



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

**Especialidad en Accesibilidad Universal en la
Arquitectura y la Ciudad**



**“PROPUESTA DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS DESDE EL QUEHACER DOCENTE
a partir de un caso de estudio”**

Proyecto

Que para obtener el Grado de

Especialista en Accesibilidad Universal en la Arquitectura y la Ciudad

Presenta

Sara Estephany Mondragón García

Número de Cuenta: **0724540**

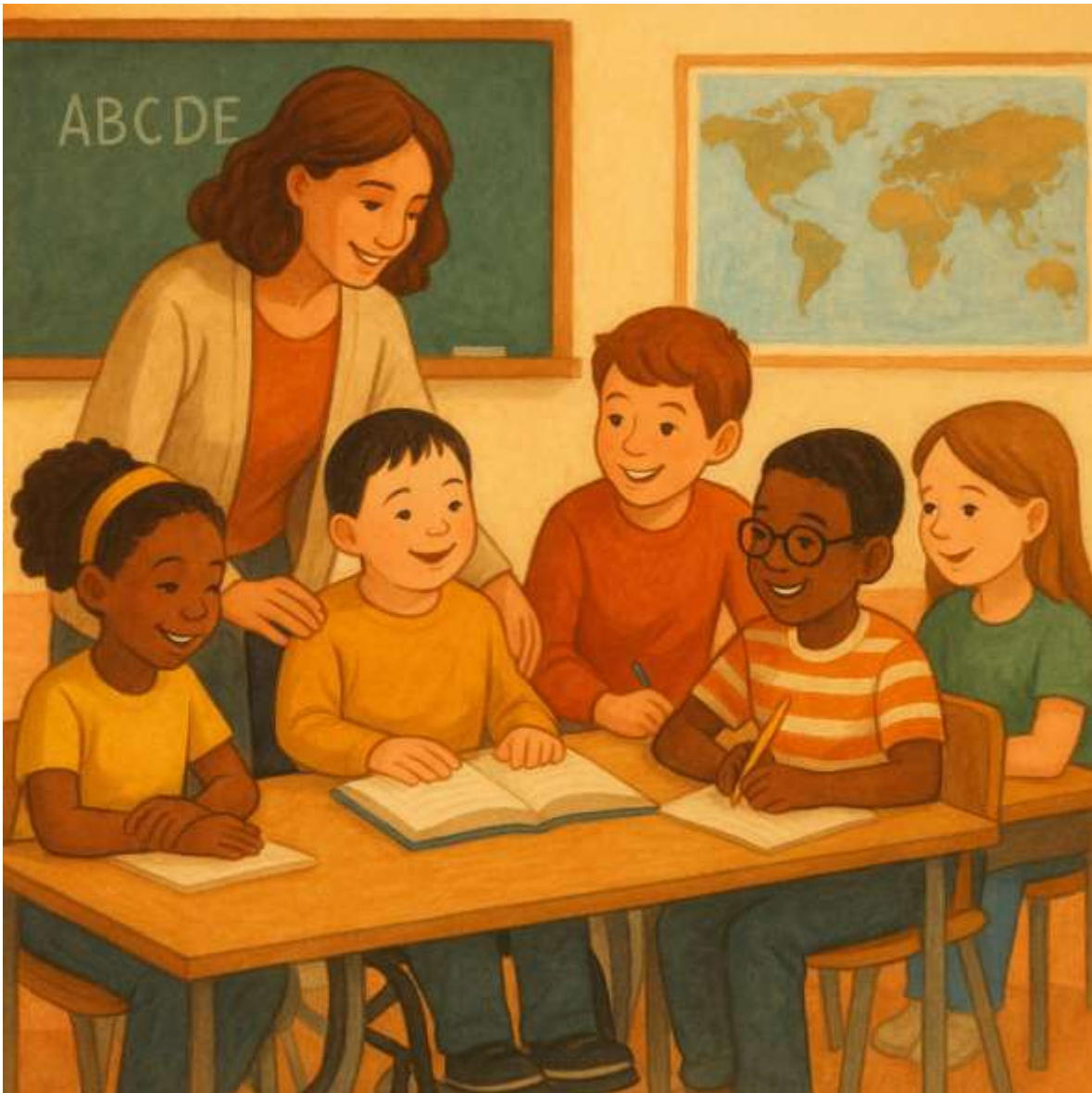
Directora: **Dra. Diana Elisa González Calderón**

Tutora adjunta: **Dra. Patricia Vilchis Esquivel**

Tutora Externa: **Dra. Christian Karel Salgado Vargas**



Imagen 1 Docente favoreciendo la inclusión



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

Las prácticas educativas implementadas por las y los docentes, contribuyen a la inclusión, el desempeño y la integración de estudiantes en situación de discapacidad.

Indice

Resumen	5
Introducción	6
Capítulo 1 Planteamiento de Investigación	7
1.1 Antecedentes de la problemática.....	7
1.2 Definición del problema	8
1.3 Pregunta de Investigación	10
1.4 Delimitación.....	10
1.5 Justificación de la problemática.....	11
1.6 Objetivo General:	11
1.6.1 Objetivos específicos:	12
1.7 Hipótesis	12
Capítulo 2 Marco Teórico – Conceptual	14
2.1 Inclusión	14
2.1.1 Educación Inclusiva.	15
2.2 Diversidad Humana.....	20
2.3 Fundamentos de la Accesibilidad Universal.....	27
2.3.1 Accesibilidad Universal Educativa.....	29
2.4 Diseño Universal	32

2.4.1 Diseño Universal para el Aprendizaje.....	35
Capítulo 3 Educación Inclusiva	38
3.1 Fundamentos de la Educación Inclusiva.....	38
3.2 Modelos y Enfoques de inclusión educativa	40
3.2.1 Modelo Social de la Discapacidad	41
3.2.2 Enfoque de Derechos Humanos	42
3.3 El rol del docente en la inclusión.	44
3.4 El Rol de la familia dentro de la inclusión	51
Capítulo 4 Marco Normativo	59
4.1 Normativa Internacional.....	59
4.2 Normativa Nacional y Estatal.....	62
Capítulo 5 Estudio de caso	67
5.1 Metodología	67
Hallazgos.....	69
Conclusiones	77
Propuestas	79
Bibliografía.....	81
Anexos	88

Resumen

El presente estudio analiza las prácticas educativas implementadas por docentes de la Escuela Primaria General José Vicente Villada con el objetivo de identificar su contribución a la inclusión, el desempeño académico y la integración social de estudiantes en situación de discapacidad. A través de un enfoque cualitativo y el uso de un estudio de caso, se evaluaron elementos clave del quehacer docente, como el uso de recursos didácticos, las estrategias de enseñanza, y el conocimiento en materia de derechos humanos y educación inclusiva. Los hallazgos revelan una aplicación desigual de prácticas inclusivas, brechas en la formación docente, y la necesidad de transformar actitudes, normativas y metodologías hacia una educación más accesible y equitativa. La propuesta se fundamenta en marcos teóricos que abordan la inclusión, la diversidad, la accesibilidad universal y el Diseño Universal para el Aprendizaje, destacando la urgencia de un cambio de paradigma educativo.

Introducción

La educación contemporánea enfrenta el reto ineludible de garantizar la inclusión plena de todos los estudiantes, especialmente de aquellos en situación de discapacidad, a pesar de los avances en legislación y políticas públicas, persisten múltiples barreras —actitudinales, físicas y pedagógicas— que impiden una participación equitativa en los entornos escolares (SEP, 2024).

Este estudio nace de la necesidad de repensar las prácticas docentes desde un enfoque que reconozca la diversidad como valor y no como limitante. En contextos escolares como el de la Escuela Primaria General José Vicente Villada, en Toluca, se hace evidencia de la urgencia por transformar los paradigmas tradicionales que aún dominan muchas aulas, y que continúan reproduciendo modelos homogéneos de enseñanza (González et al., 2024).

En los últimos años, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ha ganado relevancia como una propuesta pedagógica que responde a la pluralidad de estilos, ritmos y formas de aprender, facilitando el acceso equitativo al currículo (Jiménez, 2024). Esta propuesta, junto con el enfoque de derechos humanos, promueve no solo la permanencia escolar, sino la participación activa y significativa de cada estudiante (UNESCO, 2020).

Desde la experiencia como Maestra de Apoyo en USAER, se ha identificado que la labor docente es determinante en la construcción de entornos inclusivos; sin embargo, aún existen importantes desafíos relacionados con la formación continua, el uso de metodologías accesibles y el trabajo colaborativo con la familia y otros actores escolares (Maqueira et al., 2023).

Así, esta investigación se propone analizar las prácticas educativas desde una perspectiva crítica, con el objetivo de identificar áreas de oportunidad y proponer estrategias inclusivas. A partir de un estudio de caso, se pretende contribuir a la mejora del quehacer docente y al fortalecimiento de una cultura escolar basada en la accesibilidad, la equidad y el respeto por la diversidad.

Capítulo 1 Planteamiento de Investigación

1.1 Antecedentes de la problemática

El sistema educativo enfrenta un desafío importante al intentar implementar estrategias que aseguren que todos tengan acceso completo a una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Esto incluye promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos en México, especialmente para los (NNA) niños, niñas y adolescentes (Naciones Unidas, 2018).

