se desarrolla en un entorno institucional específico. Este contexto dinámico y complejo condiciona significativamente la práctica docente y la interacción con los estudiantes.

Los docentes que buscan mejorar sus prácticas se enfrentan a un desafío complejo: sus intentos de innovación se ven constantemente obstaculizados por las estructuras y las dinámicas arraigadas en sus contextos educativos, lo que dificulta la implementación de cambios significativos. En su estudio

Vázquez (2022) busca analizar cómo los profesores experimentan y responden a estos desafíos, explorando las formas en que las realidades y problemáticas inherentes a sus contextos escolares influyen en su práctica docente.

La práctica docente juega un papel fundamental en la construcción de ambientes de aprendizaje inclusivos. Los docentes son los principales responsables de crear condiciones que favorezcan el desarrollo integral de todos los estudiantes. Sin embargo, estos estudios han revelado que muchos docentes aún enfrentan dificultades para implementar prácticas educativas inclusivas, mediante un estudio de tipo mixto cualitativo y cuantitativo permite un acercamiento de la realidad de la práctica docente y se usó un cuestionario y una entrevista a profundidad de los cuales los resultados refieren que los docentes consideran que es complicado llevar a la práctica el nuevo modelo educativo, ya que solo lo que se ve en los CTE no les es suficiente, por lo cual es indispensable que se les brinde un acompañamiento más cercano.

Así mismo Quevedo Álava et al. (2020), resaltan la importancia de examinar la educación inclusiva y su impacto en las prácticas pedagógicas de los docentes en Portoviejo, Ecuador. Para ello, se empleó una metodología basada en el paradigma positivista, utilizando un enfoque documental y un método bibliográfico- descriptivo.

Los resultados principales indican que las investigaciones se enfocan en tres aspectos clave: la necesidad de capacitar a los docentes para una práctica pedagógica inclusiva, las actitudes frente a la inclusión, y la importancia de adaptar el currículo y los modelos educativos para favorecer la integración y el aprendizaje. Se concluye que la inclusión educativa es un derecho humano, una responsabilidad del Estado y un compromiso que debe ser asumido por los docentes con un enfoque de corresponsabilidad. Además, se subraya que la inclusión no debe limitarse a la integración física, sino que debe ir

acompañada de procesos formativos continuos y una clarificación respecto a los objetivos de la educación inclusiva. La inclusión educativa debe ser entendida como un proceso transformador que involucra no solo a los docentes, sino también a toda la comunidad escolar y a las familias.

En otro estudio de investigación documental según Ponce y Barcia, (2020) muestran que los docentes desempeñan un papel fundamental en la educación inclusiva. Al estar capacitados y sensibilizados sobre las necesidades de todos los estudiantes, los maestros pueden crear ambientes de aprendizaje donde todos se sientan incluidos y valorados. Esto requiere que los docentes desarrollen habilidades específicas para identificar y atender las diversas necesidades de sus alumnos. La formación de los docentes en educación inclusiva debe combinar aspectos teóricos y prácticos. Es decir, los maestros deben conocer los fundamentos teóricos de la inclusión, pero también deben tener la oportunidad de aplicar estos conocimientos en el aula.

El objetivo de dicha investigación es la profundización en la identificación del rol de los docentes, en la educación inductiva para el buen desarrollo de su práctica profesional en interrelación al desarrollo de la labor en la inclusión educativa de educando. Revelándose por ello los esenciales resultados, hallándose que el rol del docente es de destacada importancia manifestada, por la sensibilización y concientización basados en los referentes fundamentos y su diversidad de la educación; así como en la identificación de actitudes de las conductas, habilidades dirigidas a la inclusión de individuos con necesidades educativas especiales Ponce y Barcia, (2020).

En otro artículo en España Orozco y Moriña (2019) refieren que se analizan las prácticas de docentes de primaria comprometidos con una educación inclusiva. Los resultados revelan que estos profesionales utilizan una variedad de estrategias de enseñanza activas y empáticas, fomentando un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes son protagonistas y los docentes actúan

como guías. Además, se destaca la importancia de la evaluación continua y personalizada para todos los alumnos, todo un reto que se encuentra en las nuevas políticas de la Nueva Escuela Mexicana.

Este estudio se propone explorar y visibilizar prácticas docentes que promueven ambientes educativos más humanos, dialógicos y accesibles en la Educación primaria, con el objetivo de identificar y analizar las estrategias pedagógicas, afectivas y emocionales que emplean estos docentes para responder de manera efectiva a las demandas de una escuela inclusiva, contribuyendo así a llenar un vacío en la literatura sobre la práctica docente en el aula ante las BAP, cuestionando ¿cuáles son los elementos didáctico-organizativos y las estrategias metodológicas y afectivas que pone en práctica un docente inclusivo?.

Por otro lado, según Gordillo y Prado (2024) evidencian que la formación docente en educación inclusiva ha cobrado una relevancia creciente en los últimos años. Los hallazgos indican que conceptos como la didáctica inclusiva y la sensibilización son clave para transformar las prácticas pedagógicas. Sin embargo, se identifican aún desafíos en la formación de maestros en ejercicio y la necesidad de explorar nuevas estrategias para promover la inclusión en las aulas.

De acuerdo con Gordillo y Prado (2024) para responder a los desafíos de la educación inclusiva, la formación docente debe promover una estrecha conexión entre la teoría y la práctica. Los maestros necesitan desarrollar las competencias tanto conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para aplicar los conocimientos adquiridos en la formación inicial a situaciones reales de aula, teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes.

La formación docente juega un papel crucial en el desarrollo de actitudes positivas hacia la educación inclusiva y en el fortalecimiento de la autoeficacia de los maestros. Un porcentaje

significativo de los estudios analizados evidencia que las actitudes y la autoeficacia están estrechamente relacionadas con la disposición de los docentes para implementar prácticas inclusivas en el aula.

El análisis de las investigaciones revisadas en esta primera categoría permite destacar la relevancia del enfoque cualitativo, particularmente el fenomenológico hermenéutico, como una herramienta clave para comprender la práctica docente en contextos de educación inclusiva. Esta perspectiva permite profundizar en la subjetividad y vivencias de los docentes, revelando no solo sus estrategias pedagógicas, sino también sus emociones, creencias y obstáculos al implementar enfoques inclusivos en el aula.

Autores como Bernardino y del Campo (2020) ejemplifican el valor de este enfoque al centrarse en las experiencias individuales de los maestros de primaria, quienes se ven directamente involucrados en la implementación de políticas educativas inclusivas dictadas por la SEP. A través de entrevistas estos estudios no solo describen las acciones docentes, sino que capturan los significados que los maestros otorgan a sus prácticas y contextos, lo cual es esencial para entender cómo se vive y se traduce la inclusión en el aula.

A partir del análisis de las investigaciones revisadas, se identifican varios patrones comunes en torno a la práctica inclusiva en contextos escolares. Uno de los más relevantes es la centralidad de la experiencia subjetiva del docente, cuya vivencia cotidiana revela no solo sus estrategias pedagógicas, sino también sus emociones, creencias y obstáculos frente a la inclusión. Se observa que muchos maestros implementan acciones inclusivas desde el sentido común, debido a la carencia de una formación especializada y sistemática en este ámbito. Asimismo, enfrentan barreras estructurales y emocionales que limitan su labor, pero que también impulsan la creación de estrategias emergentes y creativas adaptadas a sus realidades. Estos hallazgos evidencian un desfase entre las políticas públicas inclusivas y las condiciones reales de las escuelas, lo cual refuerza la necesidad de una formación docente continua, situada y acompañada.

BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN ACTITUDINAL

Los documentos analizados en esta categoría se clasifican de la siguiente forma, tomando en cuenta el tipo de documento y metodología como se observa (Tabla 4):

Categoría	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Práctica docente	Artículo	5	2	Cualitativa:4 Cuantitativo:3

Fuente: creación propia

En la tabla anterior se puede observar que en su mayoría los estudios realizados en esta categoría son mediante la metodología cualitativa, mientras que en un poco menos de la mitad son realizados con metodología cuantitativa.

Según Angenscheidt y Navarrete (2017) en su artículo “Las actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva” que tuvo como propósito principal analizar las percepciones, creencias y sentimientos de los docentes de educación inicial y primaria de un colegio privado de Montevideo hacia la educación inclusiva, así como determinar si dichas actitudes variaban según su rol, formación, experiencia y contacto previo con personas con discapacidad.

Mediante una escala de Likert de 23 ítems, esta investigación transversal exploró las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva, Entendiendo como actitud, un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de actuar ante el hecho educativo que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes, según Angenscheidt y Navarrete (2017), los resultados del estudio evidenciaron una aceptación generalizada de los principios de la educación inclusiva entre los

docentes encuestados. Sin embargo, se observaron diferencias significativas en sus actitudes: los profesores de español mostraron una mayor adhesión a estos principios en comparación con los docentes de inglés. Además, la experiencia docente resultó ser un factor influyente, ya que los educadores con más años de servicio presentaron actitudes más positivas hacia las prácticas inclusivas.

Como señalan Angenscheidt y Navarrete (2017), la actitud de los docentes hacia la inclusión es fundamental para garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes en el aula. Un profesor con una mentalidad inclusiva crea un ambiente donde todos se sienten valorados y motivados a aprender.

Según Angenscheidt y Navarrete (2017), la probabilidad de que un docente adopte nuevas prácticas educativas está estrechamente vinculada a su percepción de autoeficacia, es decir, a su confianza en su capacidad para llevar a cabo esas nuevas prácticas. Esta confianza se ve reforzada por una formación adecuada en atención a la diversidad y por un entorno laboral que facilite la planificación y la colaboración con otros colegas.

Como señalan Angenscheidt y Navarrete (2017), si las actitudes de los docentes son tan importantes para el éxito de la educación inclusiva, debemos preguntarnos cómo podemos cambiar las actitudes negativas y qué factores influyen en ellas para poder intervenir de manera efectiva.

Las actitudes hacia la inclusión se moldean con el tiempo a través de las experiencias personales. Por lo tanto, la experiencia docente en aulas diversas puede influir significativamente en la percepción y actitud hacia la educación inclusiva. Los docentes que han tenido la oportunidad de trabajar con estudiantes de diferentes condiciones suelen desarrollar una visión más positiva y abierta hacia la inclusión. La pieza fundamental de este engranaje del cambio educativo es el docente. El docente puede ser un facilitador o una barrera hacia el mismo. Su actitud hacia la implementación de prácticas educativas inclusivas puede promover la participación plena y efectiva del alumnado o puede minimizarla.

Así mismo según Coronel, Avitia y Avitia (2023) en su artículo “ Necesidades formativas para favorecer una educación sin BAP” realizado a nueve escuelas en las que se llevó a cabo su investigación, en la cual se percibe el compromiso del personal docente, que se esfuerzan por atender requerimientos administrativos, académicos, culturales y sociales, pero también se observa angustia por la desigualdad de apoyos que tienen las escuelas urbanas para la atención del alumnado en condición de discapacidad, algunas se encuentran en comunidades lejanas que no cuentan con el apoyo de equipos de USAER (Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular), De ahí que nace su inquietud por detectar las necesidades formativas del personal docente para desarrollar una educación sin BAP, se considera que surgen de la interacción entre los estudiantes y los contextos.

Como mencionan Coronel, Avitia y Avitia (2023), los docentes recién egresados se enfrentan a un escenario complejo al iniciar su carrera en escuelas con pocos recursos y un alumnado muy diverso, incluyendo estudiantes en condición de discapacidad. La falta de preparación para atender a esta diversidad representa un obstáculo significativo para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas. Como resultado de la investigación, se ha propuesto un programa de capacitación para docentes de primaria, con el objetivo de desarrollar habilidades pedagógicas que permitan una educación inclusiva para todos los estudiantes.

La investigación es cuantitativa no-experimental, transaccional ya que no se manipularon variables y se recabaron los datos en una sola aplicación del instrumento con el objetivo general de determinar las necesidades formativas del personal de educación regular para identificar e intervenir ante las BAP que enfrenta el alumnado con discapacidad

La investigación realizada por Coronel, Avitia y Avitia (2023), evidenció una necesidad apremiante de fortalecer la formación inicial y continua del profesorado en el ámbito de la inclusión educativa. En particular, resulta fundamental capacitar a los docentes para identificar de manera

temprana las barreras de aprendizaje que pueden experimentar los estudiantes, tanto aquellos en condición de discapacidad como aquellos que presentan dificultades específicas. Al dotar a los maestros de las herramientas necesarias para diseñar estrategias pedagógicas diversificadas y flexibles, se busca garantizar que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse plenamente. Esta formación, además, fomenta una cultura escolar inclusiva en la que se valora la diversidad y se promueve la colaboración entre docentes, especialistas y familias.

Córdoba, Solís et al., (2023). en su trabajo de investigación en Bogotá “Barreras actitudinales en el proceso de inclusión educativa”, en el cual su principal objetivo es presente conocer las barreras actitudinales que inciden en el proceso de inclusión en el contexto educativo en los aprendices con discapacidad CTPI SENA Regional Cauca, mediante un diseño fenomenológico, se aplicaron entrevistas a estudiantes con discapacidad y en el cual el resultado reveló que las actitudes negativas, manifestadas a través de gestos faciales como el enojo, la burla y el rechazo, constituyen una barrera significativa para la inclusión educativa de los aprendices en condición de discapacidad. Estas actitudes, que reflejan discriminación y falta de aceptación, obstaculizan el avance de los proyectos educativos inclusivos y ponen de manifiesto la necesidad de implementar estrategias para promover una cultura de inclusión en el ámbito educativo.

Córdoba, Solís et al., (2023), mencionan que estas actitudes limitan significativamente la inclusión educativa y generan un ambiente desfavorable para estos estudiantes y esto muchas veces parece ser una BAP que no es visibilizada tan fácilmente. En esta investigación se resalta que la presencia de las BAP actitudinales en los procesos de inclusión puede aumentar los problemas que los alumnos en condición de discapacidad les afectan negativamente, ya que esta población relata que han escuchado palabras o frases despectivas relacionadas con sus características físicas o cognitivas, deben sentir a diario sentimientos de frustración, tristeza o depresión debido al rechazo, la intimidación, burlas y la

antipatía de las personas que lo rodean lo cual fue encontrado en su investigación y les fue útil, para generar una estrategia que le permitiera poder incidir en dicha problemática en ese contexto.

De acuerdo con otros estudios como el de Ruiz y López (2023), donde se explora una nueva perspectiva en las prácticas docentes inclusivas, analizando cómo el Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO) y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) abordan las barreras de aprendizaje y participación en la educación primaria. A través de un enfoque cualitativo basado en el interaccionismo simbólico, se realizaron grupos focales con docentes y entrevistas a expertos para comprender cómo estas iniciativas educativas impactan en la práctica docente.

Los resultados del estudio revelan que tanto la NEM como el PTEO representan un cambio significativo en la educación, con un enfoque en la inclusión y la equidad. Ambas iniciativas buscan transformar las prácticas educativas para atender las necesidades de todos los estudiantes, especialmente aquellos que viven en comunidades marginadas. Al reconocer la diversidad como una riqueza, estos planes promueven una educación que empodera y respeta a cada individuo.

Por otro lado, según Ojeda (2023) en el artículo “Las competencias de los docentes de educación especial que benefician el trabajo colaborativo en alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación”, investiga el papel fundamental de los docentes de educación especial en la promoción del trabajo colaborativo en aulas inclusivas. Utilizando un enfoque cualitativo, explora, cómo las competencias de estos profesionales contribuyen a crear entornos de aprendizaje donde todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, puedan participar plenamente.

A través de una metodología etnográfica, este estudio buscó comprender en profundidad cómo los docentes implementan sus competencias en el aula inclusiva. Mediante la observación no participante y el análisis de grabaciones de clases, se evidenció que los docentes diversifican sus actividades para atender las necesidades de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la

participación (BAP). Los resultados de esta investigación revelan el perfil de competencias de los docentes que favorecen la colaboración en el aula inclusiva, contribuyendo así a una mejor atención a las necesidades de los estudiantes con BAP.

De acuerdo con Ojeda (2023) mediante su investigación con enfoque cualitativo con un alcance descriptivo e interpretativo y donde los principales resultados destacan las competencias docentes son las habilidades, actitudes, aptitudes, destrezas que debe poseer un docente para desarrollar su labor, es decir que le permita interpretar la realidad de su contexto.

En el contexto de la educación inclusiva, el rol docente ha experimentado una profunda transformación. El docente competente, aquel que evoluciona continuamente, combina un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que le permiten promover valores, principios y conductas en sus estudiantes. Esta figura docente se convierte en un modelo a seguir, fomentando en los futuros educadores una actitud crítica y reflexiva hacia su propia práctica, de ahí que vale la pena mencionar como una de las principales habilidades las actitudes de los docentes para poder desarrollar las prácticas inclusivas dentro de las aulas.