Desde 1948 la educación ha sido considerada una prioridad global, ya que la Declaración de Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que “Toda persona tiene derecho a la educación” (DUDH, 1948). Este es un derecho es universal y fundamental para todos los individuos; y ha sido asentado y ratificado en numerosos documentos internacionales por las naciones de todo el mundo.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) subraya la importancia de mejorar tanto la adecuación como la calidad de la educación y establece que esta debe ser accesible para todos. En el artículo 2 del mismo documento, se resalta la necesidad de satisfacer las necesidades básicas, no solo como un hábito, sino como un compromiso firme para implementar acciones que aseguren el acceso a la educación y promuevan un entorno de aprendizaje adecuado, lo que implica dejar atrás enfoques tradicionales y adaptarse a la realidad actual, lo que demuestra que la necesidad de cambios en los centros educativos es y seguirá siendo un tema de gran relevancia (UNESCO, 1990).

Gracias a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPDP), se pudo visibilizar la exclusión que estas personas experimentaban en áreas como educación y accesibilidad a los entornos, como resultado de la ausencia de condiciones que permitan su participación, así mismo, se determinó la obligación de los gobiernos de tomar medidas para fomentar la inclusión (CNDH, 2020).

La educación inclusiva hace énfasis en el reconocimiento a la diversidad existente entre los estudiantes y pretende asegurar la igualdad de oportunidades en su acceso al proceso educativo (Espada et al., 2019).

El fin primordial de una escuela inclusiva es permitir que las personas participen de todo lo que este espacio provee, es por eso primordial un cambio en el sistema educativo para permitir que tanto personas con discapacidad como sin discapacidad reciban educación en la misma escuela considerando la diversidad en los modos, tiempos y formas en los que cada uno aprende (Yadarola, 2007).

Como Maestra de Apoyo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) he podido ser testigo de las grandes barreras actitudinales, físicas y metodológicas a las que se enfrentan alumnos y alumnas, experiencias derivadas de las prácticas docentes que han prevalecido a lo largo de la historia y que se basan en la repetición, memorización, en donde el docente sólo transmite información, lo que en muchas ocasiones ha provocado la segregación inconsciente de las y los alumnos, por no visibilizar la diversidad de la población estudiantil; pero sobre todo por llevar a cabo prácticas educativas alejadas de la inclusión. Esta es la razón por la que se eligió el tema de investigación, considerando primordial realizar un diagnóstico en el entorno educativo que pueda favorecer la inclusión de las y los alumnos de la escuela Primaria Gral. José Vicente Villada.

1.2 Definición del problema

En la actualidad hablar de inclusión es hablar de una meta. Estudios al respecto, así como desde la misma práctica, permiten observar que los esfuerzos no han sido suficientes o bastos para generar la participación plena y el cumplimiento de objetivos didácticos que garanticen el derecho a la educación en niñas y niños. El no reconocimiento de la diversidad humana ha sido una limitante para el cambio de paradigma dentro del aula.

La educación es un derecho de toda persona mexicana; el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) a la letra dice “Los planteles educativos constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación.” (CPEUM, 2024: párr. 9). La educación, más allá del acceso, representa una responsabilidad activa del Estado para garantizar condiciones dignas que promuevan la equidad, la inclusión y la justicia social. En este contexto, el docente tiene un papel fundamental al adaptar su práctica a las necesidades de todos los estudiantes, especialmente los que se encuentran

en situación de discapacidad, asumiendo así una corresponsabilidad con los principios constitucionales para construir entornos escolares inclusivos y humanizantes.

Así mismo, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en su agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en su objetivo 4 tiene como tema prioritario “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, por lo que en su meta 4ª pretende “Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos” (Naciones Unidas, 2018). El Objetivo 4 de la Agenda 2030 en relación con las prácticas inclusivas desde el quehacer docente es fundamental, ya que vincula su labor con una responsabilidad global orientada a la justicia social. Este enfoque destaca la necesidad de crear entornos escolares inclusivos y adaptados a la diversidad, impulsando una transformación pedagógica que promueva la participación de todos los estudiantes, reforzando la importancia de la formación continua del profesorado en inclusión, derechos humanos y atención a la diversidad.

La inclusión es definida como “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.” (Ainscow y Booth, 2000).

La educación inclusiva debe entenderse como un proceso que busca reducir las barreras que puedan dificultar al o los estudiantes permanecer, participar y lograr el éxito en el ámbito educativo. Esto se puede alcanzar mediante la reorientación de nuestras culturas, prácticas y políticas escolares (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024).

Por lo tanto, este estudio busca identificar las prácticas educativas que permitan un acercamiento a la educación inclusiva, para ello es que se considera un caso de estudio que cuenta con las características promedio de un centro educativo, es una escuela que al estar en el centro de la ciudad de Toluca como ciudad capital, tiene una gran demanda y acceso a recursos.

1.3 Pregunta de Investigación

¿En qué medida las prácticas educativas implementadas por los docentes de la Escuela Primaria General José Vicente Villada contribuyen a la inclusión, el desempeño y la integración de estudiantes en situación de discapacidad?

1.4 Delimitación

Esta investigación se llevará a cabo en la Escuela Primaria General José Vicente Villada, una institución pública fundada en 1957, ubicada en el centro de la ciudad de Toluca, Estado de México, específicamente en la Avenida Benito Juárez García Sur No. 405, Colonia 5 de mayo. La escuela cuenta con una matrícula que supera los 900 estudiantes, agrupados en 32 aulas, y se caracteriza por atender una población diversa en cuanto a contextos socioculturales, incluyendo estudiantes en situación de discapacidad y otras condiciones específicas. La mayoría de sus estudiantes proviene de familias con nivel socioeconómico medio-bajo.

La investigación estará enfocada en el nivel de educación primaria y se centrará en analizar las prácticas educativas implementadas por los docentes durante el ciclo escolar 2024-2025. Se evaluarán los aspectos relacionados con el quehacer docente que influyen en el grado de inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, considerando elementos como el trato hacia el alumnado, el uso de recursos didácticos, el papel del docente en el proceso educativo, así como su formación y actualización en derechos humanos y educación inclusiva.

Desde una perspectiva temática, la investigación abordará de forma integral los elementos que inciden en el diseño, aplicación y efectividad de prácticas docentes inclusivas. Se buscará identificar tanto las barreras como las oportunidades dentro del contexto escolar que afectan la inclusión, el desempeño académico y la integración social de los estudiantes en situación de discapacidad.

Asimismo, la delimitación de este estudio responde a una necesidad observada desde la práctica profesional como Maestra de Apoyo de USAER, lo que permite realizar un diagnóstico contextualizado y fundamentado en experiencias reales del entorno escolar. El análisis se desarrollará mediante un estudio de caso, considerando que esta metodología

permite comprender a profundidad la realidad de un entorno educativo particular con características promedio de una escuela urbana del Estado de México, que cuenta con infraestructura, demanda escolar y acceso a ciertos recursos, pero también enfrenta desafíos significativos en cuanto a la implementación de una educación verdaderamente inclusiva.

1.5 Justificación de la problemática

La inclusión educativa se fundamenta en el derecho de todos los estudiantes sin importar condiciones y/o característica a recibir una educación de calidad dentro de entornos que promuevan su participación y aprendizaje con éxito (Nistal Anta et al., 2024). En el contexto de la Escuela Primaria Gral. José Vicente Villada, el diagnóstico de las prácticas docentes que se emplean es importante por diversas razones:

Al diagnosticar la situación actual de la escuela, se pueden identificar ciertas prácticas que deben evaluarse desde la lógica de la inclusión, en la búsqueda de reflexionar la ausencia o presencia de prácticas educativas inclusivas, así como las áreas que requieren mejoría.

Al propiciar prácticas docentes inclusivas es posible promover derecho a la educación, valores como la empatía, la colaboración, el respeto, tolerancia y así formar seres humanos conscientes de la diversidad existentes y fomentar la inclusión.

Al diagnosticar prácticas docentes implementadas, se pueden visibilizar las áreas de oportunidad a mejorar, mismas que permitan que la escuela tome decisiones fundamentadas con evidencia que le permita mejorar su entorno.

Por estas razones, es importante llevar a cabo el estudio de investigación para proponer líneas de acción que permitan a los docentes implementar practicas educativas inclusivas dentro de la Escuela Primaria Gral. José Vicente Villada.

1.6 Objetivo General:

Analizar las prácticas educativas implementadas por los docentes de la Escuela Primaria General José Vicente Villada para determinar si contribuyen a la inclusión, el desempeño académico y la integración social de los estudiantes en situación de discapacidad.

1.6.1 Objetivos específicos:

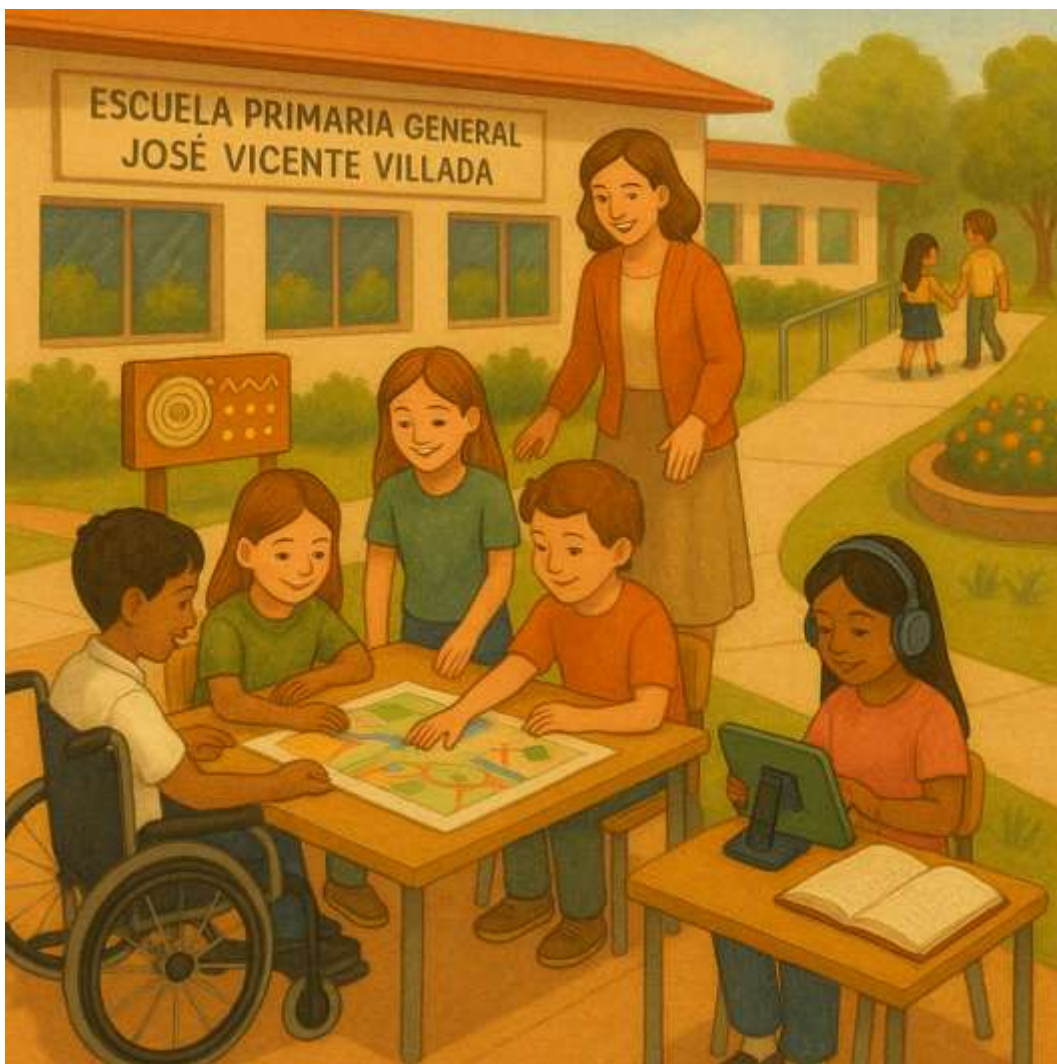
1. Reconocer un marco teórico sobre inclusión que favorezca la comprensión de prácticas que incentiven un entorno equitativo y accesible.
2. Identificar el nivel de conocimiento, actitudes y prácticas de los docentes en relación con la educación inclusiva, así como las prácticas utilizadas en la atención de estudiantes en situación de discapacidad dentro del aula regular, con la intención de explorar cómo estas prácticas favorecen (o dificultan) la integración social.
3. Proponer acciones que faciliten a los docentes de la Escuela Primaria General José Vicente Villada la implementación de prácticas educativas inclusivas, basadas en los hallazgos del análisis y diagnóstico realizados.

1.7 Hipótesis

La implementación de prácticas inclusivas por parte de los docentes favorecerá significativamente la educación inclusiva y el aprendizaje significativo de los estudiantes en situación de discapacidad en la Escuela Primaria General José Vicente Villada.

La inclusión implica el acceso de estudiantes en situación de discapacidad a escuelas regulares, y busca eliminar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de cualquier persona.

Imagen 2. Docente eliminando barreras.



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

Capítulo 2 Marco Teórico – Conceptual

2.1 Inclusión

El presente capítulo ofrece un marco teórico - conceptual que sustenta la investigación en torno a la educación inclusiva, la diversidad y la accesibilidad universal, a través de la revisión conceptual, se abordan los fundamentos que permiten comprender estos enfoques como pilares esenciales para garantizar el derecho a una educación equitativa, justa y de calidad; asimismo, se analizan estrategias que orientan la transformación del sistema educativo hacia entornos más accesibles, respetuosos y centrados en la diversidad del alumnado.

El concepto de inclusión ha evolucionado por sus diversas interpretaciones. Según la UNESCO, la inclusión debe ser accesible y asequible para todos, fomentando la igualdad de oportunidades para que los niños asistan, aprendan, crezcan y participen en actividades educativas y sociales, asegurando la calidad y accesibilidad de las instalaciones; donde la diversidad no es un impedimento sino una oportunidad para aprender (2021). Al respecto, Torres menciona que “La inclusión no sólo es una noción que se ve manifestada en las prácticas, debe ser considerada el producto de relaciones sociales y su articulación con otros fenómenos sociales” (Torres, 2023, pág. 19). Es así que la inclusión trasciende el simple acceso a las oportunidades educativas y que implica una transformación profunda en las relaciones sociales, las prácticas pedagógicas y las estructuras del entorno escolar.

La inclusión se concibe como una disposición que implica escuchar activamente, fomentar el diálogo, promover la participación y la cooperación, así como generar confianza y aceptar la diversidad con apertura. En esencia, está relacionada con las personas, en particular aquellas con discapacidad, pero también abarca a la sociedad en su conjunto. Incluir significa permitir la participación y la toma de decisiones de quienes históricamente han sido excluidos (Cedeño, 2013). En este sentido, la inclusión exige una apertura hacia el otro, donde cada individuo se sienta valorado y tenga voz en la toma de decisiones, es un recordatorio de que, históricamente, ciertos grupos han sido excluidos, y nuestra responsabilidad es cambiar esa realidad.

La inclusión es un proceso orientado a comprender y atender la diversidad dentro de la sociedad, identificando y eliminando obstáculos que dificultan la participación, se trata de

aprender a convivir, compartir de manera equitativa tanto las oportunidades como los recursos sociales. No consiste en adaptar a las personas a estructuras preexistentes, sino en transformar dichas estructuras para que sean más accesibles y beneficiosas para todos, y no debe reducirse a enfoques diferenciados para un grupo específico de personas, ni a la simple provisión de apoyo individual, sino que debe garantizar cambios sistémicos que favorezcan a toda la comunidad (Crecer de Colores, 2020). Por lo que no se trata de hacer que las personas se adapten a un sistema rígido, sino de modificar las estructuras para que sean accesibles para todos. La inclusión requiere identificar barreras y eliminarlas, de manera individual, en el entorno social y educativo, haciendo énfasis en que la inclusión no es solo un conjunto de apoyos aislados para ciertos grupos, sino una transformación integral que beneficia a toda la sociedad, promoviendo equidad y justicia social.

2.1.1 Educación Inclusiva.

Según Arnaiz, Alcaraz, y Caballero, identificaron que las personas afirman conocer el concepto de inclusión educativa, sin embargo, lo interpretan de maneras diversas, lo que genera ambigüedad y dificulta la aplicación de prácticas realmente inclusivas en el ámbito escolar, según los autores, esta falta de consenso impide el desarrollo de estrategias efectivas para una educación más equitativa; en su estudio se identifican cuatro enfoques principales. Primero la Individualización específica: Que se orienta hacia la atención del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), con el propósito de facilitar su integración en la escuela y la sociedad. La Individualización general: Considera la educación inclusiva como un derecho de todo el alumnado, promoviendo la adaptación del entorno escolar a las particularidades de cada estudiante. Emplazamiento: Resalta la importancia de escolarizar a los estudiantes con NEE en instituciones educativas regulares, garantizando la igualdad de oportunidades y la no discriminación, y Comunitario: Percibe la inclusión como un proceso de cambio que involucra a toda la comunidad educativa, destacando la diversidad como un valor esencial (Arnaiz et al., 2024). Esto resalta la necesidad de establecer una definición clara y compartida de la educación inclusiva para favorecer su correcta implementación y fomentar un sistema educativo más equitativo y accesible.

La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de

un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos y que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas (CPGMDH, 2024).

Se reconoce que las barreras para el aprendizaje no son solo individuales, sino que emergen de la interacción con el entorno; por ello, la educación inclusiva requiere un enfoque sistémico, en el que se transformen las políticas, las instituciones y las prácticas educativas para eliminar esas barreras. En este sentido, la inclusión es proceso continuo de mejora que involucra a todos los actores del sistema educativo. Se trata de construir entornos flexibles, diversos y accesibles que permitan a cada estudiante desarrollarse plenamente, sin importar sus condiciones.

Por lo anterior, es que la inclusión no solo implica el acceso de estudiantes con discapacidad a escuelas regulares, sino busca también eliminar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos al considerar las diferentes formas que tiene cada uno de aprender. Las normas, valores y comportamientos de distintos grupos sociales, étnicos y culturales suelen no estar presentes en la cultura escolar, lo que puede llevar a la exclusión (Ainscow y Booth, 2000). Según Souza (2006) “La inclusión exige que el educador amplíe las competencias que ya posee, o sea, investigar, observar, planificar de acuerdo con el alumno que posee, evaluar continuamente su trabajo y su planificación” (pág. 357). Reflexionar sobre esto es repensar el rol docente como agente de cambio y garantía de equidad, al tiempo que subraya la importancia de construir entornos escolares que celebren y valoren la diversidad.