En otro estudio realizado por Machuca et al. (2022), quienes se dedicaron a estudiar las barreras actitudinales que se presentan en el aprendizaje y los espacios educativos donde participan los estudiantes. En su trabajo identificaron que las principales barreras actitudinales contra las que deben luchar en las instituciones son: la apatía, el rechazo, la indiferencia, el desinterés, discriminación, exclusión, acosos y sobre protección, las cuales provienen de compañeros, docentes y padres de familia Machuca et al., (2022).

Los resultados de esta investigación, basada en una metodología de investigación-acción participativa, revelan el potencial del trabajo colaborativo para transformar las prácticas docentes y crear entornos educativos más inclusivos. Los docentes participantes demostraron un alto grado de

compromiso en este proceso, lo que permitió identificar y superar barreras físicas, metodológicas y actitudinales, Machuca et al., (2022).

Mediante la aplicación del Índice, según Machuca et al., (2022). los principales resultados expresan, con claridad, un contexto medianamente preparado para hacer inclusión, lo que demuestra que todavía se mantiene el proceso transitivo de integración y que no se ha adecuado la infraestructura física, pedagógica y técnica para atender las necesidades diversas, esto refiere, precisamente, a que carecen de culturas, políticas y prácticas inclusivas

De acuerdo con estos estudios analizados, la inclusión educativa exige una visión integral que valore y respete la diversidad en todas sus formas. Para lograr una verdadera inclusión, es necesario superar los prejuicios y las desigualdades, promoviendo una cultura de aceptación y respeto hacia todas las personas, independientemente de sus características. Para lograr una verdadera inclusión, es necesario superar los prejuicios y las desigualdades, promoviendo una cultura de aceptación y respeto hacia todas las personas, independientemente de sus características, y creando entornos escolares inclusivos donde todos se sientan valorados y respetados.

Según Figueroa y Zúñiga (2020) en el artículo “Las barreras actitudinales y estructurales en el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios con discapacidad” donde en esta investigación, con un enfoque cualitativo, buscó identificar y analizar las dificultades que enfrentan los estudiantes con discapacidad visual, auditiva y motriz en la Universidad Popular de La Chontalpa, centrándose en las barreras actitudinales como estructurales, que obstaculizan su inclusión educativa. Mediante un estudio exploratorio de caso intrínseco, se encuentra lo siguiente:

El estudio reveló una serie de obstáculos que dificultan la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad. Estos obstáculos incluyen tanto barreras actitudinales del personal administrativo hacia estos estudiantes, así como barreras estructurales,

relacionadas con la organización de la institución, la falta de recursos y la inadecuación de los procesos administrativos y académicos. El desarrollo de actitudes personales favorables a la diversidad es un prerrequisito indispensable para la construcción de un entorno educativo inclusivo. Figueroa y Zúñiga (2020) sugieren que la educación en valores puede transformar las actitudes y comportamientos, fomentando una cultura de inclusión.

A partir de los estudios revisados en esta segunda categoría, coinciden en emplear predominantemente metodologías cualitativas como el diseño fenomenológico, etnográfico, estudio de caso, investigación-acción participativa o análisis interpretativo. Este predominio metodológico no es casual: responde a una necesidad sustancial de comprender en profundidad las experiencias, percepciones y actitudes del profesorado frente a la inclusión educativa.

La metodología cualitativa permite capturar la complejidad del fenómeno educativo desde la voz de los actores directamente implicados: las y los docentes. A través de entrevistas, observaciones, grupos focales y análisis del discurso, estos estudios logran construir una visión rica y contextualizada de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), especialmente aquellas de tipo actitudinal, que son menos visibles, pero igual de limitantes.

Los estudios analizados coinciden en señalar que las barreras actitudinales representan uno de los principales obstáculos para el aprendizaje y la participación de estudiantes en condición de discapacidad. Investigaciones como las de Córdoba, Solís et al. (2023), Machuca et al. (2022) y Figueroa y Zúñiga (2020) evidencian como la burla, el rechazo, la indiferencia o el desinterés generan ambientes escolares que limitan el bienestar emocional y el rendimiento académico de estos alumnos. Estas barreras, aunque menos visibles que las estructurales o curriculares, son igual de limitantes y se reproducen en todos los niveles educativos, muchas veces sin ser reconocidas como tales.

Además, la falta de formación docente, como señalan Coronel, Avitia y Avitia (2023), puede reforzar actitudes excluyentes y limitar la capacidad del profesorado para atender la diversidad en

contextos vulnerables.

En contraste, otros estudios destacan factores que favorecen la superación de estas barreras y promueven una cultura escolar más inclusiva. Angenscheidt y Navarrete (2017) subrayan el papel de la experiencia docente y la percepción de autoeficacia como elementos que fortalecen actitudes positivas hacia la inclusión. De igual manera, Ojeda (2023) resalta el impacto de las competencias docentes en la creación de entornos colaborativos, mientras que Ruiz y López (2023) destacan cómo políticas como la Nueva Escuela Mexicana y el PTEO impulsan un cambio estructural hacia la equidad educativa. Incluso investigaciones como la de Machuca et al. (2022), que identifican barreras actitudinales, también evidencian el potencial del trabajo colaborativo para transformar prácticas docentes. En conjunto, estos hallazgos reafirman que la actitud del docente no solo puede ser una barrera, sino también un motor fundamental para una educación verdaderamente inclusiva.

NUEVA ESCUELA MEXICANA

Los documentos analizados en esta categoría se clasifican de la siguiente forma, tomando en cuenta el tipo de documento y metodología como se observa (Tabla 4):

Categoría	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Práctica docente	Artículo			Cualitativa:4 Cuantitativo:1 Mixto: 1 Documental: 1

Fuente: creación propia

En la tabla anterior se puede observar que en su mayoría los estudios realizados en esta categoría son mediante la metodología cualitativa, un documento con la metodología cuantitativa, uno mixto y por último uno documental.

En la categoría de la NEM Carrillo et al. (2021) en su artículo “Inclusión en la educación: Un reto importante para atender la diversidad y elevar la calidad educativa de la Nueva Escuela Mexicana” desde un enfoque cualitativo se investiga como problema la falta de inclusión que se presenta en las prácticas diarias de aprendizaje, con ello se busca determinar el impacto en la mejora de la calidad educativa en un grupo de primer grado.

El instrumento de investigación consistió en un cuestionario de diez preguntas abiertas con el fin de conocer las concepciones de los docentes con respecto a las prácticas docentes inclusivas. Con la información recabada se llevó a cabo la sistematización mediante el proceso de categorización, con el fin de analizar con detalle los datos. Para el análisis de los resultados se realizó una triangulación entre las aportaciones de la muestra participante y la confrontación teórica acerca de la construcción, el funcionamiento, los beneficios y lo que se espera lograr a partir de ello. Constantemente se presentan situaciones relevantes en la práctica escolar, que afectan el aprendizaje de los niños y de las niñas, a esto se le suman diversos factores que los afecta, como la actitud del docente hacia los estudiantes que conforman el grupo.

Carrillo et al. (2021) señala en este estudio que los planes de estudio actuales impulsan una educación inclusiva donde todos los estudiantes sean valorados y tengan las mismas oportunidades de aprender. Para lograrlo, se fomenta la colaboración entre docentes, quienes comparten estrategias y experiencias para atender a la diversidad del alumnado. Al trabajar en conjunto con padres de familia, los maestros generan un ambiente de aprendizaje más enriquecedor y fortalecen el compromiso de toda la comunidad educativa.

Carrillo et al. (2021) menciona que La Nueva Escuela Mexicana busca garantizar que todos los estudiantes, sin importar su origen social o condición, tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse. Al reconocer que las barreras para el aprendizaje son construidas por el sistema educativo, la NEM promueve prácticas inclusivas que eliminan estas barreras y fomentan la equidad en el aula. De acuerdo con los resultados destacan la implementación de prácticas inclusivas, fomenta la colaboración entre docentes, quienes al trabajar en equipo pueden diseñar estrategias educativas más efectivas y acordes a las necesidades de sus estudiantes. Este trabajo conjunto permite que las decisiones sobre la

mejora escolar sean tomadas de manera consensuada, fortaleciendo así la construcción de la Nueva Escuela Mexicana.

En este mismo sentido las ventajas de aplicar una práctica inclusiva funcional dan como resultado un avance en la mejora educativa; por lo que esta estrategia debe ser diseñada y estructurada al nivel del contexto escolar, además, la capacitación, el asesoramiento y el seguimiento de las Prácticas Inclusivas son indispensables para lograr consolidar esta estrategia y que no quede en una simple utopía o carga administrativa sin efecto, Carrillo et al. (2021).

Por otra parte de acuerdo con Robles (2021), en su artículo sobre “Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos”, considera de relevancia el estudio de la problemática de la falta de inclusión en las aulas cuando existen estudiantes en condición de discapacidad; mediante una investigación de tipo exploratorio documental, logra examinar las dificultades de la educación en México para identificar y analizar los obstáculos que enfrenta el sistema educativo mexicano, particularmente en el cumplimiento del principio de educación para todos.

Lo anterior permite explorar las incongruencias y desafíos de la educación inclusiva implica realizar un análisis de las contradicciones y problemas que afectan la implementación de una educación inclusiva en México, considerando sus principios y enfoques. Clarificar los conceptos asociados a la educación inclusiva para aclarar los términos y conceptos clave que se utilizan en el contexto de la educación inclusiva, con el fin de reducir malentendidos y mejorar su comprensión.

Identificar las barreras para una educación inclusiva y universal, permite determinar las principales barreras que dificultan el despliegue adecuado de una educación inclusiva y accesible para todos en el contexto mexicano, lo cual aporta al tema de investigación de este proyecto. La educación inclusiva requiere que las autoridades y el equipo docente la entiendan a profundidad, ya que va más allá de reunir a todos los estudiantes en un mismo espacio.

Lo anterior coincide con Robles (2021) el cual destaca que, en una escuela inclusiva, el rol del docente debe transformarse, es decir, dejar de ser un simple transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador que fomente el aprendizaje compartido y autónomo. Esto implica que el estudiante no solo memorice contenido, sino que participe activamente en su aprendizaje, y que el docente deje de aplicar métodos estandarizados para adaptarse a las necesidades individuales de su grupo, promoviendo así un espacio educativo que no sea rígido ni meramente técnico

Sin embargo, aunque se reconoce la importancia de la diversidad y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), es frecuente que persistan prácticas excluyentes; si docentes, directivos, familiares y personal de apoyo no están dispuestos a realizar cambios reales. En este estudio señalan que, aunque los docentes entienden que la educación es un derecho universal y consideran la educación inclusiva como un medio para garantizarlo, muchas veces, la presencia de un estudiante con necesidades educativas específicas resulta en un cambio de postura; esto se debe a las demandas adicionales de tiempo y esfuerzo, como la adaptación de la práctica pedagógica y la búsqueda de estrategias adecuadas, lo que refleja la dificultad de consolidar prácticas verdaderamente inclusivas Robles (2021)

La conclusión destaca que la verdadera educación inclusiva va más allá de simplemente incluir a todos los estudiantes en el aula. Implica crear un entorno en el que las diferencias no solo se toleran, sino que se acepten y respeten como algo común y enriquecedor. Para lograrlo, es crucial evitar el etiquetado que limita al alumno y centrarse en transformar el entorno educativo para que responda a las necesidades de todos, con una visión psicopedagógica que fomente la autonomía del estudiante Robles (2021).

Esto requiere que docentes, familias, personal educativo y autoridades trabajen juntos para superar prejuicios, barreras burocráticas y enfoques rígidos. El objetivo es implementar estrategias de aprendizaje significativas y universales que integren a todos los estudiantes en un mismo proceso de aprendizaje compartido, adaptado y sin distinciones. En este contexto, se enfatiza que los docentes juegan un papel fundamental en el desarrollo y aplicación de prácticas inclusivas, específicamente, se espera que puedan diseñar actividades y planificaciones integradoras que promuevan el aprendizaje cooperativo, en lugar de recurrir a métodos individualistas que puedan ser una exclusión encubierta dentro del aula.

Por otra parte, un estudio en Costa Rica de García Martínez et al., (2023) “Cultura de Educación Inclusiva: Análisis desde la Gestión de Centros Educativos Costarricenses” refiere el desafío de desarrollar acciones que fomenten una cultura inclusiva en los centros educativos recae en los directivos, quienes deben promover la participación de toda la comunidad educativa. Para atender la diversidad de manera efectiva, es fundamental que las instituciones reconozcan y adopten diversas estrategias, al mismo tiempo que involucren a todos los actores de la comunidad escolar en la construcción de una cultura inclusiva. En este estudio se tuvo como objetivo analizar la percepción sobre la educación inclusiva en los centros educativos públicos de Costa Rica desde la perspectiva de los directores.

Utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño ex post facto y transversal, se recopiló información a través de un cuestionario en línea aplicado a una muestra de 146 personas directivas, se ha utilizado la técnica de la encuesta, siendo el instrumento un cuestionario en línea compuesto por varios bloques con preguntas cerradas. Los resultados indican que, en general, la cultura inclusiva en los centros educativos es adecuada, destacando puntuaciones altas en la creación de comunidad y en la promoción de valores inclusivos. No obstante, también se observó que un porcentaje significativo de los

directores carece de formación específica en educación inclusiva, y que existen diferencias notables según la preparación recibida en este ámbito, García Martínez et al., (2023).

El papel de los directivos es crucial en la construcción de una cultura inclusiva, ya que su liderazgo tiene la capacidad de fomentar un entorno que promueva la generación de valores compartidos y el sentido de comunidad. De esta manera, pueden contribuir a reducir las barreras y las desigualdades presentes en los contextos educativos que deben gestionar García Martínez et al., (2023).

Al igual que en las políticas mexicanas en materia de inclusión, en la política educativa de Costa Rica es prioritario favorecer la inclusión y establece que es necesario fortalecer el respeto por la diversidad dentro de la comunidad escolar, promoviendo ambientes libres de violencia y discriminación. Para alcanzar este objetivo, la persona directora tiene un papel clave al liderar procesos de seguimiento y acompañamiento en la convivencia institucional García Martínez et al., (2023).

En otro estudio encontrado en México “Innovación Pedagógica para la Inclusión Educativa en la Nueva Escuela Mexicana: Evaluación del Impacto y Desafíos” donde, Hernández Maldonado et al., (2024) realiza un estudio donde se examina el impacto de diversas estrategias pedagógicas implementadas para promover la inclusión educativa en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En la investigación participaron docentes, estudiantes y administradores de diversas escuelas de México. Con un enfoque metodológico mixto, se recopilieron datos mediante encuestas, entrevistas y observaciones en el aula.

Los resultados sugieren que estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje, el aprendizaje cooperativo y el uso de la tecnología educativa han favorecido tanto la inclusión como el rendimiento académico. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la falta de recursos y el tiempo limitado para la capacitación continua. Las conclusiones resaltan la necesidad de priorizar la formación docente y fortalecer el apoyo institucional para garantizar la sostenibilidad de estas

iniciativas. Además, se subraya la importancia de contar con políticas educativas que respalden la inclusión en todos los niveles del sistema escolar Hernández Maldonado et al., (2024).

En el mismo sentido de acuerdo con Moctezuma y Pineda (2024) en el artículo “Retos de la educación inclusiva”, refieren reflexiones pedagógicas sobre las acciones y las prácticas docentes implementadas al interior del salón, promoviendo la inclusión de todas y todos los que cursan su educación primaria en diferentes municipios del estado de Morelos para asegurar su derecho humano del acceso y la permanencia en el sistema educativo nacional.

Lo anterior permite identificar que la educación inclusiva se ha consolidado como un pilar fundamental en la construcción de sociedades más justas y equitativas. En México, la Nueva Escuela Mexicana ha situado este principio como un eje central de la educación pública SEPH (2024). El objeto de investigación es la inclusión; al respecto, desde el contexto real de las escuelas primarias, se observan actos educativos discriminatorios y segregadores que violentan los derechos de los NNA. Por ello, la problemática de dicho estudio se centró en conocer la diversidad de prácticas docentes que se ejercen en las aulas de clase e identificar, mediante un proceso de observación y análisis, aquellas que garantizan la inclusión de todos los estudiantes, mediante una metodología cualitativa.

Según Moctezuma y Pineda (2024), la inexistencia de valores y acciones inclusivas al interior de los planteles para atender a la diversidad es una problemática constante con base en los resultados de su investigación; pues aún se visibilizan acciones de segregación, discriminación y exclusión hacia ciertos estudiantes por la condición que presentan, de igual manera se observan prácticas de enseñanza rígidas que no favorecen el aprendizaje ni la formación integral.