Un entorno inclusivo se puede alcanzar realizando un análisis de los espacios físicos y los recursos necesarios en los centros educativos para asegurar que estén acondicionados de manera que todos los estudiantes puedan participar en igualdad de oportunidades y condiciones. Lo que significa garantizar la libertad de movimiento, el desplazamiento sin barreras, la interacción y el desarrollo autónomo dentro de un entorno que sea digno, seguro, funcional y adaptable, promoviendo así un aprendizaje inclusivo y la eliminación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) (SEP, 2019). Esto requiere adecuar los espacios y recursos escolares, así como transformar la cultura educativa para eliminar barreras y fomentar una convivencia basada en el respeto; lo que es un pilar fundamental

para garantizar que todos los estudiantes, sin excepción, tengan acceso a un aprendizaje digno y equitativo.

Avanzar hacia la inclusión educativa implica repensar el papel de las escuelas para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales o sociales, tengan acceso a oportunidades de aprendizaje justas y significativas, reconociendo el valor intrínseco de cada persona y del respeto a la diversidad como principios fundamentales, promoviendo la eliminación de barreras que limitan la participación, particularmente de aquellos grupos en situación de mayor desventaja, y demanda una transformación profunda en la cultura institucional, así como en sus políticas y prácticas, con el fin de construir espacios educativos libres de discriminación y comprometidos con el desarrollo integral de todos los estudiantes (SEP, 2019). En este sentido, la educación inclusiva no es solo responsabilidad de los docentes, sino de toda la comunidad educativa. Es un proceso continuo que exige compromiso, sensibilidad y la voluntad de transformar las estructuras tradicionales en espacios donde todos los estudiantes puedan aprender, crecer y desarrollarse plenamente.

Es por ello que la Ley General de Inclusión para las Personas con Discapacidad (LGIPD) refiere que, la Educación Inclusiva “Es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos” (LGIPD, 2024, pág. 3). Para la UNESCO una educación inclusiva es considerar “las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos. Asimismo, reconoce que todos los niños pueden aprender y que cada niño posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje únicos.” (2023). En ambas definiciones se destaca la necesidad de un enfoque integral que considere tanto los métodos como las particularidades individuales de los estudiantes; ambas posturas convergen en la idea de que la educación inclusiva no solo implica acceso, sino también la construcción de un entorno donde todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente, compartir experiencias y aprendizajes.

Para Ayala, Escoto y González:

La educación inclusiva tiene como fin permitir que las personas en estado vulnerable puedan tener clases regulares con todos los otros estudiantes, no se centra en clases especializadas de aprendizaje individualizado, sino que se enfoca en poner

a disposición herramientas que permitan incluirlos en clases consideradas normales. (2022, pág. 10).

De igual manera Ocampo señala que “Es de común acuerdo que la educación inclusiva no es educación especial, sin embargo, no siempre esta relación y disociación es clara en términos ético-políticos, ni mucho menos en términos teórico-metodológicos” (2021, pág. 2). La educación inclusiva hace énfasis en el reconocimiento a la diversidad existente entre los estudiantes y pretende asegurar la igualdad de oportunidades en su acceso al proceso educativo (Espada et al., 2019). Esta tensión nos invita a reflexionar sobre el papel ético y político del docente, quien no solo debe implementar estrategias adaptativas, sino también cuestionar los marcos tradicionales que sostienen prácticas excluyentes. La verdadera inclusión implica un compromiso colectivo por transformar el sistema educativo, desde sus estructuras hasta sus prácticas cotidianas, para que la diversidad deje de ser vista como una excepción que atender y se convierta en el eje central sobre el cual se diseña la educación, por lo que avanzar hacia una educación inclusiva requiere no solo de claridad conceptual, sino de una voluntad ética y política que rebase los discursos y se traduzca en acciones concretas, sostenibles y justas.

La educación inclusiva según la SEP debe ser diseñada para brindar atención a comunidades educativas diversas, reconociendo y atendiendo sus múltiples manifestaciones, incluidas aquellas que no son fácilmente perceptibles; de igual manera no debe considerarse únicamente un tema transversal, sino el eje central sobre el cual se estructura todo el sistema educativo y por último tendrá que promover una convivencia basada en la valoración de la diversidad, brindando a la comunidad escolar la oportunidad de relacionarse con respeto y aprecio por todas las personas, en la búsqueda de eliminar estereotipos, prejuicios y cualquier forma de discriminación, exclusión o segregación (SEP, 2019). Más que una estrategia, la inclusión debe ser el eje del sistema educativo, asegurando que cada persona tenga las mismas oportunidades de desarrollo y participación.

Por lo anterior, se puede concluir que la educación inclusiva busca garantizar la equidad en el acceso al aprendizaje y deberá promover la integración de personas en situación de vulnerabilidad en un entorno educativo regular. Este enfoque resalta la importancia de adaptar el entorno escolar a las necesidades de todos los estudiantes, en lugar de segregar a quienes lo requieren. Un entorno de aprendizaje verdaderamente inclusivo no solo

proporciona oportunidades, sino que también transforma la enseñanza en una experiencia accesible, motivadora y enriquecedora para cada estudiante. En este sentido, la labor docente es crucial para construir espacios educativos donde nadie quede excluido.

2.2 Diversidad Humana

Imagen 3. Diversidad Humana



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

La diversidad humana constituye un rasgo inherente y enriquecedor de toda sociedad, reconocerla implica aceptar que cada persona posee características, contextos y trayectorias únicas, lo cual demanda sistemas educativos y sociales más equitativos y respetuosos de las diferencias; desde esta perspectiva, la diversidad no debería ser vista como un obstáculo, sino como una oportunidad para construir entornos más justos, inclusivos y democráticos, en los que cada individuo pueda desarrollarse plenamente y aportar al bienestar colectivo (Vergara et al., 2025). Reconocer la diversidad como un valor y no como una dificultad transforma profundamente la manera en que concebimos la educación y la sociedad, lejos de ser un reto a superar, la diversidad es una oportunidad para fortalecer la equidad, el respeto y la participación, solo en entornos que valoran las diferencias es posible construir comunidades verdaderamente inclusivas y justas, donde cada persona tenga la posibilidad de aportar y crecer.

Ramos, enfatiza el hecho de suponer que todos saben de qué se habla y qué significa diversidad; sin embargo, el mismo autor enmarca la importancia de completar el significado con “‘diferenciación social’, porque ofrece la posibilidad de hablar de distintos tipos de diferenciación y por tanto de diversidad” (2012, pág. 76); lo cual permitirá ver a la diversidad como una posibilidad que se debe aprovechar para crear una sociedad más tolerante e igualitaria.

Autores como Duschatzky y Skliar (2003), ponen en discusión tres versiones al hablar de diversidad, una de ellas entiende que al hablar de esta surgieron estrategias que permiten a la sociedad realizar un cambio de perspectiva, primeramente hablan del otro, como sujeto no carente de diferencias, es decir de todas aquellas características que le pudieran permitir poseer una identidad fija desde su naturalidad humana, lo que lo convierte *en “El otro como fuente de todo mal”*; es decir aquella persona que sale del estereotipo o hegemonía de la normalidad y al que se le implica las fallas en la sociedad. Por otro lado, se habla del otro desde la perspectiva cultural, en donde se cree que todos los pertenecientes a una misma cultura viven del mismo modo su realidad basándose en modos y costumbres que les permite vivir plenamente en su contexto y aquel otro que no tomara ésta postura permanecerá invisible y la sociedad romperá lazos con este, por lo que los autores denominaron *“Los otros como sujetos plenos de una marca cultural”*; por último hablan sobre *“El otro como alguien a tolerar”* en donde el reconocer a los grupos mediante la legitimación de prácticas religiosas, programas educativos y formas de organización ha implicado un cierto nivel de tolerancia, aunque limitado, consideran que los distintos grupos sociales y culturales aún están lejos de convertirse en actores políticos que cuestionan su inclusión en las políticas públicas; y que hablar de tolerancia promueve la aceptación de las diferencias, pero en ello yace una paradoja: aceptar lo diferente como principio también implica admitir la existencia de grupos cuyos comportamientos puedan ser posibles (Duschatzky y Skliar, 2003). Por lo tanto, abordar el tema de la diversidad no solo es relevante para la convivencia social, sino que también es crucial para el desarrollo personal y colectivo en un mundo cada vez más interconectado y diverso, en donde se tendría que dejar de hablar del otro ya que cada uno posee características diferentes y se desarrolla en distintos contextos.

Tal como lo aborda Arnaiz (2003) la diversidad es una característica esencial del ser humano ya que todos somos diferentes y únicos y hablar de ella implica reconocer que cada uno posee cualidades particulares, lo que hace algo evidente e intrínseco a la realidad del

ser humano que define al sistema educativo. Esto se refleja en la variedad de individuos que responden a factores como “la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico...” (Arnaiz P. , 2003, pág. 171). Esta visión se extiende al ámbito social, donde la diversidad, no solo enriquece las interacciones, sino que también exige prácticas que fomenten el respeto, la equidad y la inclusión, no sólo como parte de la realidad humana, sino que también definen el sistema educativo y otros ámbitos sociales.