Acorde a Moctezuma y Pineda (2024), se observa, en el escenario real, un 70% de prácticas docentes mecánicas y rígidas. estas caracterizadas por actitudes de exclusión, rechazo, segregación y discriminación de estudiantes que enfrentan una condición específica como discapacidad intelectual,

pérdida auditiva o motriz, aptitudes sobresalientes, o alumnos provenientes de comunidades indígenas, entre otros.

La educación inclusiva es un derecho fundamental que, sin embargo, sigue siendo una meta por alcanzar en muchos contextos. Las prácticas discriminatorias y excluyentes persistentes en las escuelas obstaculizan el desarrollo integral de los estudiantes y generan desigualdades. Es necesario implementar estrategias que promuevan la inclusión, la equidad y la excelencia educativa para garantizar el bienestar y el futuro de todos los niños, niñas y adolescentes. Moctezuma y Pineda (2024), Con base a los hallazgos encontrados que dan cuenta de prácticas de exclusión, todos los docentes deben realizar su actividad apegados a los principios filosóficos de la NEM, promoviendo prácticas inclusivas que contemplen una planeación y el uso de material didáctico diversificado.

De acuerdo con Morales (2024), es primordial que como equipo de USAER se conozcan todos los lineamientos de la nueva política de la NEM, para así poder brindar orientación, asesoría y acompañamiento pertinentes.

Según Morales (2024) identifica en su estudio; las dificultades a las que se enfrentan como equipo de USAER, por la falta de estrategias claras que permitan orientar un trabajo centrado en el enfoque actual de la educación. Además, prevalecen estilos diversos de intervención entreverando experiencias previas de los integrantes que han vivido la constante transformación evolutiva de los servicios de apoyo, razón que implica un ejercicio autorreflexivo ante los retos del enfoque de la Nueva Escuela Mexicana. Los hallazgos representan un reto en corresponsabilidad de todos los actores de la educación a través de una intervención educativa orientada a transformar los contextos escolares en Educación Inclusiva.

Morales (2024) refiere que es prioritario el poder llegar al punto de generar una corresponsabilidad en el proceso de inclusión educativa no solo con los directivos, padres de familia,

sino también con los docentes de aula regular. De ahí que en la NEM se refiere el término descolonizar, ya que ha costado trabajo en la mentalidad colectiva el modificar o transformar formas de pensamiento (vulnerable, etiquetas, por mencionar ejemplos).

Los estudios analizados evidencian que, si bien la Nueva Escuela Mexicana promueve una visión humanista e inclusiva, en la práctica cotidiana de las aulas persisten desafíos estructurales y culturales que obstaculizan su implementación efectiva. Carrillo et al. (2021), Robles (2021) y Hernández Maldonado et al. (2024) coinciden en que la inclusión no debe entenderse solo como la presencia física de los estudiantes en el aula, sino como la transformación de las prácticas pedagógicas, el diseño de estrategias flexibles como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la colaboración activa entre docentes, familias y comunidad. No obstante, las prácticas discriminatorias, el uso de métodos rígidos y la falta de formación docente específica son obstáculos que limitan el logro de una verdadera equidad educativa. Los hallazgos también revelan la urgencia de repensar el rol docente como facilitador y mediador del aprendizaje, así como el fortalecimiento del liderazgo directivo como motor de una cultura escolar inclusiva (García Martínez et al., 2023).

Por otra parte, los estudios de Moctezuma y Pineda (2024) y Morales (2024) muestran que el discurso inclusivo de la NEM no siempre se traduce en acciones concretas dentro del aula, debido a la resistencia al cambio, el desconocimiento de los lineamientos actuales y la falta de recursos materiales y humanos. Las barreras no solo son físicas o curriculares, sino también actitudinales, ya que muchos docentes siguen replicando prácticas excluyentes y estandarizadas que no responden a la diversidad del alumnado. Además, el trabajo de apoyo de equipos como USAER enfrenta dificultades derivadas de una ausencia de estrategias claras y una necesidad de formación continua. Desde este enfoque humanista, se destaca la necesidad de una autorreflexión profesional que permita descolonizar las prácticas educativas, dejando atrás etiquetas y prejuicios para construir espacios donde todos los estudiantes puedan aprender y desarrollarse plenamente desde su contexto y singularidad.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el Foro Mundial Sobre Educación (UNESCO, 2000) se introdujo el concepto de educación inclusiva como condición de una educación para todos y se sugirió la responsabilidad de los Estados para “responder con flexibilidad a las circunstancias y las necesidades de todos los alumnos”. Según Martínez (2018), con especial énfasis en niños, niñas y jóvenes indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, migrantes, mujeres, grupos en condición de marginación, pobreza y vulnerabilidad, entre otros, lo cual marcó un hito al introducir el concepto de educación inclusiva como un derecho fundamental para todos. Este enfoque, que trascendió la idea de una educación para todos, subrayó la necesidad de que los sistemas educativos se adaptaran a las diversas necesidades de los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad.

Las "Directrices sobre políticas de inclusión en la educación" de la UNESCO, publicadas en 2005, marcaron un antes y un después en la concepción de la educación inclusiva. Al cuestionar el modelo tradicional de integración, centrado en adaptar al estudiante al sistema, estas directrices impulsaron un cambio hacia cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias en el conjunto de Sistemas Educativos Nacionales (SEN).

Se ha producido un importante cambio de perspectiva con relación a las dificultades de aprendizaje. Antes, se creía que estas eran características inherentes a las personas, limitando sus posibilidades. Sin embargo, ahora se reconoce que los obstáculos reales se encuentran en los sistemas educativos, que a menudo no están diseñados para atender la diversidad de necesidades. Por tanto, es fundamental identificar y eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de todos los

estudiantes, garantizando así la igualdad de oportunidades. Según Martínez (2018) es importante ubicar las dificultades como una limitación intrínseca de la persona, a reconocer que los límites están en el sistema, en la medida que es capaz o incapaz de atender con pertinencia la diversidad y, por tanto, es necesario analizar y disminuir las barreras para el aprendizaje y participación (BAP).

La educación en México ha atravesado por diversas transformaciones en su enfoque y metodologías, siendo la Nueva Escuela Mexicana (NEM) uno de los cambios más significativos en años recientes. Este modelo educativo busca promover una educación inclusiva, equitativa y centrada en el estudiante, respondiendo así a las necesidades de una población diversa, tal como se menciona en el Artículo 3° constitucional en la fracción II, inciso f), señala que la educación tendrá un criterio inclusivo al tomar en cuenta “las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación”. (Artículo 3o. DOF, 2023a)

La Ley General de Educación en el Art. 64, en materia de educación inclusiva establece que se garantizará el derecho a la educación de las y los educados con condiciones especiales que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP); así como prestar y fortalecer la educación especial para apoyar a las y los educandos con alguna discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o trastornos en los niveles de educación obligatoria (DOF, 2024). Garantizar este derecho es crucial en un contexto donde la diversidad y la equidad son cada vez más reconocidas como pilares esenciales para el desarrollo social, con ello el eje de la inclusión en la NEM, no solo se refiere a la integración de estudiantes en condición de discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o trastornos a aulas regulares, sino a la creación de entornos de aprendizaje adaptados que respondan a las necesidades de todos los educandos minimizando o eliminando las BAP.

La NEM se suscribe a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas; en particular atiende el ODS4 Educación de Calidad, en los que se refiere; garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos (ONU México, 2017). Lo cual constituye un desafío para los docentes en el ámbito del ejercicio de su práctica.

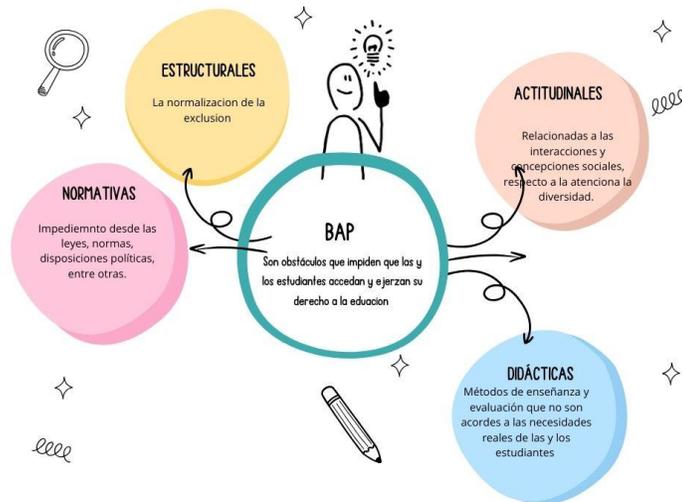
El Plan de Estudio 2022 para la educación preescolar, primaria y secundaria presenta el derecho humano a la educación como un elemento fundamental de la política curricular de la educación básica. Uno de los ejes centrales resalta la inclusión para todos y el reconocimiento de los sectores marginados, enmarcado en la igualdad sustantiva y la justicia social.

La Nueva Escuela Mexicana, como política educativa, promueve la inclusión como un principio fundamental, como menciona Covarrubias (2019), resulta imposible hablar de inclusión, de diversificación o de necesidades específicas sin considerar el marco de acción de las BAP y su estrecha vinculación con el trabajo docente.

Se retoma la conceptualización de las BAP que realiza la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023a) que las define como los “obstáculos que impiden que las y los estudiantes accedan y ejerzan su derecho a la educación”. Es fundamental analizar las barreras de aprendizaje y participación BAP definidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023a). Identificar y problematizar estas barreras es esencial para promover una educación inclusiva y equitativa.

Esta clasificación realizada por la SEP, integra algunos de los elementos propuestos anteriormente por otros autores y documentos normativos como la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2019), así como el análisis realizado por Covarrubias (2019).

De acuerdo con la SEP (2023b), las BAP se agrupan en cuatro grandes categorías: Estructurales, Normativas, Didácticas y Actitudinales:



Fuente: elaboración propia, modificado de de Secretaría de Educación Pública (SEP), (2023b).

Es importante retomar la transición de los preceptos de la integración educativa hacia la inclusión moderada e inclusión radical; considerando los contextos en los que se encuentran los servicios de apoyo y los procesos de apropiación, cobrando relevancia los conceptos de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), educación inclusiva (EI) y ajustes razonables (AR), estos últimos indispensables para reconocer, desde el enfoque humanista, el papel indiscutible de la equidad y la inclusión.

Por tanto, los docentes de la educación primaria tendrán que transformar sus prácticas educativas y de gestión, para que los estudiantes logren un aprendizaje de excelencia, a partir de las exigencias establecidas, por lo que se requiere que asuman un cambio metodológico en las formas de enseñar a aprender, a través de las cuales generen la organización de actividades y/o ejercicios integradores para

desarrollar en equipos heterogéneos, donde se privilegie la interacción entre pares desde una perspectiva inclusiva.

En tal sentido es importante recuperar los fundamentos generados por MEJOREDU (2022^a) cuando ressignifica la importancia de que se genere un análisis de la práctica docente de los colectivos; con lo cual es posible transitar de la integración educativa a la educación inclusiva moderada, y al final hacia la radical, para identificar, prevenir, reducir y eliminar las BAP relacionadas con culturas, políticas y prácticas que excluyen a estudiantes según sus características, intereses, capacidades, habilidades, ritmos de aprendizaje, circunstancias y necesidades, dificultando su aprendizaje y desarrollo. De aquí que surge la necesidad de que los docentes realicen cambios a sus prácticas, que permitan poder minimizar y eliminar las BAP y favorecer culturas inclusivas alineadas a las exigencias curriculares, en las que prevalezca la educación inclusiva.

Hoy en día, ser docente es una tarea cada vez más compleja que implica tener y mantener desarrollados una gran cantidad de aspectos indispensables de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan cumplir con el perfil deseado que el docente requiere en la NEM. En función de que los docentes de educación primaria a través de su formación continua; además de cursos, talleres, diplomados y estudios, recuperen a través de la experiencia de su práctica, un grupo de saberes que les permita realizar planeaciones, proyectos, actividades de gestión, diálogo con los padres, alumnos, desde una perspectiva inclusiva e innovadora, pero pocas veces saben cómo generar una práctica inclusiva (Carrillo, 2021, p.2).

Por tal motivo surge el interés por investigar este fenómeno que parece estar muy presente dentro de las prácticas docentes en contextos formales e informales.

El contexto de la institución educativa donde se observa la problemática en las prácticas docentes ante las BAP actitudinales; relacionadas con las interacciones y concepciones sociales respecto a la atención a la diversidad y que se pueden hacer evidentes en los entornos educativos formales (aula, escuela) e informales (las familias y la comunidad), las que obstaculizan la implementación efectiva de prácticas inclusivas, en las que se promuevan, la integración, la interacción participativa, la aceptación grupal, la cultura de la paz, el respeto a la diversidad y la aceptación.

De ahí que surja la pregunta de investigación ¿De qué forma el docente desarrolla su práctica en atención de alumnos que enfrentan BAP actitudinales en el contexto de la NEM en una escuela primaria publica en el municipio de Zempoala, Hidalgo? Por tal motivo surge la interrogante: ¿Cuáles son las BAP actitudinales, que enfrentan los estudiantes desde la práctica docente, en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana en una escuela primaria publica en el municipio de Zempoala, Hidalgo?, para así poder reducirlas y crear prácticas docentes que favorezcan culturas inclusivas y con ello conocer : ¿Qué estrategias permiten reducir las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes para generar una práctica docente inclusiva dentro del contexto de la Nueva Escuela Mexicana en una escuela primaria publica en el municipio de Zempoala, Hidalgo?

Este proyecto tiene como objetivo analizar la práctica docente frente a las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de tipo actitudinal que enfrentan los estudiantes, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, mediante un diagnóstico en una escuela primaria pública del municipio de Zempoala, Hidalgo, con el fin de identificar estrategias que favorezcan una práctica inclusiva.

En diferentes países se han centrado sus estudios en las opiniones, la actitud, la percepción y representaciones de los docentes sobre la Educación Inclusiva; en México también se han realizado estudios que ponen de manifiesto que los maestros no necesariamente están de acuerdo en atender a los alumnos que enfrentan alguna condición, lo cual acentúa el interés por conocer la

experiencia sobre su práctica docente ya que a partir de ésta es posible conocer y comprender su experiencia. (Bernandino, 2020, p.15).

Como objetivos específicos se pretende en primer lugar: identificar las barreras actitudinales presentes en la práctica docente que limitan el aprendizaje y la participación de estudiantes en condición de discapacidad, en el contexto de la NEM. y, en segundo lugar, explorar las estrategias empleadas por los docentes para reducir las barreras actitudinales y promover una educación inclusiva en el marco de la NEM.

La escuela primaria donde se pretende realizar el estudio es de turno vespertino y cuanta con un total de alumnos inscritos en este ciclo escolar son 372, siendo 182 de sexo masculino y 190 de sexo femenino, de los cuáles actualmente 10 son inscritos a la base de alumnos pertenecientes a la USAER, clasificados en 7 alumnos de sexo masculino y 3 femenino. En la escuela primaria donde se va a desarrollar el presente proyecto de investigación existe una población de 10 alumnos en condición de discapacidad y Trastornos del neurodesarrollo que enfrentan BAP actitudinales y que cuentan con servicio de Unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER), en esta población objetivo se pretende realizar el análisis de la práctica docente. Estos alumnos se encuentran dentro de 7 aulas prioritarias dentro de la escuela, a las cuales se les brinda el acompañamiento y seguimiento por parte de USAER.

La escuela cuenta con 15 docentes titulares de los grupos: 1° A y B, 2° A y B, 3° A y B, 4° A, B y C, 5° A, B, y C, y 6° A, B y C, así como 8 personal de apoyo a la educación (PAE). Dicho personal se ha mantenido en su mayoría del ciclo escolar que acaba de concluir al actual (2024-2025); sin embargo, en años anteriores, había una movilidad significativa de docentes titulares. por lo cual cada inicio de ciclo escolar la USAER requiere capacitar a los docentes sobre la atención a alumnos que enfrentan BAP y sobre culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Se encuentra que algunos docentes tienen la disposición para implementar las prácticas inclusivas, sin embargo, el hecho de que al mismo tiempo en que conocen las estrategias y las implementen, les deja la incertidumbre sobre si lo que hacen es suficiente y la constante sensación de requerir apoyo de los especialistas (Bernardino, 2020, p.16). Esta situación está presente en la escuela primaria focalizada, ya que existe una constante rotación de la plantilla docente y es necesario estar capacitando cada inicio de ciclo escolar sobre temas de educación inclusiva y sobre las distintas discapacidades de los alumnos que enfrentan BAP; lo que genera que los docentes se sientan carentes de habilidades y competencias para brindar atención a dichos alumnos.

Los docentes de dicha escuela refieren en los consejos técnicos escolares, que requieren de mayor conocimiento de cada una de las discapacidades de los alumnos; lo que muchas veces les provoca angustia, desinterés o rechazo para la atención a estos alumnos que enfrentan BAP; como lo menciona Bernardino y del Campo (2020), se halló que la relación que los docentes establecen con los alumnos con NEE con o sin discapacidad y que enfrentan BAP, depende de la experiencia que el docente refiere en articulación con sus conocimientos y habilidades para atenderlos.

La investigación de Bernardino y del Campo (2020) revela que la percepción de los docentes sobre su propia capacidad para atender a estudiantes que enfrentan BAP, influye directamente en su nivel de satisfacción laboral. En este sentido, los docentes que se sienten menos preparados experimentan una mayor frustración cuando deben dedicar tiempo y recursos adicionales a estudiantes que requieren un apoyo más individualizado. La inclusión educativa no solo implica conocimientos pedagógicos, sino también una transformación en los valores y actitudes de los docentes. Es necesario fomentar una cultura de respeto a la diversidad y un compromiso con el aprendizaje de todos los estudiantes

Bernardino y del Campo (2020) señala que los docentes se enfrentan a una doble exigencia al intentar implementar prácticas inclusivas: por un lado, deben adquirir rápidamente una amplia gama de conocimientos y habilidades; por otro, deben aplicar estos conocimientos de manera inmediata en el aula, sin el tiempo necesario para una adecuada preparación. El éxito de la inclusión educativa recae en gran medida en la capacidad de los docentes para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante y promover un ambiente de aprendizaje equitativo.

Desde este enfoque es importante conocer la experiencia de los maestros que, demandados a atender a una gran diversidad de alumnos, se muestran carentes de información, formación y de la posibilidad de participar en la elaboración de las estrategias de implementación de la Educación Inclusiva que plantea por ello una contradicción a sus propios principios en tanto no excluir (Bernardino y del Campo, 2020, p.18). La educación inclusiva demanda docentes preparados para atender la diversidad del alumnado. Solo así podremos garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje.

La educación inclusiva plantea un desafío fundamental para los docentes: la necesidad de adaptar sus prácticas pedagógicas para atender a la diversidad del alumnado.

Pasar de ubicar la actitud de los docentes como determinante exclusivo o central para que los maestros de primaria incorporen a su práctica acciones inclusivas, supone no limitarse a calificar tal actitud como positiva o negativa, sino analizar los factores fundamentales para el buen logro del esfuerzo que ellos hacen por ser inclusivos en su praxis y se lleve a cabo la inclusión de la diversidad de alumnos a los aprendizajes y la participación, o en su defecto ubicar las coordenadas que se les impiden esas prácticas (Bernardino y del Campo, 2020, p.19).

La docencia es una profesión compleja que requiere de una combinación de conocimientos teóricos y habilidades prácticas. Como señala Bernardino y del Campo (2020), la práctica docente

trasciende los conocimientos pedagógicos y didácticos, y se nutre de la experiencia individual de cada maestro. La habilidad para aplicar los principios teóricos a situaciones reales, así como la capacidad de adaptarse a los contextos específicos de cada aula, son elementos fundamentales para una práctica docente efectiva. En este sentido, la docencia puede ser considerada como un arte que se perfecciona con la experiencia y que requiere de una constante reflexión sobre la propia práctica

Bernardino y del Campo (2020) señala que las formas en que los docentes se relacionan con sus estudiantes pueden tener un impacto significativo en la construcción de la confianza. Algunas prácticas docentes pueden generar barreras que dificultan el establecimiento de un vínculo sólido entre el profesor y el alumno, lo que a su vez puede afectar negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje; de ahí la importancia de analizar esas prácticas para detectar si las actitudes del docente pudieran ser un agente que impacta en el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

La implementación de la inclusión educativa en las escuelas plantea diversos desafíos para los docentes. Pérez (2021) revela que los docentes muestran una actitud ambivalente hacia la inclusión, lo que se manifiesta en una serie de dudas y reservas relacionadas con la falta de formación específica, de tiempo suficiente y de los recursos necesarios para atender a las necesidades de todos los estudiantes. Esta actitud, aunque no abiertamente negativa, refleja la necesidad de brindar a los docentes un mayor apoyo y acompañamiento en este proceso, así como de garantizar que dispongan de los recursos necesarios para implementar prácticas inclusivas en sus aulas, por lo cual se requiere también de un seguimiento oportuno por parte de los directivos, asesores, supervisores y personal de apoyo para poder brindar los apoyos necesarios.

La educación inclusiva representa un cambio de paradigma en la forma de concebir y organizar la educación. Como señala Pérez (2021), este enfoque busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, sin distinción. La inclusión educativa implica reconocer y valorar la

diversidad del alumnado, y diseñar prácticas educativas que respondan a las necesidades de todos. De esta manera, se busca construir escuelas más justas y equitativas, donde todos los estudiantes se sientan valorados y puedan desarrollar todo su potencial.

La Nueva Escuela Mexicana plantea un ambicioso proyecto educativo que busca transformar las escuelas en espacios más inclusivos y equitativos. Sin embargo, la implementación de este modelo se enfrenta a diversos desafíos, entre los que destacan las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) actitudinales que experimentan los estudiantes, especialmente aquellas relacionadas con las actitudes de los docentes.

Las BAP actitudinales son aquellas que se originan en las creencias, valores y actitudes de los diferentes actores educativos, como docentes, padres de familia y compañeros. Estas actitudes pueden manifestarse como prejuicios, estereotipos, discriminación o sobreprotección hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales o aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad. En el contexto de la escuela primaria, estas barreras pueden limitar significativamente las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, afectando su autoestima y su sentido de pertenencia.

La implementación de propuestas de intervención educativa en el aula requiere de la colaboración activa de los docentes. Sin embargo, como señala Bernardino y del Campo (2020), lograr que los docentes pongan en práctica las recomendaciones propuestas no siempre es una tarea fácil. La falta de tiempo, recursos y apoyo institucional, así como la complejidad de la tarea docente, son algunos de los factores que pueden explicar por qué, a pesar de la buena voluntad, no siempre se logra traducir las recomendaciones en acciones concretas. Es fundamental identificar y abordar estos obstáculos para garantizar que las propuestas de intervención tengan un impacto real en la práctica docente y en el aprendizaje de los estudiantes.

A pesar del sólido marco normativo nacional e internacional que respalda la educación inclusiva como lo establece la Constitución Mexicana, la Ley General de Educación y directrices de la UNESCO, persisten barreras actitudinales que dificultan su implementación efectiva en contextos locales. En una escuela primaria pública del municipio de Zempoala, Hidalgo, se identifican obstáculos en las prácticas docentes relacionadas falta de formación continua sobre atención a la diversidad. Estas barreras limitan la participación y el aprendizaje de estudiantes en condición de discapacidad o trastornos del neurodesarrollo. La Nueva Escuela Mexicana promueve la equidad e inclusión, pero su concreción depende en gran medida de transformar las actitudes y prácticas del profesorado. Esta investigación busca analizar dichas barreras y proponer estrategias que fortalezcan una cultura inclusiva desde la práctica docente.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

PREGUNTA GENERAL:

¿De qué forma el docente desarrolla su práctica en atención de alumnos que enfrentan BAP actitudinales en el contexto de la NEM en una escuela primaria pública en el municipio de Zempoala, Hidalgo?

PREGUNTAS ESPECÍFICAS DE INVESTIGACIÓN

1.- ¿Cuáles son las BAP actitudinales, que enfrentan los estudiantes desde la práctica docente, en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana en una escuela primaria pública en el municipio de Zempoala, Hidalgo?

2.- ¿Qué estrategias permiten reducir las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes para generar una práctica docente inclusiva dentro del contexto de la Nueva Escuela Mexicana en una escuela primaria pública en el municipio de Zempoala, Hidalgo?

OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL:

Analizar la práctica docente frente a las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de tipo actitudinal que enfrentan los estudiantes, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, mediante un diagnóstico en una escuela primaria pública del municipio de Zempoala, Hidalgo, con el fin de identificar estrategias que favorezcan una práctica inclusiva.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1.- Identificar las barreras actitudinales presentes en la práctica docente que limitan el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad, en el contexto de la NEM.

2.-. Explorar las estrategias empleadas por los docentes para reducir las barreras actitudinales y promover una educación inclusiva en el marco de la NEM.

SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN

La actitud de los docentes en su práctica es un factor determinante en el éxito de la educación inclusiva. Un docente con una actitud positiva puede facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, mientras que una actitud negativa puede convertirse en un obstáculo para la inclusión.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se justifica por la necesidad de comprender y abordar las barreras actitudinales (BAP) que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. La NEM promueve la inclusión como un principio fundamental, pero su implementación exitosa depende, en gran medida, de las prácticas docentes y de las actitudes de los educadores hacia la diversidad. En este sentido, las BAP actitudinales, entendidas como las creencias, prejuicios y estereotipos de los docentes, constituyen un obstáculo significativo que puede dificultar el acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad, de contextos culturales diferentes o con necesidades educativas específicas.

En este contexto, la Nueva Escuela Mexicana se presenta como un modelo que busca transformar las prácticas educativas, promoviendo un enfoque inclusivo que garantice el derecho a la educación para todos los estudiantes, sin importar sus condiciones o características personales. Sin embargo, a pesar de los avances normativos y conceptuales, los estudios sobre la implementación de este enfoque revelan que las barreras para una verdadera inclusión persisten en las prácticas educativas cotidianas.

A través de diversas investigaciones realizadas en el ámbito educativo mexicano, se ha identificado que, aunque la NEM promueve la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) mediante la implementación de prácticas inclusivas, existen importantes desafíos en su aplicación efectiva. Por ejemplo, Carrillo et al. (2021) destacan que los planes de estudio impulsan la inclusión, pero en la práctica, muchos docentes no cuentan con la capacitación adecuada para adaptar sus estrategias a las necesidades diversas de los estudiantes.

Por otro lado, Robles (2021) señala que, aunque se reconoce la importancia de la inclusión, las actitudes y la falta de preparación específica de los docentes pueden generar obstáculos para que la inclusión sea verdaderamente efectiva en el aula.

Este proyecto tiene la relevancia de contribuir a la mejora de la calidad educativa en México, al proporcionar evidencia sobre los avances y limitaciones en la implementación de la inclusión.

El municipio de Zempoala, Hidalgo, presenta un escenario particular para explorar cómo se manifiestan estas barreras en las aulas de una escuela primaria pública. Esta comunidad, caracterizada por su diversidad socioeconómica y cultural, es un contexto ideal para examinar las interacciones entre docentes y estudiantes, ya que permite identificar las dinámicas que contribuyen a la exclusión o inclusión de ciertos grupos dentro del aula. A través de esta investigación, se espera profundizar en la comprensión de las barreras actitudinales y las implicaciones que tienen en la formación de un ambiente educativo inclusivo.

El interés de este proyecto radica no solo en la relevancia de la temática, sino también en mi experiencia y conocimiento previo sobre los desafíos que enfrentan los docentes para implementar prácticas inclusivas. A lo largo de mi trayectoria académica y profesional, he observado cómo las actitudes de los educadores, aunque bien intencionadas, pueden ser limitantes si no se reflexionan y transforman de manera crítica. Esta investigación no solo aporta al campo de la educación inclusiva, sino que también tiene un valor práctico para el diseño de programas de formación docente más efectivos y adaptados a las necesidades reales de los maestros.

MARCO TEÓRICO:

MARCO REFERENCIAL

Para entender el modelo social de la discapacidad, es necesario primero identificar los enfoques previos que han existido. A lo largo de la historia, la atención brindada a las personas con discapacidad ha estado influenciada por diversas perspectivas, que van desde interpretaciones religiosas y prácticas centradas en la rehabilitación, hasta enfoques que explican la discapacidad como resultado de las “deficiencias” definidas socialmente. En este sentido, las estrategias de intervención han estado determinadas por el marco conceptual desde el cual se entiende la discapacidad.

MODELO DE PRESCINDENCIA

Esta perspectiva investiga cómo la discapacidad se ha entendido históricamente desde una óptica religiosa. En este marco, las personas con discapacidad eran consideradas innecesarias para la comunidad, al no aportar económicamente a su sustento. Esta concepción llevó a su exclusión social, manifestándose en dos vertientes principales: la eugenésica, que justificaba que sus vidas no valían la pena ser vividas, posiblemente influenciada por creencias religiosas sobre su origen; y la de marginación, donde la exclusión, motivada por el desprecio o el temor, se presentaba como la solución social más cómoda. En contraste, cuando la discapacidad surgía después del nacimiento, el trato podía ser diferente, incluso ofreciéndose apoyo para su supervivencia. En este contexto, brindar atención a las personas con discapacidad se percibe como un desafío que requiere cambios en las formas de apoyo, generando resistencia y facilitando su invisibilización.

MODELO REHABILITADOR.

En este modelo, la discapacidad se interpreta desde una perspectiva de déficit. Aunque las personas con discapacidad dejan de ser vistas desde el déficit, su participación en la vida social depende de que sean rehabilitadas. Bajo este enfoque, se prioriza la educación especial y el acceso a empleos protegidos.

MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD.

Este modelo vincula la discapacidad con los derechos humanos fundamentales como la dignidad, la igualdad y la libertad, promoviendo una inclusión social que impacte en la autonomía, la no discriminación, la accesibilidad universal y la participación. Aquí, la discapacidad no se explica por las limitaciones de la persona, sino por las deficiencias de la sociedad, que se manifiestan como barreras que dificultan la participación. Se aboga por la autonomía, el reconocimiento pleno de derechos y la ciudadanía, considerando a cada persona como un miembro pleno de la sociedad, lo que implica otorgar ciudadanía sin importar sus características. Este modelo se alinea con el modelo de calidad de vida de Miguel Ángel Verdugo (CONFE:2021).

Este modelo parte de la elaboración conceptual de elementos como las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), la educación inclusiva con sus distintas manifestaciones que van desde enfoques moderados hasta posturas radicales, así como los ajustes razonables y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estos conceptos permiten que el derecho humano a la educación se traduzca en políticas públicas, acciones sociales y estrategias educativas concretas. Si bien aún persisten ambigüedades terminológicas en algunos marcos normativos como el uso simultáneo de “necesidades educativas especiales” y “necesidades específicas de apoyo educativo” se puede identificar una orientación hacia la adopción del modelo social de la discapacidad.

BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN (BAP)

Desde la perspectiva del modelo social, las barreras para el aprendizaje y la participación no se encuentran en el estudiante en sí, sino que emergen de la relación entre éste y su entorno. Dichas barreras son producto de diversos factores como las políticas públicas, las instituciones, las prácticas culturales, las condiciones sociales y económicas, así como las personas que interactúan con los alumnos (Ainscow, 2015). En este sentido, el gobierno mexicano, mediante la Estrategia Nacional de

Educación Inclusiva, ha clasificado estas barreras en tres tipos: estructurales, normativas y didácticas. Además, distingue entre aquellas que provienen de factores externos al Sistema Educativo Nacional y aquellas generadas dentro del propio sistema, cuya eliminación recae directamente en los actores que integran el SEN (SEP, 2019e).

Diversos estudios han clasificado las barreras para el aprendizaje considerando las características específicas de los contextos y grupos en los que se llevaron a cabo. En la figura 1 se muestra cómo, desde el año 2000, la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado distintas categorías dentro del enfoque de atención a la diversidad en el ámbito educativo. Actualmente, con base en lo trabajado durante la segunda sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar (CTE) y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes 2023-2024, así como en el documento Estrategias para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, elaborado por instancias de la Subsecretaría de Educación Básica, se han identificado cuatro tipos de barreras: estructurales, normativas, didácticas y actitudinales. Esta clasificación que amplía la propuesta de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) se convierte en el marco teórico de referencia para vincular dichas barreras con los Programas de Estudio, tanto sintéticos como analíticos, fortaleciendo así los principios fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana.

CLASIFICACIÓN

CRONOLOGIA Y ANALISIS DE LAS BAP

INDEX 2000

Interacción con aspectos físicos
Organización escolar
Culturas
Políticas
Relación con los estudiantes



PUIGDELLIVOL 2009

Actitudinales
Metodológicas
Organizativas
Sociales



ESCUELAS DE CALIDAD 2010

Físicas
Actitudinales o sociales
Curriculares



LÓPEZ 2011

Políticas
Culturales
Didácticas



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA 2012

Ideológicas
Actitudinales
Pedagógicas
De organización



MODELO 2017

Actitudinales
Pedagógicas
Organización



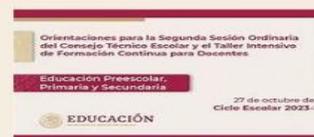
ENEI 2019

Estructurales
Normativas
Didácticas



ANEXO SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL. 5TA SO CTE MARZO 2022-2023

Organización
Actitudinales
Pedagógicas



INFOGRAFIA 2DA SO CTE OCTUBRE 2023-2024

Estructurales
Normativas
Didácticas
Actitudinales

Elaboración propia a partir de Índice de Inclusión (2000); Puigdemílvoll (2009); Secretaría de Educación Pública (2010, 2012, 2012, 2017, 2019, 2022-2023, 2023-2024); López (2011).