La diversidad representa una cualidad inherente a la sociedad humana y debe considerarse como un recurso valioso que potencia las interacciones y el desarrollo social, comprendida de esta manera, impulsa procesos de organización y resistencia enfocados en transformar los espacios públicos y participar activamente en la toma de decisiones colectivas. En este contexto, el diálogo se erige como un elemento central para fomentar prácticas y vínculos sociales inclusivos; no obstante, la convivencia entre distintas culturas ha estado históricamente marcada por relaciones de exclusión y desvalorización mutua (Lechner, 2000). En este sentido, la diversidad no debe ser vista como un desafío, sino como una oportunidad y una fortaleza, su potencial para enriquecer las relaciones y promover el diálogo ayuda a avanzar hacia una sociedad más inclusiva, donde las decisiones y las prácticas se construyen desde la pluralidad y el respeto.

En el contexto latinoamericano, el reconocimiento de la diversidad ha sido un proceso gradual que busca reivindicar los derechos de grupos históricamente excluidos y marginados (Tinajero-Palacios, 2023); en nuestro país, la riqueza de la diversidad no solo se manifiesta en su variada geografía y climas, sino también en la convivencia de sus pueblos y culturas, que juntos conforman el complejo tejido que define nuestra identidad como nación (Prieto, 2021), esta diversidad también ha enfrentado desafíos, como la discriminación y la desigualdad, que obstaculizan la construcción de una sociedad, por lo que es importante no solo aceptar las diferencias, sino también trabajar activamente para revertir las desigualdades históricas que han excluido y marginado a ciertos grupos.

La variedad de estudiantes dentro del sistema educativo refleja la diversidad de los entornos en los que se desarrolla la población mexicana. Para garantizar el derecho a la educación de manera plena, el Estado debe tomar en cuenta las desigualdades y diferencias que afectan a niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ), así como a sus familias y comunidades. Esto permitirá diseñar estrategias educativas inclusivas y adecuadas a sus

necesidades, facilitando así el cumplimiento de los objetivos educativos, por lo que es fundamental reconocer que, debido a sus condiciones de vida ya la diversidad del país, las trayectorias educativas pueden variar (MEJOREDU, 2022).

Según datos oficiales, México ocupa el décimo lugar por volumen de población con 129 millones de personas donde el 52 % correspondió a mujeres y 48 % a hombres (INEGI, 2023). Según datos de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (DGPPEE), en México se encontraban inscritos para el 2021 un total de 13,677,465 estudiantes de nivel primaria, de los cuales 6,722,133 eran mujeres y 6,955,332, atendidos por 568,857 docentes en 95,699 escuelas, de esta cifra 792,432 eran indígenas, siendo 390,779 mujeres y 401,653 hombres (SEP/DGPPyEE, 2021).

Tabla 1.

Estadística de educación primaria.

Nivel, servicio y sostenimiento	Modalidad escolarizada				
	Alumnos			Docentes	Escuelas
	Total	Mujeres	Hombres		
Educación primaria	13,677,465	6,722,133	6,955,332	568,857	95,699
General	12,790,323	6,285,016	6,505,307	521,336	76,570
Indígena	792,432	390,779	401,653	37,404	10,308
Cursos comunitarios	94,710	46,338	48,372	10,117	8,821
Público	12,454,914	6,119,654	6,335,260	504,406	86,469
Privado	1,222,551	602,479	620,072	64,451	9,230

Fuente: "Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021", de SEP/DGPPyEE, 2021, p. 24 (https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf)

En la Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) se menciona que en el 2021, de la población que se encontraba cursando la primaria, el 9.5% tomó asesorías o clases adicionales a las impartidas en su escuela, mientras que el 40.3% de los alumnos contaban en casa con alguna herramienta electrónica como apoyo para realizar actividades, lo que se refleja en por qué en las escuelas prevalece el uso de material

escrito o impreso con el 96.2% seguido del uso del pizarrón, pintarrón o pizarra electrónica como herramientas didácticas para las clases (INEGI, 2021).

Tabla 2.

Herramientas Didácticas



Fuente: "Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) 2021 Presentación de resultados", de INEGI, 2021, p. 16

https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enape/2021/doc/enape_2021_presentacion_resultados.pdf

Durante el ciclo escolar 2020-2021, los servicios de apoyo educativo CAM y USAER brindaron atención a 601,024 estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en nivel primaria. De este total, 351,957 fueron atendidos por USAER y 38,942 por los CAM, lo que representa aproximadamente el 2.8% de la matrícula total en ese nivel. Se observó una mayor presencia masculina entre los beneficiarios: los varones representaron el 63% en CAM y el 65.6% en USAER. Aunque estos datos no implican necesariamente una menor atención hacia las niñas, sí reflejan una tendencia a que más niños requieran servicios de educación especial, especialmente debido a alguna discapacidad. En el caso de USAER, el 69.7% del alumnado atendido se encontraba en primaria, mientras que en los CAM este porcentaje fue del 55.2%. Las condiciones que presentan los estudiantes varían según el tipo de unidad: en CAM, el 91.4% tenía alguna discapacidad o limitación física, mientras que en USAER predominaban las dificultades de aprendizaje o de conducta (70.9%), y solo el 17.2% presentaba una discapacidad física (MEJOREDU, 2022).

Tabla 3.

Herramientas Didácticas

Concepto	2018-2019	2019-2020	2020-2021
Alumnos			
Población atendida ^{1/}	624,371	648,101	601,024
Población atendida por área ^{2/}	596,123	628,609	587,012
Ceguera	2,117	2,196	2,124
Baja visión	6,305	6,604	6,254
Sordera	3,917	3,821	3,701
Hipoacusia	8,983	9,270	8,775
Discapacidad motriz	16,991	16,991	15,901
Discapacidad intelectual	107,211	107,308	100,244
Aptitudes sobresalientes	22,163	20,690	15,828
Otras condiciones	428,436	461,729	434,185
Población atendida por sostenimiento	624,371	648,101	601,024
Público	621,628	645,375	598,754
Privado	2,743	2,726	2,270
Escuelas			
Total	6,192	6,315	6,369
Centro de Atención Múltiple	1,665	1,669	1,667
Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular	4,527	4,646	4,702

Fuente: "Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021", de SEP/DGPPyEE, 2021, p. 44 (https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf)

En lugar de crear escuelas o sistemas educativos separados para quienes presentan necesidades educativas particulares, se propone adoptar una perspectiva que valore la diferencia como un elemento natural y enriquecedor, bajo esta mirada, se busca fortalecer estructuras educativas que sean realmente inclusivas y capaces de adaptarse a la diversidad del alumnado (SEP, 2019). Esta visión desafía la idea de que las diferencias requieren espacios separados, promoviendo en su lugar una cultura educativa que responda a las particularidades de cada alumno. La inclusión educativa no significa simplemente integrar a los estudiantes en un aula común, sino garantizar que el sistema educativo cuente con los recursos, estrategias y apoyos necesarios para atender la diversidad.

Reflexionar sobre la diversidad implica entenderla como un eje central en la construcción de sociedades más justas y humanas, donde cada individuo, en su singularidad, pueda contribuir al tejido social. Así, reconocer la diversidad como una riqueza y no como una barrera permite avanzar hacia un modelo de organización social en el que se valore la diferencia como un elemento fundamental para el desarrollo colectivo, es por ello que el sistema educativo desempeña un papel crucial al asumir la diversidad como una herramienta pedagógica que impulsa relaciones más justas y equitativas, preparándose para una convivencia armónica en una sociedad compleja y diversa. Reconocer y valorar estas diferencias invitan a repensar las prácticas, tanto en el aula como en otros espacios públicos, con el propósito de transformar la diversidad en una verdadera fortaleza colectiva.

2.3 Fundamentos de la Accesibilidad Universal

Imagen 4. Accesibilidad Universal



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

La accesibilidad universal constituye un principio fundamental para la construcción de entornos equitativos e inclusivos, al garantizar que todas las personas, sin distinción de capacidades, puedan participar plenamente en la vida social, educativa y cultural, en el ámbito educativo, este enfoque implica no solo eliminar barreras físicas, sino también asegurar condiciones de equidad, calidad y adaptabilidad que respondan a la diversidad del alumnado. La accesibilidad, entendida como un derecho y no como una concesión, es esencial para lograr una educación verdaderamente inclusiva y justa (MEJOREDU, 2022). La accesibilidad universal no debe verse como un complemento del sistema educativo, sino como su base ética y estructural, concebirla como un derecho implica reconocer que la equidad no se alcanza solo con permitir el acceso, sino con garantizar condiciones que respondan a la diversidad real del alumnado, solo así es posible construir entornos educativos que no excluyan, sino que valoren y potencien las diferencias como parte esencial del aprendizaje.

Se concibe la accesibilidad bajo el enfoque de que cualquier persona debe poder disponer y utilizar las edificaciones, servicios o productos en igualdad de condiciones que los demás... teniendo las mismas oportunidades y beneficios y disfrutar de los mismos programas o servicios que los demás (Alonso, 2003).