Las BAP se definen como “la condición o situación del entorno que por sus características o la manera en que se interpreta o emplea, puede limitar el ejercicio de derechos de las personas, principalmente de quienes viven en condición de vulnerabilidad”; además se menciona que en las clases y/o en las aulas se encuentran algunas barreras que impiden o limitan la participación plena de tipo estructurales, normativas, didácticas y actitudinales (SEP, 2023).

En consecuencia, los actores educativos responsables deberán modificar sus prácticas docentes y de gestión para asegurar que todos los estudiantes alcancen aprendizajes significativos y de calidad. A continuación, se describen los distintos tipos de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), según la clasificación actual:

- Estructurales: son aquellas que normalizan de la exclusión como: trabajar en clase con niveles de aprendizaje estandarizados, negar la atención a los estudiantes por no contar con los recursos materiales o humanos en la escuela, pensar que sólo pueden atenderse a estudiantes con discapacidad o aptitudes sobresalientes en instituciones externas.

- Normativas: son los impedimentos desde las leyes, normas, disposiciones políticas, entre otras, por ejemplo: las evaluaciones no diversificadas, la organización del centro escolar que favorece la exclusión, los procesos de gestión poco incluyentes o los reglamentos que no consideran la diversidad.

- Didácticas: son los métodos de enseñanza y de evaluación que no son acordes a las necesidades reales de los estudiantes, por ejemplo: la falta de metodologías didácticas diversificadas, la ausencia de una enseñanza flexible, la falta de vinculación con especialistas o tutores, familias y sociedad o que no se promueve el trabajo colaborativo dentro del aula, incluso desde la organización del mobiliario escolar.

- Actitudinales: son las relacionadas a las interacciones y concepciones sociales respecto a la diversidad, entre otras, la segregación de estudiantes por alguna situación, los prejuicios hacia

determinados estudiantes, el empleo de estereotipos, la sobreprotección por condiciones propias de estudiantes o la exclusión por rendimiento (SEP, 2023j, 2023k).

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva implica un conjunto de estrategias encaminadas a reconocer, anticipar y disminuir las barreras que dificultan el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Su propósito es erradicar prácticas discriminatorias, excluyentes o segregadoras, promoviendo la valoración de la diversidad y ajustando el sistema educativo para ofrecer respuestas equitativas a las distintas características, necesidades, intereses, capacidades y formas de aprendizaje del alumnado (SEP, 2022a).

Es importante tener en cuenta que la educación inclusiva se construye a partir de procesos contextualizados, lo que implica que su implementación varía de acuerdo con las características específicas del aula, la escuela y el entorno social, ya que las prácticas docentes se ven influenciadas y adaptadas según estas condiciones.

La educación inclusiva ha emergido como un paradigma en el ámbito educativo, buscando garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, condiciones o contextos, tengan acceso a una educación de calidad. Un enfoque humanista ofrece una perspectiva valiosa para entender y aplicar la inclusión en la educación, al centrar su atención en el desarrollo integral del individuo. Tal como lo afirma (Rodríguez,2017) ante los cambios constantes del nuevo siglo, la globalización, las sociedades de la información y del conocimiento; la educación en nuestro país enfrenta grandes retos. Algunos de ellos son: el mejoramiento de los logros del aprendizaje en todos los niveles y modalidades de educación pública, la construcción de una cultura de convivencia escolar sana en las escuelas de todo el país y, sobre todo, el reto de la educación inclusiva.

Alrededor del mundo existen diversas disposiciones que hablan de la EI y la obligatoriedad de los países para alcanzar la inclusión y la equidad en la educación, una de ellas es producto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU); México la promovió y firmó en 2007 con el propósito de promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad y promover el respeto a Área temática: Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo Ponencia 3 su dignidad inherente (ONU, 2006).

En el año 2014 México presentó el Informe Inicial acerca de las medidas adoptadas en nuestro país para su cumplimiento. El Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU emitió diversas observaciones y recomendaciones que el Estado mexicano debe atender. Las principales recomendaciones en materia educativa hablan sobre la necesidad de crear un sistema inclusivo en todos los niveles de la educación, tanto en la legislación como en las políticas; del desarrollo de ajustes razonables con recursos presupuestarios suficientes y de la formación adecuada de los docentes (SEP, 2019, pág.11), de acuerdo con esto se han realizado cambios en las políticas públicas educativas en México para dar respuesta a estas demandas emergentes y que sin duda alguna son un reto que afrontar en las prácticas inclusivas que requieren de un enfoque centrado en la persona.

De los Objetivos de Desarrollo Sostenible que forman parte de la Agenda 2030 de la ONU, el cuarto se orienta hacia “una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2023). En México, la Secretaría de Educación Pública desarrolló la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) como una respuesta contra la exclusión social y educativa que ha prevalecido durante décadas (SEP, 2019)

El texto analiza la evolución de la educación destacando el enfoque humanista que se centra en el desarrollo integral del individuo, en contraste con paradigmas como el conductismo y el cognitivismo.

El enfoque humanista, enfatizando la auto actualización y la empatía, se presenta como una respuesta enriquecedora para la educación inclusiva. El texto aborda cómo este enfoque puede abordar las barreras para el aprendizaje y promover una educación que respete la diversidad y fomente el bienestar emocional. También menciona los retos y las políticas en México para implementar una educación inclusiva y equitativa, destacando la importancia de adaptar el currículo y las prácticas pedagógicas a las necesidades diversas de los estudiantes.

Se acepta que las proyecciones del paradigma humanista al campo de la educación han venido a llenar un vacío que otros (p. ej. el conductista y el cognitivo no han atendido con el debido rigor, a saber: el estudio del dominio socioafectivo y de las relaciones interpersonales, y el de los valores en los escenarios educativos (Hernández, 1998, pág. 99). Mientras que los enfoques conductista y cognitivo se centran en el aprendizaje observable y en los procesos mentales, respectivamente; el paradigma humanista pone un énfasis crucial en el desarrollo integral del individuo, factor indispensable para la educación inclusiva. De acuerdo con esto, ¿Es el enfoque humanista viable para dar respuesta a una educación inclusiva?, ¿Qué herramientas pedagógicas con este enfoque favorece las estrategias inclusivas en educación?

EL ENFOQUE HUMANISTA EN LA EDUCACIÓN

El enfoque humanista en la educación se fundamenta en la creencia de que cada persona tiene un potencial único que debe ser reconocido y fomentado. Este enfoque, influenciado por teóricos como Carl Rogers y Abraham Maslow, destaca la importancia de un ambiente educativo que respete y apoye la individualidad y el desarrollo integral del estudiante; en lugar de enfocarse únicamente en la transmisión de conocimientos, el enfoque humanista pone énfasis en la formación de la autoestima y la capacidad de los estudiantes para ser autónomos y auto realizarse. Tal como lo menciona (Hernández, 1998, pág. 106) la educación humanista se basa en la idea de que todos los alumnos son diferentes, y los ayuda a ser más

como ellos mismos y menos como los demás.

De acuerdo con esto se enfoca en el crecimiento personal de los estudiantes, abarcando aspectos emocionales, sociales, éticos y cognitivos. Se busca que los alumnos no solo aprendan contenidos académicos, sino que también desarrollen habilidades para la vida, por medio de aprendizajes significativos que permitan la resolución de conflictos y la toma de decisiones responsables.

El Estado está obligado a garantizar este derecho con un énfasis sustantivo a personas afroamericanas y afroamericanos, migrantes, indígenas, mujeres, personas de la diversidad sexual y de género, niñas, niños y adolescentes hospitalizados, con alguna discapacidad, así como a los grupos más pobres de la sociedad, especialmente niñas y niños en situación de calle, adolescentes en conflictos con la ley, entre otros (SEP, 2024, p. 63) con ello el estado promueve la inclusión y la diversidad donde se busca crear un ambiente educativo inclusivo que respete y valore la diversidad cultural, social y económica de los estudiantes. Esto implica adaptar la enseñanza para atender las diferentes necesidades y contextos de los alumnos.

De acuerdo con lo anterior se da prioridad en el enfoque humanista a la enseñanza centrada en el estudiante, donde se pone énfasis en conocer y entender a cada estudiante como individuo único. En el marco de la pedagogía humanista, los docentes desempeñan un papel crucial como facilitadores del aprendizaje y como guías que como meros transmisores de información en el proceso educativo de los estudiantes.

Según (Pontecorva, 2003) los maestros pueden representar modos de vida diferentes, modos de pensar que no solo tienen la función de transmitir conocimientos, sino que también son modos de ser y de estar en el mundo.

Contextualización y Relevancia: Se procura que los contenidos educativos se conecten con la realidad y las experiencias de los estudiantes. Esto implica adaptar el currículo para que sea relevante y

significativo en el contexto cultural y social de México, como se menciona en (SEP, 2019, pág. 22) esto significa que el planteamiento curricular debe ser lo suficientemente flexible para que, dentro del marco de objetivos nacionales, cada escuela fomente procesos de aprendizaje que consideren las distintas necesidades y contextos de los estudiantes y así puedan encontrar la mejor manera de desarrollar en ellos el máximo potencial.

Dentro del enfoque humanista se promueven la ética y los valores como la justicia, el respeto y la solidaridad. La educación humanista en México tiende a integrar aspectos éticos y morales en el proceso de enseñanza, buscando formar ciudadanos comprometidos con el bienestar común, siendo uno de los principios de la educación inclusiva donde según (SEP, 2019, pág.24) los alumnos deben ser atendidos en entornos inclusivos para que participen e interactúen en igualdad de condiciones que el resto de la población escolar. Al promover esta forma de convivencia, desde el aprecio por la diversidad, se ofrecen al alumnado y a toda la comunidad escolar oportunidades para aprender a relacionarse con respeto a la diferencia y a valorar a todos por igual. Lo que lleva a eliminar prácticas discriminatorias como estereotipos, prejuicios, segregación o exclusión y así se contribuye a la formación de ciudadanos solidarios y tolerantes.

El desarrollo integral es un concepto clave dentro del enfoque humanista y se refiere al crecimiento equilibrado en las dimensiones emocional, social, cognitiva y física del individuo. En la educación inclusiva, esto implica crear un entorno que no solo adapta los métodos y materiales educativos para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante, sino que también promueva su bienestar general. Un aula inclusiva bajo esta perspectiva no solo se adapta a las necesidades académicas, sino que también fomenta la autoaceptación y el respeto por la diversidad.

Uno de los principales aportes del enfoque humanista es su atención al dominio socioafectivo, que incluye las emociones, la autoimagen y la capacidad de formar relaciones interpersonales saludables. En

contraste, el enfoque conductista tiende a centrarse en la modificación del comportamiento a través de refuerzos y castigos, y el enfoque cognitivo se enfoca en los procesos mentales involucrados en el aprendizaje. Ambos paradigmas, aunque valiosos en sus propios contextos, a menudo pasan por alto la importancia del bienestar emocional y las interacciones humanas en el proceso educativo

Cuando se habla de educación humanista nos referimos a una educación no directiva, si el ser humano tiene un medio propicio, el sacara sus potencialidades y sus recursos desde dentro, con todo ello la educación inclusiva busca favorecer que cada alumno desarrolle sus propias habilidades con el rol del maestro que pasa a ser un facilitador del propio aprendizaje, la educación humanista tiene como propuesta principal permitir al ser humano sacar sus fuerzas, sus potencialidades sus recursos, con un medio ambiente que ponga las situaciones adecuadas para que él pueda formarse desde dentro creando un currículo mucho más flexible por lo cual el paradigma humanista favorece la inclusión, mediante los ajustes necesarios acordes a la diversidad del grupo tratando de eliminar o minimizar las BAP que los alumnos y alumnas puedan llegar a enfrentar. Herramientas pedagógicas como el uso del DUA, la creación de culturas, políticas y prácticas educativas inclusivas son mucho más factible mediante el enfoque humanista que permite situar al alumno al centro.

El reto es muy grande porque implica un retorno a ciertos valores muy humanos como es la humildad, el propósito es que se le permita a la persona descubrir y sacar sus recursos a flote. Actitudes básicas del maestro, empatía, congruencia y aceptación, promueven el respeto por la diversidad, el núcleo del aprendizaje es la relación, en la medida en que el individuo se sienta aceptado y con una actitud congruente va a aprender mucho mejor.

Actualmente permea una sociedad que ha cobrado un sentido materialista, ¿Para qué educamos? El método tradicional está priorizando la racionalización y llenar la mente de contenidos. La mayoría de las escuelas siguen en ese modelo tradicional, donde la relación con el alumno es inexistente. Estos

paradigmas son emergentes y urgentes, ante lo que nos presenta un mundo en crisis, en decadencia, las propuestas humanistas proponen una educación para la paz, la equidad y la inclusión que en el presente es lo que más urge en la sociedad.

MODELO SOCIO ECOLOGICO

El Modelo socio-ecológico de Urie Bronfenbrenner ofrece un marco comprensivo para entender la interacción entre individuos y su entorno en el desarrollo humano. Este modelo es especialmente relevante en el contexto educativo, donde la práctica docente juega un papel crucial en la formación de actitudes y comportamientos de los estudiantes. Se explorará cómo las Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP) en su categoría actitudinal impactan a los estudiantes, analizando cómo la práctica docente puede influir en la eliminación o minimización de estas barreras dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). De acuerdo con Núñez (2008) por perspectiva de red, entendemos la posibilidad de ir arribando, desde un enfoque relacional, a un proceso de conocimiento del contexto de un individuo u organización, así como las interacciones con y entre los componentes de este. En la ecología del desarrollo humano Bronfenbrenner (1987), presenta su teoría ecológica del desarrollo, enfatizando la importancia de los contextos en los que se desarrolla el ser humano.

Bronfenbrenner sostiene que el desarrollo no puede entenderse aislado, sino que está influenciado por múltiples sistemas interconectados, desde la familia y la escuela hasta la comunidad y la cultura en general. Este enfoque destaca cómo cada uno de estos entornos interactúa y afecta el desarrollo individual a lo largo del tiempo, desde esta teoría se puede visualizar al contexto del alumno como un factor determinante para el desarrollo de su aprendizaje y como este contexto puede generar Barreras para el aprendizaje que limiten el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes de sistemas educativos.

La educación inclusiva ha ganado relevancia en el ámbito educativo contemporáneo, promoviendo un enfoque que busca integrar a todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, en un entorno de aprendizaje equitativo. Mediante los temas reflexionados se da una mirada a la educación inclusiva en el contexto de las BAP, desde la perspectiva del modelo socio-ecológico de Urie Bronfenbrenner. Este modelo ofrece un marco valioso para comprender cómo diversos sistemas interactúan en el desarrollo del estudiante y cómo las prácticas docentes pueden adaptarse para fomentar la inclusión. Así como menciona Núñez (2008) las reacciones o intervenciones en los diversos niveles de la red pueden producir repercusiones en todo el sistema.

El desarrollo humano ocurre a través de la interacción de los individuos con sus contextos sociales, donde cada ambiente aporta diferentes influencias que configuran la vida de las personas, tal como lo menciona Núñez (2008), Bronfenbrenner habla de descripción del proceso de desarrollo del niño visto desde una perspectiva sistémica y su modelo de desarrollo ecológico habla del individuo y su medio como partes de un sistema de red, cada persona se halla en una realidad que consiste en un número de sistemas de diferentes niveles, por ende estos sistemas repercuten en las interacciones del alumno e impactan en los procesos de aprendizaje cuando estas interacciones suelen ser positivas o negativas, lo cual puede favorecer o repercutir en la equidad y la inclusión en el aula.

La educación inclusiva ha emergido como un paradigma en el ámbito educativo, buscando garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, condiciones o contextos, tengan acceso a una educación de calidad. Un enfoque humanista ofrece una perspectiva valiosa para entender y aplicar la inclusión en la educación, al centrar su atención en el desarrollo integral del individuo. Tal como lo afirma Rodríguez (2017) ante los cambios constantes del nuevo siglo, la globalización, las sociedades de la información y del conocimiento; la educación en nuestro país enfrenta grandes retos. Algunos de ellos son: el mejoramiento de los logros del aprendizaje en todos los niveles y modalidades de educación pública, la construcción de una cultura de convivencia escolar sana

en las escuelas de todo el país y, sobre todo, el reto de la educación inclusiva.

Identificar y problematizar estas barreras es esencial para promover una educación inclusiva y equitativa. acuerdo con la SEP (2023b), las BAP se agrupan en 4 grandes categorías: Estructurales, Normativas, Didácticas y Actitudinales. Dichas BAP se encuentran inmersas dentro los diferentes dimensiones, tal como las propone Fernández (2012) la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) proporciona un marco valioso para entender el desarrollo infantil a través de diversas interacciones en contextos.