Enfatiza que la accesibilidad no es solo un beneficio para personas en situación de discapacidad, sino un conjunto de condiciones esenciales para garantizar la igualdad y la seguridad en cualquier entorno. Lo que invita a pensar en la accesibilidad no como una adaptación secundaria, sino como un criterio fundamental en el diseño de espacios, productos y servicios.

La accesibilidad en los entornos es un tema crucial en la construcción de sociedades inclusivas y equitativas, su influencia se extiende más allá de la simple adaptación de espacios físicos, abarcando también aspectos sociales, económicos y tecnológicos que determinan la participación plena de todas las personas en la vida cotidiana (Alonso, 2016). La accesibilidad va más allá de lo físico; tiene un impacto social, económico y tecnológico que influye en la participación de todas las personas en la sociedad. Esta perspectiva permite recordar que la inclusión no es solo una cuestión de movilidad o infraestructura, sino que también se relaciona con la equidad en el acceso a la educación, el empleo y la tecnología.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, establece un marco global para abordar desafíos sociales, económicos y ambientales, y convierte a la accesibilidad universal en un componente clave para lograr varios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como, educación inclusiva, trabajo decente y acceso a la justicia. Sin su implementación, no se puede hablar de un desarrollo sostenible que incluya a todas las personas (Naciones Unidas, 2018). No solo se trata de eliminar barreras físicas, sino de promover la inclusión en todos los aspectos de la vida, como la educación, el trabajo y la justicia. Sin accesibilidad, los Objetivos de Desarrollo Sostenible no pueden cumplirse de manera efectiva para toda la población.

La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad define accesibilidad como:

Las medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales (LGIPD, 2024).

Se refuerza la idea de que la accesibilidad es un derecho, no un privilegio. La mención de Múltiples ámbitos subraya la necesidad de un enfoque integral que no se limita únicamente a la infraestructura física, sino que también contempla el acceso a la información y la tecnología.

De acuerdo con el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la inaccesibilidad no debe verse solo como una limitación técnica, sino como una manifestación de discriminación estructural que mantiene a las personas con discapacidad en situaciones de desigualdad y exclusión. Esta perspectiva obliga a los Estados a tomar medidas concretas para asegurar entornos accesibles, lo que implica transformar desde los espacios físicos hasta los sistemas de información, transporte y comunicación, garantizando condiciones equitativas que permitan la participación plena en todos los ámbitos de la vida (CNDH, 2020). Considerar la falta de accesibilidad como una forma de discriminación y maltrato estructural cambia la perspectiva sobre el tema. Implica que no garantizar entornos accesibles contribuye a perpetuar desigualdades y vulnerabilidades, lo que refuerza la necesidad de que los Estados asuman un papel activo en la implementación de accesibles en todos los ámbitos.

La accesibilidad ideal es aquella que se integra de forma tan natural al entorno que no resulta evidente para quienes la utilizan. Este enfoque, conocido como “accesibilidad integrada” o “sin barreras visibles”, va más allá de simplemente ofrecer soluciones alternativas —como una rampa en lugar de un peldaño—; su propósito es garantizar que todas las personas accedan al espacio de manera equitativa, sin distinciones ni adaptaciones evidentes.

2.3.1 Accesibilidad Universal Educativa

Hablar sobre la conexión entre la accesibilidad universal y la educación requiere reflexionar sobre una perspectiva específica de la justicia social, tanto en un sentido amplio como en el ámbito educativo. Esto implica, necesariamente, analizar los valores involucrados en la

justicia, así como las acciones, enfoques y fundamentos que permiten concebir entornos más justos, equitativos (Solano, 2023).

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) establece que el cumplimiento del derecho a la educación, desde los niveles iniciales hasta la educación superior, requiere atender cuatro condiciones fundamentales planteadas por Tomasevski: que la educación sea asequible, accesible, aceptable y adaptable (SEP, 2019).

En su análisis global sobre el derecho a la educación, Tomasevski (2007) examinó la situación legal y práctica de este derecho en 170 países, incluyendo a México. Uno de los hallazgos destacados fue el notable incremento en la matrícula de educación primaria en el país, que alcanzó el 95.7 % entre la población infantil en edad escolar, superando incluso a naciones como Finlandia y Luxemburgo. Este dato refleja los avances en términos de gratuidad y accesibilidad, ya que se han eliminado en gran medida los costos que antes limitaban el ingreso escolar. Las políticas gubernamentales han favorecido la entrega gratuita de materiales educativos, especialmente en zonas marginadas, y han contribuido a reducir gastos indirectos que históricamente afectaban a las familias. En este contexto, el Programa de Educación, Salud y Alimentación ha sido un elemento fundamental para ampliar la cobertura, al tiempo que Tomasevski propuso que todo sistema educativo debe cumplir con cuatro principios esenciales: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (UNESCO y UNICEF, 2007).

Es relevante observar que, aunque la inscripción es alta, la verdadera inclusión educativa no solo depende de la matrícula, sino también de la calidad de la enseñanza y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, la eliminación de barreras económicas ha sido un factor determinante para mejorar la accesibilidad a la educación en México. Sin embargo, aunque la enseñanza pública es "casi gratuita", es fundamental considerar otros factores que afectan el acceso, como la infraestructura escolar, la formación docente y la equidad en la distribución de recursos educativos; la educación gratuita también implica la reducción de costos indirectos, como el transporte, los materiales escolares y el tiempo que las familias deben invertir en la formación de sus hijos.

La Nueva Escuela Mexicana establece que el principio de asequibilidad implica que toda persona debe tener acceso a una educación pública obligatoria, sin costo, que también respete la pluralidad cultural, poniendo especial atención en los grupos históricamente

marginados. En lo que respecta a la accesibilidad, el Estado tiene la obligación de garantizar una oferta educativa inclusiva y universal, dirigida a todas las infancias y juventudes, sin exclusiones. La aceptabilidad se vincula con el deber de asegurar que los contenidos educativos, así como el ambiente escolar y la preparación docente, respondan a criterios de calidad, seguridad y pertinencia. Por último, la adaptabilidad requiere que el sistema educativo sea flexible y capaz de responder a las particularidades socioculturales de cada comunidad escolar, promoviendo entornos donde se respeten y defiendan los derechos humanos como parte del proceso formativo (SEP, 2019). La accesibilidad es una responsabilidad del Estado, pero también requiere la participación de la sociedad en la construcción de un entorno educativo que elimine cualquier forma de exclusión. Aunque la educación sea gratuita, es esencial garantizar que todas las niñas, niños y adolescentes puedan ejercer plenamente su derecho a aprender sin obstáculos. La aceptación en la educación no solo se relaciona con estándares de calidad, sino también con la pertinencia de los contenidos y métodos de enseñanza. Asegurar la formación continua del profesorado y generar ambientes de aprendizaje seguros y acogedores son aspectos fundamentales para fortalecer el proceso educativo. La adaptabilidad es clave para que el sistema educativo responda a la diversidad de realidades socioculturales en el país. No basta con ofrecer un currículo unificado, sino que se debe permitir la flexibilidad para ajustarlo a las necesidades de cada comunidad, fomentando el respeto a los derechos humanos y el desarrollo integral de los estudiantes.

Es importante lograr reflexionar sobre la importancia de que la educación no solo sea accesible en términos de matrícula y costos, sino que también garantiza equidad, calidad y relevancia cultural para todos los estudiantes.

2.4 Diseño Universal

Imagen 5. Docente empleando DUA



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

El Diseño Universal se presenta como una solución efectiva. Este enfoque busca crear productos y entornos que sean utilizables por el mayor número de personas posible, sin necesidad de adaptaciones o diseños especializados. El Diseño Universal promueve la flexibilidad de uso, y permite que las personas con diferentes habilidades y preferencias puedan interactuar con el entorno de manera efectiva. Además, se enfoca en la simplicidad y la intuición del uso, con el fin de asegurar que la información sea perceptible y que se minimicen los errores y el esfuerzo físico requerido (Alonso, 2003). Esta es una propuesta innovadora y necesaria para enfrentar los desafíos de accesibilidad e inclusión en nuestra sociedad, fundamentado en la creación de entornos y productos que responden a la diversidad humana.

El Diseño Universal es una aproximación que busca crear productos y entornos accesibles para todas las personas desde el principio, sin requerir modificaciones o adaptaciones posteriores. Este concepto, desarrollado por Ronald L. Mace (1989), sostiene que el diseño debe tener en cuenta la diversidad humana, pues aborda las necesidades de todos los

usuarios sin importar su edad, capacidades o condiciones. Además, se apoya en siete principios que guían su implementación, tales como:

1. **Uso equitativo:** Debe poder ser utilizado de forma accesible por todas las personas, independientemente de sus habilidades o condiciones. Siempre que sea posible, se deben ofrecer medios de uso idénticos; y cuando no, deben brindarse alternativas funcionalmente equivalentes, sin generar discriminación ni estigmatización hacia ningún grupo.
2. **Flexibilidad en el uso:** Debe responder a una amplia gama de preferencias individuales, estilos de uso y capacidades. Debe ofrecer opciones que consideren tanto a personas zurdas como diestras, o a quienes utilizan el objeto de pie, sentados o con estaturas diversas.
3. **Simplicidad e intuición:** Debe ser comprensible sin necesidad de conocimientos previos, independientemente del idioma, nivel de atención o experiencia del usuario. La interacción debe ser directa, evitando instrucciones complejas o innecesarias.
4. **Información perceptible:** Que transmita la información necesaria de forma clara y accesible, utilizando diversos canales como el visual, táctil o auditivo, para que pueda ser comprendido por personas con diferentes tipos de percepción sensorial. También debe haber un buen contraste visual y legibilidad.
5. **Tolerancia al error:** Debe minimizar los riesgos de accidentes, errores o consecuencias negativas, incluso cuando los usuarios actúan sin plena intención o atención. Es importante proteger, aislar o eliminar potenciales fuentes de peligro.
6. **Bajo esfuerzo físico:** Debe permitir un uso eficiente, cómodo y sin requerir un gasto excesivo de energía. Se deben evitar movimientos repetitivos y posiciones incómodas, garantizando una postura corporal natural durante el uso.
7. **Tamaño y espacio adecuados para el uso:** Debe contar con dimensiones apropiadas que faciliten el acercamiento, el alcance y la manipulación por parte de cualquier persona, ya sea que esté de pie, sentada o tenga alguna restricción física. También deben garantizar una línea de visión clara y accesible.

estos principios buscan asegurar que los productos y entornos sean accesibles y utilizables por la mayor cantidad de personas posible (Åhman y Gulliksen, 2014) y son clave para su implementación, ya que promueven el equilibrio entre funcionalidad, simplicidad y flexibilidad, aseguran que las soluciones no sean solo accesibles, sino también intuitivas,

seguras y cómodas, lo que beneficia no solo a personas con discapacidades, sino a toda la población.

Su principal propósito es ampliar al máximo la cantidad de personas que puedan interactuar de manera efectiva con un entorno, producto o servicio, requiere adaptar el diseño para aquellos que se sitúan en los extremos de la curva de distribución, sin embargo, cuanto más distante esté una persona del promedio, mayor será el desafío de ajustar el diseño a sus capacidades (Hernández J. , 2011). El Diseño Universal es una visión transformadora que coloca la inclusión como una prioridad desde la concepción misma de entornos, productos y servicios.

La adopción del Diseño Universal aporta numerosos beneficios, tanto a nivel individual como colectivo, en primer lugar, facilita el acceso para todas las personas, incluidas aquellas con discapacidades, los adultos mayores y otros grupos, permitiéndoles integrarse plenamente en las actividades diarias y favorece una mayor inclusión social, en la que cada individuo tiene la posibilidad de participar y aprovechar los recursos de la sociedad (Alonso, 2016). Su propósito de permitir que el mayor número posible de personas interactúe de manera efectiva, independientemente de sus capacidades, evidencia una apuesta por la equidad y la justicia social.

El diseño de la intervención docente implicaría una planificación cuidadosa que requiere preparación, anticipación y un profundo conocimiento por parte del profesorado, al desarrollar los contenidos, los docentes consideran la diversidad del grupo, tomando en cuenta las características, habilidades, aptitudes e intereses de niñas, niños y adolescentes; permitiéndoles tomar decisiones sobre cómo presentar los contenidos de manera que todos los estudiantes se sientan motivados y comprometidos, qué recursos pueden utilizar y qué otras alternativas existen para abordar los temas (SEP, 2022). La intervención docente no es un proceso improvisado, sino una tarea que exige análisis, sensibilidad y compromiso, en donde los docentes no solo facilitan el acceso a los contenidos, sino que también promueven un aprendizaje significativo y equitativo. La planificación didáctica debe ir más allá de una enseñanza homogénea, adaptándose a las distintas habilidades, intereses y necesidades de cada estudiante.

Es fundamental que, durante el proceso del diseño en la intervención, los docentes identifiquen las barreras que enfrentan los estudiantes, ya que de este modo, pueden

realizar los ajustes necesarios para garantizar que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y participación en igualdad de condiciones con sus compañeros (SEP, 2022). Esto implica identificar y eliminar las barreras en el proceso educativo es clave para garantizar la participación de todos.

2.4.1 Diseño Universal para el Aprendizaje

En este contexto, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se consolida como una propuesta pedagógica clave, ya que ofrece una base teórica y metodológica para crear entornos educativos accesibles a toda la población estudiantil, este enfoque, sustentado en investigaciones neurocientíficas y psicopedagógicas, propone un modelo educativo flexible que reconoce la diversidad como un componente esencial del aula. No obstante, su implementación aún enfrenta importantes desafíos, entre ellos, la resistencia al cambio, la falta de capacitación docente y la limitada disponibilidad de recursos. Esta investigación busca explorar cómo integrar eficazmente las estrategias del DUA en la práctica docente, con el fin de promover una educación más inclusiva (Jiménez, 2024). Aunque representa una vía prometedora para transformar el ámbito educativo en un espacio equitativo, su aplicación efectiva requiere una reconfiguración del pensamiento pedagógico, formación especializada y condiciones institucionales adecuadas, ya que, sin estos elementos, su adopción puede verse seriamente limitada.

El ámbito educativo enfrenta importantes desafíos en materia de accesibilidad, lo que impacta directamente en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, es por eso que el DUA se presenta como una estrategia esencial para reducir o eliminar las barreras que limitan su participación, este enfoque brinda al personal docente herramientas efectivas para facilitar el acceso al currículo, permitiendo que todos los estudiantes, sin distinción, puedan aprender y desarrollarse plenamente. A través del DUA, es posible detectar y atender los obstáculos que dificultan no solo el aprendizaje, sino también la interacción y el desarrollo integral del alumnado en distintos espacios de su vida diaria (MEJOREDU, 2022). Para lograrlo, es indispensable que tanto las instituciones educativas como los docentes asuman el compromiso de incorporar este enfoque en su práctica, ya que sus beneficios no se limitan únicamente a quienes presentan alguna discapacidad, sino que favorecen a toda la comunidad escolar.

Por otro lado, tanto el Diseño Universal como el DUA constituyen marcos fundamentales para la construcción de entornos accesibles e inclusivos, no solo en la educación, sino también en diversos ámbitos sociales. Su implementación permite eliminar barreras estructurales, actitudinales y pedagógicas, generando condiciones que enriquecen la participación de todos los actores involucrados. En el entorno escolar, el DUA abre la posibilidad de transformar la enseñanza en un proceso dinámico, justo y adaptado a las características de cada estudiante. No obstante, para que este enfoque logre consolidarse, es necesario enfrentar retos importantes, entre ellos la formación docente, la disponibilidad de recursos y la voluntad institucional. Superar estos desafíos implica una responsabilidad compartida que garantice el acceso efectivo a una educación de calidad para todas y todos.

Imagen 6. Educación Inclusiva



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

La educación inclusiva garantiza que todos los estudiantes accedan al currículo común y desarrollen las competencias necesarias para su plena participación.

Capítulo 3 Educación Inclusiva

3.1 Fundamentos de la Educación Inclusiva

Imagen 7. Docente e inclusión



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

La educación inclusiva representa un proceso transformador que interpela al sistema educativo a reconocer y valorar la diversidad como un eje central; no se trata solo de integrar a quienes enfrentan barreras, sino de rediseñar entornos para que todos los estudiantes participen y aprendan en igualdad de condiciones, esto requiere una visión crítica de la enseñanza tradicional y demanda docentes que actúen como facilitadores del aprendizaje, promotores de ambientes empáticos y responsables del respeto a la diversidad. El capítulo explora los fundamentos de la educación inclusiva, los modelos y enfoques que la sustentan, y el papel esencial tanto del docente como de la familia en su implementación, esta colaboración se destaca como una condición clave para lograr una educación equitativa y coherente.

La educación inclusiva es un modelo educativo orientado a atender las necesidades de todos los estudiantes, en función de la superación de barreras para el aprendizaje y la participación, estableciendo los espacios, tiempos, actividades y metodologías consideradas necesarias y adecuadas (CONADIS, 2016). Dicho modelo se asienta en un paradigma base: el de la diversidad, lo que significa, por una parte, que todos los seres

humanos son distintos entre sí en cuanto a capacidades, intereses, expectativas, modos de aprendizaje, situación social y cultural, género, etc.; y por otra parte, que, por ello mismo, todas las personas necesitan distintos, variados y personalizados tipos de apoyo para desarrollar todo su potencial, adaptando, en la medida de lo posible, la realidad a sus propias necesidades (Gómez M. T., 2021). La educación inclusiva es un modelo que busca eliminar barreras en el aprendizaje y la participación, asegurando condiciones adecuadas para todos los estudiantes. Es clave resaltar que la inclusión no solo implica el acceso a la educación, sino también la creación de ambientes que faciliten la integración real de cada individuo, reconociendo que cada persona es única y requiere apoyos diferenciados para su desarrollo, lo que desafía los modelos tradicionales de enseñanza homogénea y exige una adaptación constante del sistema educativo a las necesidades individuales.