En la categoría actitudinal, estas barreras pueden manifestarse como falta de motivación, desinterés, baja autoestima o experiencias negativas previas en el aprendizaje. En el contexto de la NEM, estas actitudes pueden ser exacerbadas por la falta de recursos, un entorno escolar poco inclusivo o la ausencia de apoyo emocional. Dentro de esta categoría actitudinal dichas BAP se pueden ubicar en el contexto familiar, áulico o escolar, lo que en la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) se ubicaría en el microsistema.

Dentro de los factores que influyen en las BAP actitudinales se encuentra el entorno familiar; el apoyo emocional y académico que un estudiante recibe en su hogar es crucial para su desarrollo y su aprendizaje. Un ambiente familiar positivo puede fomentar la motivación y la autoconfianza, mientras que un entorno negativo puede incrementar las BAP en esta categoría actitudinal.

Las relaciones en la escuela son otro factor determinante, la calidad de las interacciones con profesores y compañeros impacta directamente en la actitud del estudiante. Los docentes que promueven un ambiente inclusivo y positivo pueden ayudar a los estudiantes a superar sus barreras actitudinales. De acuerdo con Bronfenbrenner (1987) es posible que la capacidad del niño para aprender a leer en los primeros cursos no dependa menos de como se le enseña, que, de la existencia de lazos entre la escuela y el hogar, por lo que son de gran importancia estos lazos.

Desde el microsistema, las interacciones en el aula pueden ser determinantes para el éxito de un estudiante. La falta de recursos, la falta de formación del docente en estrategias inclusivas y la ausencia de un ambiente seguro y acogedor pueden agravar estas barreras. El autor Núñez (2008) menciona que las personas más próximas son el sistema que está en contacto (familia, persona cuidadora o profesor), de ahí la importancia de contactos regulares y positivos entre quienes conforman el entorno del microsistema, ya que en el aula se viven interacciones entre el alumno y el docente y sus compañeros que favorece los ambientes de aprendizaje inclusivos, donde el docente puede dar la pauta para el respeto y valoración a la diversidad.

En el mesosistema, la colaboración entre la escuela y la familia es fundamental. Si las familias no están involucradas o no tienen acceso a información sobre cómo apoyar a sus hijos, las BAP pueden perpetuarse. Por otro lado, la comunicación efectiva puede contribuir a mitigar estas barreras. Como lo propone Núñez (2008), Bronfenbrenner considera básicos los contactos entre los diversos microsistemas y esta relación la denomina mesosistema.

El modelo de Bronfenbrenner se compone de varios niveles de influencia que interactúan entre sí: el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema.

Microsistema: Este nivel incluye las interacciones más cercanas al estudiante, como la familia, la escuela y los pares. En el contexto educativo, el microsistema puede influir significativamente en las actitudes de los estudiantes, ya que es aquí donde se forman sus experiencias iniciales y se desarrollan sus habilidades sociales. Según Fernández (2012), la familia como elemento fundamental de desarrollo y socialización, marca los contactos con entornos más amplios. Los niños reciben influencia de tíos, abuelos, cultura, medios de comunicación etc.

Mesosistema: Se refiere a las conexiones entre los distintos microsistemas. Por ejemplo, la relación entre la familia y la escuela puede impactar las actitudes hacia el aprendizaje y la participación

en el aula, tal como lo afirma Fernández (2012) el mesosistema conecta diferentes microsistemas, es decir, se refiere a las interacciones entre los contextos en los que el niño participa. La desconexión entre contextos puede generar problemas en el desarrollo, generando barreras para el aprendizaje y la participación, y una buena relación entre los padres y los profesores puede ayudar a abordar las dificultades del niño.

Exosistema: En este nivel, se consideran las influencias externas que, aunque no afectan directamente al estudiante, sí repercuten en su entorno cercano. Por ejemplo, las políticas educativas y los recursos disponibles en la comunidad pueden afectar la calidad de la educación, en este nivel entran las Barreras Normativas, como las políticas públicas referentes a educación inclusiva que se manejan a nivel nacional, estatal y local. De acuerdo con Fernández (2012) comprende entornos en los que el niño no participa directamente, pero que influyen en su desarrollo.

Macrosistema: Este nivel abarca las creencias culturales, las ideologías y las normas sociales que influyen en el comportamiento de los individuos. Las expectativas sociales y culturales hacia la educación pueden moldear las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje. Según Fernández (2012), incluye ideologías, normas y valores culturales que influyen en el desarrollo del niño, un entorno cultural respetuoso puede fomentar valores positivos, mientras que estereotipos negativos pueden llevar a actitudes perjudiciales, lo cual puede generar culturas inclusivas a nivel áulico, escolar y comunitario.

LA PRÁCTICA DOCENTE INCLUSIVA

La práctica docente inclusiva implica reconocer y adaptar la enseñanza para abordar las necesidades diversas de los estudiantes. Desde el enfoque del modelo socio-ecológico, los docentes deben ser conscientes de cómo sus estrategias pedagógicas pueden impactar cada uno de los sistemas que rodean al estudiante.

La formación profesional es esencial, ya que los docentes que reciban formación continua en pedagogía inclusiva, les permitirá identificar y responder a las BAP de manera efectiva. De igual manera el fomentar un trabajo colaborativo entre docentes, familias y profesionales de apoyo puede enriquecer el entorno educativo. El docente debe asumir el rol de mediador entre el estudiante y su entorno, esto implica crear un espacio seguro donde los estudiantes se sientan valorados y escuchados. La comunicación abierta y la empatía son clave para construir relaciones de confianza, como lo afirma Fernández (2012) los roles que se pretende potenciar se corresponden con los valores que se deberían promover socialmente para conseguir la igualdad.

Los ajustes razonables, la flexibilidad en el currículo y en las metodologías de enseñanza permiten atender las diferentes formas de aprender y participar de los estudiantes. Esto puede incluir el uso de tecnologías, recursos visuales y estrategias de enseñanza diferenciada.

El Modelo socio-ecológico de Bronfenbrenner proporciona una perspectiva valiosa para entender las dinámicas que afectan la actitud de los estudiantes ante las BAP en el contexto de la NEM. La práctica docente juega un papel crucial en la superación de estas barreras, ofreciendo estrategias inclusivas y mediadoras que fomentan un entorno educativo positivo, lo que lleva a eliminar prácticas discriminatorias como estereotipos, prejuicios, segregación o exclusión y así se contribuye a la formación de ciudadanos solidarios y tolerantes partiendo desde el microsistema para impactar en el macrosistema.

Es fundamental que los docentes reconozcan la influencia de los diversos sistemas en los que se encuentran inmersos sus estudiantes y trabajen activamente para crear un ambiente que promueva la motivación y la participación. A través de un enfoque integral que considere tanto los factores individuales como los contextuales, se puede avanzar hacia una educación más inclusiva y equitativa que beneficie a todos los estudiantes. La NEM, con su enfoque en la diversidad y la inclusión, ofrece un

marco propicio para desarrollar prácticas docentes que aborden de manera efectiva las BAP actitudinales.

La educación inclusiva es un objetivo fundamental en la práctica docente contemporánea, especialmente en el contexto de las BAP. Al aplicar el modelo socio-ecológico de Bronfenbrenner, se hace evidente la importancia de abordar las barreras desde múltiples niveles: desde el aula hasta las políticas educativas. La formación docente, la colaboración y la adaptación curricular son claves para construir un sistema educativo que no solo acepte, sino que celebre la diversidad. Al hacerlo, se promueve no solo el aprendizaje de todos los estudiantes, sino también su bienestar integral, contribuyendo así a una sociedad más equitativa y justa.

MARCO CONTEXTUAL

Este proyecto se llevará a cabo en una escuela primaria en Zempoala, Hgo. Esta localidad se encuentra conurbada a la ciudad de Pachuca de Soto.

La escuela primaria donde se pretende realizar el diagnóstico, es de turno vespertino y cuenta con un total de alumnos inscritos en este ciclo escolar son 372, siendo 182 de sexo masculino y 190 de sexo femenino, de los cuáles actualmente 10 son inscritos a la base de alumnos pertenecientes a la USAER, clasificados en 7 alumnos de sexo masculino y 3 femenino. En la escuela primaria donde se va a desarrollar el presente proyecto de investigación existe una población de 8 alumnos en condición de discapacidad y Trastornos del neurodesarrollo que enfrentan BAP actitudinales y que cuentan con servicio de Unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER), en esta población objetivo se pretende realizar el análisis de la práctica docente. Estos alumnos se encuentran dentro de 6 aulas prioritarias dentro de la escuela, a las cuales se les brinda el acompañamiento y seguimiento por parte de USAER.

La escuela cuenta con 15 docentes titulares de los grupos: 1º A y B, 2º A y B, 3º A y B, 4º A, B y C, 5º A, B, y C, y 6º A, B y C, así como 8 personal de apoyo a la educación (PAE). Dicho personal se ha mantenido en su mayoría del ciclo escolar que acaba de concluir al actual (2024-2025); sin embargo, en años anteriores, había una movilidad significativa de docentes titulares. por lo cual cada inicio de ciclo escolar la USAER requiere capacitar a los docentes sobre la atención a alumnos que enfrentan BAP y sobre culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Por otra parte, la institución cuenta con cinco módulos, de los cuáles 15 salones son utilizados para impartir clases, 2 canchas habilitadas (una de ellas con techado, donde se llevan a cabo las actividades cívicas y eventos escolares), una dirección, dos áreas de baños para niñas y dos para niños,

una bodega utilizada por el personal de apoyo a la educación y un salón compartido para el área de educación física y USAER 39, donde las condiciones estructurales actuales han favorecido a los alumnos inscritos a la base, ubicado cerca de la entrada principal y cuenta con una rampa cercana para un mayor y adecuado acceso.

Dentro del ámbito Prácticas y Formación docente, los maestros se encuentran trabajando bajo los lineamientos de la NEM, realizando proyectos y algunos grupos trabajan en conjunto con sus pares de “fase”, cada docente realiza las adecuaciones pertinentes, contextualizando sus actividades acordes a las necesidades de sus alumnos y ejerciendo prácticas inclusivas y diversificadas en su mayoría. Como docente de apoyo de USAER, junto con el equipo multiprofesional que estamos adscritos a esta institución, constantemente brindamos asesoría y tutoría a docentes de aula regular en CTE o en otros espacios gestionados para capacitaciones, sobre todo en temáticas como el DUA, ajustes razonables y las diversas condiciones que están presentes en los alumnos en atención de USAER, sin embargo algunos docentes solicitan mayor orientación para hacer uso oportuno del DUA y de algunos ajustes razonables necesarios, transversalizando el empleo de los libros de texto gratuitos (LTG) que actualmente es una de las herramientas que utilizan los docentes con sus alumnos, estipulado desde el plan analítico de la institución.

MARCO METODOLÓGICO

TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El presente proyecto de investigación plantea la problemática en las prácticas docentes ante las BAP de tipo actitudinal, donde surge la importancia de conocer el significado de los docentes en su práctica frente a las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de tipo actitudinal que enfrentan los estudiantes, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, mediante un diagnóstico en una escuela primaria pública del municipio de Zempoala, Hidalgo. En el presente proyecto se busca describir la experiencia de una muestra de docentes, por lo cual este proyecto se creó usando un paradigma cualitativo, con un enfoque fenomenológico a través de una entrevista.

El presente proyecto de investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, Este enfoque permite comprender a profundidad las percepciones, experiencias y estrategias utilizadas por los docentes para abordar estas barreras dentro del aula:

La investigación cualitativa se refiere a aquellos estudios cuyos resultados no se obtienen a través de métodos estadísticos ni de cuantificación. Este enfoque puede aplicarse al análisis de aspectos como las experiencias personales, las emociones, los comportamientos humanos, el funcionamiento de organizaciones, los movimientos sociales, los fenómenos culturales o las relaciones entre países. (Strauss y Corbin, 2002, p. 19)

La investigación busca conocer las vivencias y percepciones de los docentes en relación con las BAP actitudinales, lo que requiere un enfoque que permita recoger testimonios, discursos y significados subjetivos, es fundamental describir cómo se manifiestan las barreras actitudinales en la práctica docente para proponer mejoras que impacten directamente en la formación de los docentes y la inclusión de los estudiantes mediante la elaboración y aplicación de una entrevista semiestructurada.

Se emplea la hermenéutica, fenomenológica con el propósito de interpretar la experiencia de docentes que brindan atención a alumnos en condición de alguna discapacidad.

"La fenomenología hermenéutica busca comprender y hablar de la realidad desde la experiencia de la realidad, destacando el sentido que envuelve lo cotidiano y los significados atribuidos a las vivencias."(Fuster, 2019, p. 207).

Esta estrategia metodológica permite un análisis profundo y detallado, al centrarse en la vivencia única e irreplicable de los sujetos de investigación, lo que facilitará la comprensión de su percepción y significado personal frente a dicha experiencia.

"La fenomenología se ocupa de explorar las vivencias desde su lógica de organización, mientras que la hermenéutica interpreta esas experiencias para revelar significados."(Fuster, 2019, p. 204).

POBLACIÓN UNIVERSO Y MUESTRA

La población se conforma por tres docentes que están a cargo de alumnos que enfrentan alguna condición de discapacidad en aulas prioritarias de una escuela primaria pública del municipio de Zempoala, Hidalgo. La selección de la muestra se realizó mediante muestreo no probabilístico por criterio, seleccionando a los participantes en función de su experiencia con la educación inclusiva y las barreras actitudinales dentro del aula.

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos se utilizó entrevistas semiestructuradas, las cuales tienen el objetivo de explorar las experiencias y percepciones de los docentes respecto a las BAP actitudinales. Estas fueron aplicadas a los docentes y miden las barreras actitudinales presentes en la práctica docente, así como las estrategias implementadas para enfrentarlas. Este tipo de entrevista asegura recoger datos relevantes mientras da espacio a la flexibilidad necesaria para captar las particularidades del fenómeno estudiado.

PROCEDIMIENTOS

Lo primero que se realizó fue el diseño y la elaboración de una entrevista semiestructurada para después ser aplicada a tres docentes de aula regular que tienen en atención a alumnos en condición de discapacidad (véase anexo 1), cabe destacar que dichos formatos se muestran con fines ilustrativos, ya que, por motivos de sustentabilidad con el medio ambiente, la herramienta empleada es la de formularios Google.

De igual forma los docentes firman una carta de autorización para uso de material complementario de aceptación (ver anexo2).

Con la autorización formal de la directora general de la institución, se llevó a cabo la aplicación de las entrevistas del día 21 al 24 de abril del 2025. Este proceso se realizó de manera remota, se anexan las respuestas en el anexo tres.

Por último, se les hizo mención a los docentes que el material complementario podrían responderlo de forma anónima y que debían contestar lo más honestamente posible.

Estas entrevistas se aplican como pilotaje para la obtención de información que sirve de análisis para obtener un diagnóstico de la práctica docente ante las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes en el contexto de la NEM, en la escuela primaria.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

CATEGORÍA 1: PRÁCTICA DOCENTE (PREGUNTAS 2, 4, 7, 12, 13 Y 14)

La experiencia de trabajar con alumnos con discapacidad se describe como "difícil" y "complicada" debido a la necesidad de adaptar actividades, la falta de elementos necesarios y la complejidad de atender diversas discapacidades (intelectual, auditiva y múltiple).

Las estrategias utilizadas incluyen adecuaciones curriculares, ajustes razonables en la planeación, uso de material didáctico adaptado y trabajo individualizado y se identifican limitaciones en el uso de estrategias de comunicación con alumnos sordos.

Se destaca la importancia de generar vínculos de confianza y respeto, aunque algunos docentes reconocen dificultades para comunicarse efectivamente y equilibrar las exigencias del sistema con los procesos de aprendizaje de los alumnos. Los docentes adaptan sus estrategias de enseñanza mediante el uso de materiales visuales, didácticos y actividades de motricidad. Reciben apoyo principalmente del área de USAER, que proporciona herramientas y sugerencias de atención. Se señala que el tiempo y la organización de las actividades escolares pueden limitar la implementación completa de las sugerencias de USAER.

CATEGORÍA 2: BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE (BAP) ACTITUDINALES (PREGUNTAS 6, 10, 11, 16, 17 Y 18)

Los docentes experimentan sentimientos de inseguridad, incertidumbre, preocupación y frustración al trabajar con alumnos con discapacidad. Reconocen que la interacción con los alumnos también puede generar satisfacción y aprendizaje. Los principales retos identificados incluyen la falta de materiales, el desconocimiento de estrategias, el tiempo limitado y los problemas de conducta de otros alumnos. Se señala la complejidad de la atención individualizada en grupos extensos y con alumnos que presentan diversas dificultades.

Algunos docentes consideran que los estudiantes con discapacidad podrían recibir una mejor atención en escuelas especiales debido a la falta de recursos y conocimientos en las aulas regulares. Se observan actitudes de rechazo o resistencia hacia la inclusión por parte de algunos docentes, especialmente aquellos próximos a jubilarse, debido a la carga de trabajo y la cultura en la que fueron educados. Se identifican actitudes de apatía, rechazo, indiferencia y sobreprotección hacia los alumnos con discapacidad dentro de la comunidad educativa.

CATEGORÍA 3: NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM) (PREGUNTAS 3, 5, 8, 9 Y 15)

La formación docente recibida para atender a estudiantes con discapacidad se considera insuficiente, con talleres proporcionados por USAER que no cubren todas las necesidades. Se destaca la necesidad de una capacitación más profunda y continua, como diplomados, que proporcionen herramientas teóricas y prácticas.

La inclusión se percibe como un desafío complejo debido a la falta de preparación docente, los recursos limitados y las barreras existentes (actitudinales, didácticas, estructurales y normativas).

Se cuestiona la coherencia entre el discurso oficial de la NEM sobre la inclusión y la realidad en las aulas, señalando la insuficiencia de capacitaciones, materiales adaptados y la falta de especificidad del programa sintético para alumnos con discapacidad. Así mismo se identifican como necesarios más materiales didácticos adaptados, recursos tecnológicos, equipamiento y acompañamiento para mejorar la inclusión en el aula.

DIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LAS BAP ACTITUDINALES

El análisis de las entrevistas revela la presencia de BAP actitudinales que obstaculizan la implementación efectiva de la educación inclusiva en la escuela primaria. Estas barreras se manifiestan en:

Actitudes de los Docentes: Inseguridad, incertidumbre, preocupación y frustración ante la atención de alumnos con discapacidad. En la Percepción de la inclusión como una carga o "paquete" adicional y creencias limitantes sobre las capacidades de los alumnos con discapacidad y la eficacia de la educación en aulas regulares. De igual manera existe resistencia al cambio y actitudes de rechazo o sobreprotección, prejuicios y discriminación, aunque se matiza que el rechazo se dirige más hacia la carga de trabajo que hacia los alumnos en sí.

Estas BAP actitudinales tienen un impacto negativo en la práctica docente, ya que limitan la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas y efectivas. Además de que generan un ambiente de estrés e inseguridad para los docentes, afectando su motivación y desempeño y obstaculizan la colaboración entre docentes, padres y otros profesionales.

Así mismo que perpetúan la exclusión y la desigualdad de oportunidades para los alumnos con discapacidad.

Para minimizar estas BAP actitudinales, es fundamental implementar estrategias de sensibilización y formación docente que promueva el desarrollo de una actitud positiva y comprometida hacia la inclusión y la adquisición de conocimientos y habilidades para atender la diversidad en el aula. De igual forma la colaboración y el trabajo en equipo entre los diferentes actores de la comunidad educativa. La reflexión crítica sobre las propias creencias y prácticas pedagógicas.

CONCLUSIONES

Esta investigación se propuso analizar la práctica docente ante las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes en una escuela primaria pública en el municipio de Zempoala, Hidalgo, en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Para ello, se buscó responder a la pregunta general: ¿De qué forma el docente desarrolla su práctica en atención de alumnos que enfrentan BAP actitudinales en el contexto de la NEM en esta escuela primaria?

Los resultados del análisis de las entrevistas a docentes revelaron que la práctica docente, si bien incluye estrategias de adaptación como adecuaciones curriculares y uso de materiales adaptados, se ve significativamente desafiada por diversas BAP actitudinales. Los docentes reportan sentirse inseguros, preocupados y frustrados, lo que indica la presencia de barreras emocionales y de autoeficacia que limitan su capacidad para implementar una educación inclusiva efectiva.

En respuesta a la primera pregunta específica de investigación sobre cuáles son las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes, se identificaron actitudes de rechazo, apatía, indiferencia, sobreprotección y bajas expectativas hacia los alumnos con discapacidad, tanto por parte de los docentes como de la comunidad educativa en general. Estas actitudes se manifiestan en la percepción de la inclusión como una carga, la resistencia al cambio.

En cuanto a la segunda pregunta específica sobre qué estrategias permiten reducir estas BAP, los docentes señalan la necesidad de formación docente continua y especializada, acompañamiento cercano, recursos materiales y didácticos adaptados, y un cambio en la cultura escolar hacia una mayor sensibilización y valoración de la diversidad.

El supuesto de investigación que planteaba que la actitud de los docentes es un factor determinante en el éxito de la educación inclusiva se confirma con los hallazgos de esta investigación.

Las actitudes negativas se traducen en prácticas pedagógicas menos inclusivas, mayor estrés docente y la perpetuación de barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos con discapacidad.

Las implicaciones de este estudio subrayan la urgencia de implementar acciones concretas para transformar las actitudes de los docentes y la comunidad educativa, proporcionar una formación docente de calidad y dotar a las escuelas de los recursos necesarios para hacer realidad la inclusión en el marco de la NEM.

Es importante reconocer que esta investigación se realizó con una muestra limitada de docentes en una escuela primaria específica para realizar el pilotaje, lo que restringe la generalización de los resultados. Se sugiere futuras investigaciones que exploren estas temáticas con muestras más amplias y diversas, y que se profundice en el diseño e implementación de estrategias de intervención para modificar las BAP actitudinales y promover prácticas docentes inclusivas.

En conclusión, este estudio aporta evidencia valiosa sobre la influencia de las BAP actitudinales en la práctica docente y su impacto en la educación inclusiva en el contexto de la NEM. Los resultados resaltan la necesidad de un cambio sistémico que abarque la formación docente, la asignación de recursos y la transformación de las actitudes para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M., y Booth. T. (2015). “*Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*”. (Traducción y Adaptación de Echeita, G.; Muñoz, Y.; Simón, C. y Sandoval, M.) FUHEM, OEI.

Angenscheidt, M. L., y Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233–243.
<https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>

Bernardino, V. F., y del Campo, E. G. R. M. (2020). Experiencia de la práctica docente de maestros de primaria ante la implementación de la educación inclusiva [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Guadalajara].
<https://riudg.udg.mx/bitstream/20.500.12104/96459/1/MCUCSH10562FT.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano (pp. 18-61). Paidós.

Carrillo, V. D. O., et al. (2021). Inclusión en la educación: Un reto importante para atender la diversidad y elevar la calidad educativa de la Nueva Escuela Mexicana. *Congreso nacional de investigación sobre educación normal*.
https://www.researchgate.net/publication/370466834_Inclusion_en_la_educacion_Un_reto_importante_para_atender_la_diversidad_y_elevar_la_calidad_educativa_de_la_Nueva_Escuela_Mexicana

Córdoba Gómez, M. C., Solís Rosero, Y. S., y Ulchur Mosquera, A. M. (2023). Barreras actitudinales en el proceso de inclusión educativa [Trabajo de investigación]. Fundación Universitaria de Popayán. <https://fupvirtual.edu.co/repositorio/s/repositorio/media/13722>

- Coronel Morales, I. A., Avitia Espadas, M. R., y Avitia Espadas, M. T. (2023). Necesidades formativas para favorecer una educación sin BAP. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 7, e1752. <https://doi.org/10.33010/recie.v7i0.1752>
- 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). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2023a, 6 de junio). Artículo 3o. Constitucional. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/845111/CPEUM_06_07_2023.pdf
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2024a, 4 de abril). Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad.
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2024c, 7 de junio). Decreto por el que se reforman diversas disposiciones de la Ley General de Educación, en materia de educación inclusiva para personas con discapacidad.
- Fernández García Tomás, y Ponce de León Romero. (2012). *Modelo ecológico. En Trabajo social con familias* (pp. 223-230). Ediciones Académicas.
- Figueroa Escudero, E., y Zúñiga Rodríguez, M. (2020). Las barreras actitudinales y estructurales en el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 6–15. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778106002.pdf>

- Fuster Guillen, D. E. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://orcid.org/0000-0002-7889-2243>
- García Martínez, J. A., Chen, E., Ruiz Chaves, W., y León Carvajal, A. (2023). Cultura de Educación Inclusiva: Análisis desde la Gestión de Centros Educativos Costarricenses. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 55–69. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-7378202300020005>
- Gordillo, M., y Prado, V. (2024). Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: Revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 8(2), 75–93. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3104>
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Hernández Maldonado, M. C. A., Reveles Márquez, J. de J., y Ceballos Gurrola, E. (2024). Innovación pedagógica para la inclusión educativa en la Nueva Escuela Mexicana: Evaluación del impacto y desafíos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 1263–1274. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2330>
- Machuca, D., y Alvarado, M. (2022). Barreras para el aprendizaje, la participación y los apoyos naturales. Algunos retos asumidos desde la UNAE. En *Archivo PDF* (pp. 397–404). <https://congresos.unae.edu.ec/index.php/ivcongresointernacional/article/view/623>
- Martínez Silva, M. (2018). Educación inclusiva en México. En C. Pano Fuentes, E. Y. Escobar Flores y D. M. Guillén Morales (Eds.), *Diversidad, equidad e inclusión: Una articulación necesaria para la calidad educativa* (pp. 74-93). Universidad Intercultural de Chiapas.

- Moctezuma Rodríguez, J. A., Pineda Moctezuma, J. I. (2024). Retos de la educación inclusiva. *Revista de Complejidad en Ciencias Sociales y Humanidades Diverso*, 4(4), enero-diciembre. <https://doi.org/10.54188/UD/04/D2/08>
- Morales Ramírez, R. (2024). USAER ante procesos de orientación, asesoría y acompañamiento en la NEM, narrativa metodológica. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(3), 952–970. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3.460>
- Morga Rodríguez, L. E. (2017). La educación inclusiva en México: Una asignatura reprobada.
- Núñez, R. (2008). Redes comunitarias: Afluencias teórico–metodológicas y crónicas de intervención profesional. *En Capítulo 2: La perspectiva de red y sus estrategias operativas* (pp. 55-69). Editorial Espacio.
- Ojeda Ojeda, B. Y. (2023). Las competencias de los docentes de educación especial que benefician el trabajo colaborativo en alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación [Ponencia presentada]. *3er Congreso Internacional de Educación y Tecnologías*. <https://revista.marco.edu.mx/index.php/RITE/article/view/13>
- Organización de las Naciones Unidas. (2017). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad
- ONU. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ONU. (2023). Objetivos de desarrollo sostenible. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

- Orozco Almario, I. C., y Morña Díez, A. (2019). Prácticas docentes para una pedagogía inclusiva en educación primaria: Escuchando las voces del profesorado. *Aula abierta: Revista del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo*, 48(3), 331–338. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.3.2019.331-338>
- Pérez Esparza, L. C. (2021). Análisis de las prácticas pedagógicas de educación inclusiva en la escuela primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), 363–376. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1318>
- Ponce Solórzano, M. J., y Barcia-Briones, M. F. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 6(3), 1–10. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>
- Pontecorva, C. (2003). Manual de psicología de la educación. Editorial Popular.
- Quevedo Álava, R. A., Pazmiño Campuzano, M. F., y San Andrés Laz, E. M. (2020). La educación inclusiva y su aporte en la práctica docente [Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7491414.pdf>
- Robles Ramírez, J. A. (2021). Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *Boletín REDIPE*, 10(1), 173–184.
- Ruiz, G. M., y López Villalobos, V. (2023). Educación inclusiva, educación para todos: La ruta de la NEM y el PTEO frente a las barreras para el aprendizaje y la participación. *Revista en Ciencias Sociales del Pacífico Mexicano*, 6(13). <https://orcid.org/0000-0002-1218-6063>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2023a). *Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. ANEXO Servicios de Educación Especial*. CDMX: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2023b). ¿Qué son las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). CDMX: Secretaría de Educación Pública.
http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/docs/2324_s2_Infografia_BAP.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2023c). Instrumento de registro de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación.
http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/docs/2425_s0_insumos_docen_instrumento_registro_barreras_aprendizaje_participacion

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.

Vázquez Contreras, N. M. (2022). *La práctica docente en la política educativa de la Nueva Escuela Mexicana* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/106174/1/1764.pdf>

ANEXOS



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia

Proyecto Terminal:

“La práctica docente ante las BAP actitudinales que enfrentan los estudiantes, en el contexto de la NEM en primaria”

Presenta: María de Lourdes Luna González

Fecha: / /

Entrevista Semiestructurada para Docentes

Objetivo: Identificar posibles barreras actitudinales en docentes hacia estudiantes en condición de discapacidad.

Confidencialidad:

Esta entrevista es totalmente anónima y confidencial. No es necesario proporcionar su nombre y sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines de investigación. Apreciamos su sinceridad para comprender mejor las experiencias y percepciones docentes sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Datos generales

Edad:

Años de experiencia docente:

Grado escolar en el que enseña educación básica:

¿Ha tenido niños con discapacidad en su experiencia docente y durante cuánto tiempo de su trayectoria?

Preguntas centrales

Experiencia y percepción personal

1.- ¿Qué tipo de discapacidad han enfrentado los alumnos que ha tenido en su aula? (Motriz, intelectual, múltiple, otro).?

2.- ¿Cómo ha sido su experiencia trabajando con ellos?

3.- ¿Qué formación docente ha recibido para atender a estudiantes con discapacidad?

4.- ¿Qué tipo de estrategias aprendió usted para el trabajo con los alumnos en condición de discapacidad?

5.- ¿Me podría comentar un poco sobre sus cursos sobre formación en discapacidad?

6.- ¿Cómo se siente al trabajar con alumnos con discapacidad? (Cómodo, inseguro, motivado, preocupado, temeroso, con incertidumbre etc.)

7.- ¿Me podría platicar como es usted y como interactúa con los niños en condición de discapacidad?

8.- ¿Qué piensa usted sobre la inclusión?

9.- ¿Qué opinión tiene sobre la educación inclusiva en la nueva escuela mexicana y en su contexto escolar?

10.- ¿Cómo cree que los estudiantes, independientemente de su discapacidad, pueden aprender en aulas regulares?

11.- ¿Cuáles considera que son los principales retos al integrar a estudiantes con discapacidad en su clase?

12.- ¿Piensa que la presencia de estudiantes con discapacidad afecta el rendimiento académico del grupo? ¿Por qué?

Prácticas y apoyos en el aula

13.- ¿Adapta sus estrategias de enseñanza cuando tiene estudiantes con discapacidad? Si es así, ¿cómo lo hace?

14.- ¿Recibe apoyo de otros profesionales (psicólogos, terapeutas, especialistas en educación especial) para atender a estos alumnos? ¿Quién le proporciona estos apoyos?

15.- ¿Qué recursos o herramientas considera necesarios para mejorar la inclusión en su aula?

Barreras actitudinales y percepción del entorno

16.- En su opinión, ¿existen docentes que consideran que los estudiantes con discapacidad deberían estar en escuelas especiales en lugar de aulas regulares? ¿Por qué cree que piensan así?

17.- ¿Ha observado actitudes de rechazo o resistencia por parte de otros docentes hacia la inclusión de alumnos con discapacidad?

18.- ¿Qué tipo de actitudes ha observado con mayor frecuencia dentro de la comunidad educativa (padres, colegas, estudiantes)?

19.- ¿Cómo cree que se podría mejorar la sensibilización de los docentes hacia la discapacidad?

Cierre

20.- ¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre este tema?

Anexo 2

Pachuca de Soto, Hidalgo _____ de _____ del 2025

ASUNTO: CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE MATERIAL COMPLEMENTARIO

Por medio de la presente, la que suscribe, _____ con domicilio en, en mi calidad de entrevistado (a) colaborador (a) del material complementario para elaboración del proyecto terminal de investigación de la **C. MARIA DE LOURDES LUNA GONZÁLEZ** y que se anexará al texto en cuestión, manifiesto **BAJO PROTESTA DE DECIR VERDAD** que sin coacción alguna de por medio y bajo mi pleno consentimiento, he sido entrevistado por la **C. MARIA DE LOURDES LUNA GONZÁLEZ**, con la finalidad de que mi testimonio sea utilizado como material complementario en el trabajo de investigación arriba citado, circunstancia por la cual, en este acto declaro que los materiales complementarios están libres de Derechos de Autor a que se refiere el **artículo 11 de la Ley federal de Derechos de Autor** y en consecuencia, **AUTORIZO** a la **C. MARIA DE LOURDES LUNA GONZÁLEZ** y a la **UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE HIDALGO (UAEH)**, institución en la que la **C. MARIA DE LOURDES LUNA GONZÁLEZ** realiza estudios de posgrado en el programa de Especialidad en Docencia en el **Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu) de la UAEH**, el **USO TOTAL O PARCIAL del contenido de la entrevista**, dando mi más amplio consentimiento para que todo el material recopilado sea reproducido, editado, publicado, distribuido, exhibido en el trabajo de investigación correspondiente, tanto en los Estados Unidos Mexicanos como en el extranjero, ya sea en formatos impresos, audiovisuales y digitales o cualquier otro medio conocido o por conocer, así como a reproducirlo exclusivamente con fines de divulgación del conocimiento científico y cultural producido a través de la investigación científica universitaria.

Por la anterior autorización, no me reservo derecho alguno o acción legal respecto a los derechos de autor que pudieran corresponderme en el material complementario utilizado en el trabajo de investigación correspondiente a la elaboración del proyecto terminal de investigación de la **C. MARIA DE LOURDES LUNA GONZÁLEZ**, deslindando de cualquier tipo de responsabilidad legal por el uso de dichos materiales complementarios al **ICSHu** y la **UAEH**, así como a la **C. MARIA DE LOURDES LUNA GONZÁLEZ**, siendo la suscrita, la única responsable de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual que el uso de materiales complementarios pudiera generar, firmando al calce para debida constancia legal.

Acepto que mi nombre aparezca en el texto del proyecto terminal de investigación y trabajos derivados.

Acepto Si _____

No acepto _____

Anexo 3

ENTREVISTA PARA DOCENTES

3 respuestas

Datos generales

Edad:

3 respuestas

40

49

45 años

Años de experiencia docente:

3 respuestas

20

24

20 años

Grado escolar en el que enseña educación básica:

3 respuestas

Quinto grado

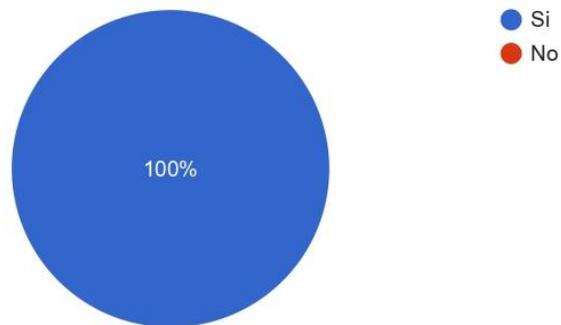
Tercer grado

2do.

 Copiar

¿Ha tenido niños con discapacidad en su experiencia docente y durante cuánto tiempo de su trayectoria?

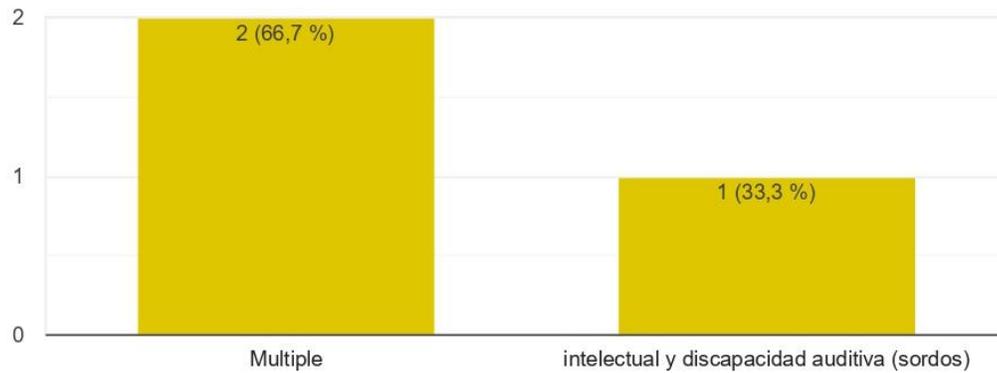
3 respuestas



PRACTICA DOCENTE

1.- ¿Qué tipo discapacidad han enfrentado los alumnos que ha tenido en su aula? (Motriz, intelectual, múltiple, otro).?

3 respuestas



2.- ¿Cómo ha sido su experiencia trabajando con ellos?

3 respuestas

Difícil, es doble trabajo y responsabilidades ya que se tienen que incluir en las actividades adaptándose a sus necesidades, cuidar su integridad y la del resto de sus compañeros.

De mucho aprendizaje y me han hecho informarme sobre como apoyarlos

complicada, debido a que no cuento con los elementos necesarios para su atención, la discapacidad intelectual es mas fácil porque te centras en elementos básicos de los procesos de escritura, lectura y matemáticas, con las personas sordas es muy complicado, ya que requieren de un sistema de comunicación diferente, no se como aplicar estrategias para su aprendizaje, la LSM es básica debido a los talleres que nos brinda USAER, los logros son pocos porque en ocasiones uno no tiene tiempo para actualizarse y buscar formas de trabajo con alumnos con discapacidad.

3.- ¿Qué formación docente ha recibido para atender a estudiantes con discapacidad?

3 respuestas

Solo pequeños talleres que usaer nos proporciona pero que no son suficientes para atender a los alumnos con necesidades especiales.

Algunos cursos

solo pequeños cursos que brinda USAER, ya que los que brinda educación básica (centro de maestros) son enfocados a estrategias con alumnos regulares, son generales y no lo que realmente se requiere para la atención a la diversidad, el tiempo de la capacitación no es suficiente para poder adquirir herramientas necesarias para la atención de alumnos con discapacidad

4.- ¿Qué tipo de estrategias aprendió usted para el trabajo con los alumnos en condición de discapacidad?

3 respuestas

A hacer adecuaciones curriculares, indagar sobre las características y formas de trabajo con ellos.

Adaptar contenidos acordes a sus necesidades claro si a esto se le puede llamar estrategia

ajustes razonables a la planeación, material didáctico, formas de comunicación

5.-¿Me podría comentar un poco sobre sus cursos sobre formación en discapacidad?

3 respuestas

Curso de lenguaje de señas que proporciona la SEP y el resto lo he aprendido conforme al trabajo con los alumnos, investigando y preguntando acercándome al área de USAER.

En mis primeros años entre a trabajar en un CAM y en un USAER y tuve la oportunidad de poder capacitarme a las necesidades de ese tiempo

los cursos que brinda USAER son buenos, solo que el tiempo de capacitación que en ocasiones son en los CTE, horas de descarga administrativa, de una hora o hasta dos, limita el que nosotros como docentes sin una formación especializada podamos captar toda la información que se nos brinda. algunas de las temáticas son del DUA y estrategias para la atención de alumnos con discapacidad, por lo que se requieren diplomados para capacitarnos adecuadamente con teoría y práctica



6.- ¿Cómo se siente al trabajar con alumnos con discapacidad? (Cómodo, inseguro, motivado, preocupado, temeroso, con incertidumbre etc.)

3 respuestas

Es complicado, nada sencillo, al principio con incertidumbre y miedos. Pero cuando te relacionas con ellos es un gran satisfacción, es el amor más puro que te pueden dar y cada logro de ellos es un éxito que me llena el alma como docente.

Contenta sin embargo hay momentos de incertidumbre

insegura, pero con el apoyo de USAER ha sido mas fácil, por las orientaciones y guías que nos brinda, además de incertidumbre porque no se sabe si lo que hacemos es adecuado, si fallaremos y perjudicaremos al alumno, o todo lo contrario será benéfico, al final logras ver los resultados, pero estos cargados de frustraciones porque los avances no siempre vienen fáciles.

7.- ¿Me podría platicar como es usted y como interactúa con los niños en condición de discapacidad?

3 respuestas

Trato de integrarlos al trabajo diario pero primero platico con el resto del grupo para hacer conciencia sobre su condición, si empieza a haber conflictos con el resto de padres de familia igual se realizan platicas con ellos. Trato de trabajar de la mano con el área de USAER sobre los avances y dificultades así como cambios repentinos que pudiera presentar el alumno. Les proporciono materiales didácticos y trabajo con ellos por tiempos cortos pues muchos no logran atender totalmente la jornada. Elaboré evaluaciones que se adapten a las necesidades y avances del alumno y mantengo una estrecha comunicación con sus tutores. La relación con los niños suele ser muy estrecha pues ellos expresan sus emociones abiertamente.

Soy una persona que le exige demasiado a los pequeños sin pasar límites, ya que de esta manera los alumnos podrán desenvolverse más fácil en la sociedad

soy una docente que mi practica es cuadrada, pero al final busco que los alumnos y yo podamos generar vínculos de confianza y de respeto, me agrada la disciplina donde considero que les ayuda a los alumnos a tener estructuras y un orden en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, en ocasiones me frustro y no puedo comunicarme adecuadamente con los alumnos por sus limitantes, intento tratarlos con equidad, pero los tiempos y las exigencias de las autoridades no siempre empatan con los procesos de los alumnos.



8.- ¿Qué piensa usted sobre la inclusión?

3 respuestas

Es un gran paquete que nos aventaron como docentes, pues no tenemos capacitación para las múltiples necesidades que presentan los alumnos. A demás nos enfrentamos a un doble discurso de las autoridades por qué debemos de cuidar la integridad de los alumnos pero en muchas ocasiones el atender a alumnos con necesidades se ponen en riesgo al resto del grupo y a ellos mismos.

Es excelente ya que todos debemos tener las mismas oportunidades de ser mejores personas

es buena pero no todos tenemos la claridad para atender a los alumnos, aun existen barreras de todo tipo, actitudinales (discriminación, prejuicios ante la idea de tener un alumno en el aula con discapacidad), didácticas(no siempre se aplica el DUA, los materiales no son siempre para todos y las estrategias se busca que sean las adecuadas), estructurales (las escuelas no son adaptadas a las necesidades de los alumnos) y normativas(planes y programas de estudio solo son para chicos sin discapacidad y sus necesidades son otras).

9.- ¿Qué opinión tiene sobre la educación inclusiva en la nueva escuela mexicana y en su contexto escolar?

3 respuestas

Es complicado avanzar en proyectos con alumnos con necesidades pues se avanza lento con ellos, marcando metas cortas y avanzando un paso a la vez.

Es la adecuada ya que los niños pueden aprender observando e interactuando con sus pares y docentes

una cosa es el discurso que manejan las autoridades sobre la inclusión educativa pero otra muy diferente es en el actuar, debido a que las capacitaciones no son suficientes, los materiales e insumos no son adaptados a las necesidades de los alumnos y alumnas, los libros de texto solo incluyen las características de los alumnos con discapacidad, el programa sintético tiene especificaciones para los alumnos regulares mas no para las necesidades de los alumnos con discapacidad, porque con el chico con discapacidad intelectual no se busca que aprenda la historia de México, se busca que aprenda sus datos personales, entre otros aspectos, no siempre se respeta el derecho a la inclusión educativa por el tipo de gente y cultura que hay en México



10.- ¿Cómo cree que los estudiantes, independientemente de su discapacidad, pueden aprender en aulas regulares?

3 respuestas

Se requiere de materiales didácticos que refuercen y apoyen sus aprendizajes. Aulas adaptadas para sus necesidades.

Interactuando con compañeros que no tengan prejuicios generados por sus padres, brindándoles el apoyo para salir adelante

es muy complicado debido a que requieren de atención individualizada para la comprensión de consignas, sus procesos de aprendizaje de la lectura y escritura son diferentes, hay quienes no pasan de su nombre, otros de los colores y otros pero muy pocos logran acceder a los procesos de lectura y escritura, requieren de material concreto, guía constante y objetivos claros, sin embargo, los grupos son extensos, mínimo 30 por salón, cada alumno tiene sus características, hay una sola docente para todos, hay alumnos con dificultades conductuales, emocionales y con discapacidad.

11.- ¿Cuáles considera que son los principales retos al integrar a estudiantes con discapacidad en su clase?

3 respuestas

La falta de materiales para trabajar con ellos. El desconocimiento de estrategias que apoyen su desarrollo social, cognitivo y motriz.

El tiempo y la mala crianza de los alumnos que ocasiona problemas que obstaculiza el trabajar

sociales, miedos, cultura, diferencias, conceptos propios, discriminación, derecho a la educación, equidad

12.- ¿Piensa que la presencia de estudiantes con discapacidad afecta el rendimiento académico del grupo? ¿Por qué?

3 respuestas

Si, porque se dedica gran parte en atender conflictos que se generan por los alumnos con necesidades. En mi experiencia tengo un alumno con autismo severo y se me sale del aula, entonces el ir por el constantemente genera que no se aproveche el tiempo como debería. También si se generan dudas con el resto del grupo las atiendo después por darle atención directa a mi alumno para que logré concluir las actividades y cuando regreso con el grupo ya se perdió el hilo o no se acuerdan de la duda o ya copiaron para no atrasarse.

No, al contrario apoya en la mentalidad de los demás

no, porque el rendimiento de cada alumno depende del trabajo que exista entre todas las partes, todos los alumnos reciben el mismo trato y atención, y la motivación de los chicos, es por ello que si se puede tener a alumnos con discapacidad pero no exceder en la cantidad debido a que si de por si es difícil atender una discapacidad cuando hay mas en el grupo se vuelve aun mas complejo

Prácticas y apoyos en el aula

13.- ¿Adapta sus estrategias de enseñanza cuando tiene estudiantes con discapacidad? Si es así, ¿cómo lo hace?

3 respuestas

Si, con mi alumno trato de que sea más visual, didácticos y que ejercite la motricidad, le canto o pongo ejemplos que incluyan a las personas que lo rodean.

Si, adaptando material impreso o realizando material que puedan utilizar

si, se da materiales específicos a los alumnos con discapacidad, permanecen cerca de mi para monitorear su desempeño, trabajo con actividades sencillas que me brinda USAER, en mi plan de clase identifiqué lo esencial y que se pueda relacionar con el tema y las características del alumno.

14.- ¿Recibe apoyo de otros profesionales (psicólogos, terapeutas, especialistas en educación especial) para atender a estos alumnos? Quien le proporciona estos apoyos

3 respuestas

Si del área de USAER, proporcionan herramientas para adecuar la enseñanza.

Si, del equipo de USAER

si, la USAER, hay psicólogo, trabajador social, docente de apoyo, y docente de comunicación , cada uno en su área hace sugerencias de atención, algunas si se llevan a cabo otras se quedan pendientes por los tiempos y organización de actividades de la escuela

15.- ¿Qué recursos o herramientas considera necesarios para mejorar la inclusión en su aula?

3 respuestas

Material didáctico para atender niños con necesidades, equipamiento y acompañamiento.

Materiales y sociales

materiales didácticos diversos y adaptados a la discapacidad, materiales tecnológicos, computadora, impresora, cañón, juegos adaptados.

Barreras actitudinales y percepción del entorno

16.- En su opinión, ¿existen docentes que consideran que los estudiantes con discapacidad deberían estar en escuelas especiales en lugar de aulas regulares? ¿Por qué cree que piensan así?

3 respuestas

Si, porque no se cuenta con materiales, acompañamiento y conocimiento para tratarlos y atenderlos.

No lo sé

si, porque en ocasiones consideramos que los especialistas están en las escuelas de educación especial, ellos cuentan con el conocimiento amplio de los alumnos, sus aulas y materiales son acordes a los alumnos, y pueden abarcar los contenidos prioritarios para ellos

17.- ¿Ha observado actitudes de rechazo o resistencia por parte de otros docentes hacia la inclusión de alumnos con discapacidad?

3 respuestas

Si

Si, por el trabajo que representa

si, en docentes que ya están próximos a jubilarse por la cultura en donde fueron educados, aquellos que no tiene

18.- ¿Qué tipo de actitudes ha observado con mayor frecuencia dentro de la comunidad educativa (padres, colegas, estudiantes)?.

3 respuestas

Rechazo no por su discapacidad si no por los problemas y la carga de trabajo que se genera.

Padres

Apatía, rechazo y en ocasiones indiferencia ante las actividades, ya que no todos los docentes hacen los ajustes necesarios y , en ocasiones los docentes llegan a sobreproteger a los alumnos con síndrome de Down y tienen bajas expectativas en su desempeño



19.- ¿Cómo cree que se podría mejorar la sensibilización de los docentes hacia la discapacidad?

3 respuestas

Llevando un acompañamiento cercano, incentivando los, creando cursos para conocer y atender a los alumnos.

Hacerles ver la oportunidad que tenemos todos de ser excelentes personas

El escuchar los testimonios de los padres de familia con hijos en condición de discapacidad hablando de sus experiencias en las escuelas primarias y el trato y atención de los docentes hacia ellos

¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre este tema?

3 respuestas

Es un reto enorme, y aunque dicen que hay que adaptar para que no sea doble trabajo termina siendo doble trabajo. Es muy agotador pero sin duda también deja un enorme satisfacción y aprendizajes profundos como docente en niños con necesidades.

Que apoyemos a cada uno de nuestros alumnos sin importar que tengan o no ,una barrera de aprendizaje

la docencia es diferente y complicada en todo momento, teniendo o no alumnos con discapacidad, ya que los alumnos son diversas, sus culturas, practicas y políticas son cambiantes y dependen del contexto de cada uno de ellos