La educación inclusiva no se limita a la atención de estudiantes con discapacidad, sino que abarca a toda la comunidad escolar, asegurando que cada individuo tenga acceso a una enseñanza de calidad. Su propósito no es crear un modelo exclusivo para quienes enfrentan mayores dificultades, sino transformar el sistema educativo en su conjunto para hacerlo más flexible y enriquecedor para todos. De este modo, la diversidad deja de ser vista como un desafío y se convierte en una oportunidad para fortalecer el aprendizaje colectivo (MECCyT, 2019). Desde esta perspectiva, el enfoque inclusivo no se reduce a la simple adecuación curricular para ciertos grupos, sino que promueve una transformación profunda en la manera en que se concibe la educación. Se trata de una propuesta que fomente la participación activa de todos los estudiantes, valorando sus diferencias y promoviendo el respeto mutuo, en este sentido, el papel del docente es clave, ya que debe facilitar estrategias que permitan la integración de todos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gómez et al., 2019). Se rompe el mito de que la educación inclusiva solo se enfoca en estudiantes con discapacidad y refuerza la idea que debe beneficiar a toda la comunidad educativa, promoviendo un sistema flexible y enriquecedor; transformar la educación desde este enfoque no solo ayuda a quienes enfrentan dificultades, sino que mejora la enseñanza para todos, que va más allá de realizar adaptaciones curriculares para ciertos grupos, se enfatiza la necesidad de un cambio estructural en la educación, por lo que el docente tiene un papel clave en diseño de estrategias inclusivas que fomenten la participación y el respeto por la diversidad, esto implica un cambio de mentalidad y metodologías para asegurar que todos los estudiantes se sientan valorados.

En definitiva, el propósito de la educación inclusiva es garantizar que todos los estudiantes accedan al currículo común y desarrollen las competencias necesarias para su plena participación en la sociedad, sin que su origen, contexto cultural, características personales o circunstancias individuales supongan una barrera para su aprendizaje y desarrollo integral.

3.2 Modelos y Enfoques de inclusión educativa

No todos los modelos y enfoques de educación inclusiva persiguen los mismos objetivos ni consideran la misma diversidad de estudiantes. Para comprender mejor este campo complejo y multidimensional, es útil establecer ciertas tipologías que ayuden a diferenciarlos, tomando en cuenta la concepción de escuela que los sustenta. En este sentido primeramente tendíamos que diferenciar entre escuela regular y educación especial para posteriormente hablar sobre los modelos:

a) Escuela Regular: Este modelo integra a estudiantes con distintas condiciones dentro de una estructura escolar uniforme, donde se supone que el currículo, los métodos de enseñanza, la organización y los objetivos académicos son adecuados tal como están diseñados. En consecuencia, se espera que los alumnos se adapten a estos parámetros (Romero et al., 2018).

b) Educación Especial: abarca un conjunto de servicios diseñados para garantizar condiciones equitativas en la atención de estudiantes que presentan múltiples discapacidades o trastornos del desarrollo. Estos alumnos requieren apoyos específicos y ajustes razonables de forma constante o generalizada, con el objetivo de fomentar su autonomía, seguridad y bienestar integral. En este marco, los Centros de Atención Múltiple (CAM) en su modalidad básica imparten educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, adaptándose a las necesidades particulares del alumnado. Por su parte, los Centros de Atención Múltiple con Formación para el Trabajo (CAMFpT) funcionan como espacios escolarizados de educación especial que atienden a personas con discapacidad o condiciones del desarrollo que demandan apoyos continuos para lograr su integración. A diferencia de los CAM básicos, estos centros no solo ofrecen educación básica, sino que incorporan talleres dirigidos a la capacitación laboral, con la finalidad de fortalecer las habilidades prácticas de los estudiantes y facilitar su participación activa en la vida social y productiva (SECTEI, 2024).

Para comprender las distintas formas en que puede abordarse la inclusión educativa, es necesario analizar los modelos que han influido en su conceptualización y puesta en práctica, estos modelos ofrecen marcos interpretativos que permiten entender cómo se conciben las diferencias en el contexto escolar y qué acciones se derivan de dichas concepciones, por lo que a continuación, se expone el modelo social de la discapacidad, uno de los más relevantes en la transición hacia sistemas educativos más justos e inclusivos.

3.2.1 Modelo Social de la Discapacidad

De acuerdo con Palacios (2021), la discapacidad no debe entenderse únicamente como una característica individual, sino como una consecuencia de la interacción entre las particularidades de la persona y los obstáculos presentes en su entorno. Bajo esta mirada, es la sociedad quien debe asumir la responsabilidad de crear las condiciones necesarias para que todas las personas puedan participar en igualdad de condiciones. Esto requiere eliminar las barreras físicas, actitudinales y comunicativas que dificultan dicha participación. Por ejemplo, un estudiante con discapacidad visual puede realizar las mismas actividades que sus compañeros, siempre y cuando la escuela garantice el acceso a materiales adecuados, métodos de evaluación accesibles y entornos físicos inclusivos. Esta perspectiva invita a abandonar visiones asistencialistas, promoviendo en su lugar un enfoque que obliga a las instituciones y políticas públicas a transformarse para asegurar una inclusión real.

El modelo social busca transformar estas condiciones a través de ajustes razonables y el desarrollo de estrategias que reduzcan la discriminación y la segregación. Un aspecto central de este enfoque es cuestionar la idea de "normalidad", promoviendo el reconocimiento de la diversidad como un valor que enriquece a toda la comunidad. La inclusión, por lo tanto, no solo beneficia a las personas con discapacidad, sino que fomenta una sociedad más solidaria y equitativa. Para lograrlo, es necesario diseñar planes de intervención específicos que permitan atender la diversidad en las escuelas de manera efectiva (Palacios, 2021). Este modelo propone la eliminación de barreras a través de ajustes razonables y estrategias que reduzcan la discriminación. Es clave reconocer que la inclusión no es solo una cuestión de acceso, sino de participación activa en igualdad de condiciones. Desafiar la idea de "normalidad" permite comprender la diversidad como una fortaleza en lugar de una dificultad, promoviendo una comunidad más justa y empática. Este

proceso requiere compromiso por parte de docentes, instituciones y políticas educativas para garantizar que cada estudiante reciba la atención y los apoyos que necesita. Además, plantea un reto: pasar de una educación integradora a una realmente inclusiva, donde la diversidad sea el eje del aprendizaje.

3.2.2 Enfoque de Derechos Humanos

En estrecha relación con el modelo social de la discapacidad, el enfoque de derechos humanos representa un avance normativo y ético en la garantía de la inclusión, este enfoque retoma la idea de que no es la persona la que debe adaptarse al sistema, sino que es el sistema el que debe transformarse para respetar y atender la diversidad, a diferencia de perspectivas asistencialistas, este modelo sitúa la inclusión como un derecho exigible, respaldado por marcos jurídicos internacionales.

Este enfoque parte del reconocimiento de que las personas con discapacidad poseen los mismos derechos que el resto de la población, y que corresponde al Estado garantizar su ejercicio efectivo en todos los ámbitos. Tomando como base los principios de la CDPD, se propone dejar atrás modelos centrados en la asistencia o la rehabilitación, para avanzar hacia un marco institucional y jurídico que promueva la equidad y elimine las barreras que impiden la participación plena. En el campo educativo, el enfoque basado en derechos humanos afirma que la inclusión no es solo un ideal, sino un derecho que obliga a los Estados a adoptar medidas que aseguren el acceso, la permanencia y la participación de todo el alumnado. Esto implica transformar los entornos escolares para que respondan a la diversidad, mediante la eliminación de obstáculos físicos, tecnológicos, pedagógicos y sociales que dificultan el aprendizaje (González y Fernández, 2023).

Este modelo parte del reconocimiento de que todas las personas tienen el derecho fundamental a formar parte de sistemas educativos que les permitan aprender y participar activamente, independientemente de sus capacidades o condiciones. Su fundamento se encuentra en tratados internacionales como la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que obliga a los Estados a establecer marcos legales y políticas públicas orientadas a garantizar una educación inclusiva, justa y accesible para toda la población escolar. Esta visión promueve la reconfiguración de los entornos educativos en términos tanto estructurales como normativos, buscando eliminar cualquier obstáculo que limite el aprendizaje. En este sentido, el diseño universal, la accesibilidad

aplicada de manera transversal y la participación activa de las personas con discapacidad son principios esenciales para consolidar una educación que respete la diversidad y la equidad (UNESCO, 2020).

Tanto el modelo social de la discapacidad como el enfoque basado en derechos humanos representan un avance significativo hacia una educación más equitativa e incluyente, estos planteamientos entienden que la discapacidad no reside en la persona, sino en los obstáculos que impone el entorno, y por ello impulsan la eliminación de barreras físicas, pedagógicas y actitudinales, además, promueven principios como el diseño universal y la accesibilidad como fundamentos indispensables para la transformación educativa. Desde esta perspectiva, la inclusión no es solo un ideal, sino una exigencia ética y jurídica que obliga a reconfigurar el sistema educativo con el propósito de asegurar la participación plena y el aprendizaje de todo el alumnado.

3.3 El rol del docente en la inclusión.

Imagen 8. Enfoque tradicional vs Inclusión



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

El rol del docente en el aula es fundamental, ya que su influencia directa en el proceso educativo lo convierte en un agente clave para fomentar entornos verdaderamente inclusivos, es indispensable que los maestros desarrollen habilidades de liderazgo, mantengan un compromiso constante con su formación profesional y promuevan la comunicación activa con las familias, así como con los profesionales especializados que acompañan a los estudiantes. Su actitud frente a la diversidad, junto con las metodologías que emplea, incide directamente en las oportunidades de aprendizaje de aquellos alumnos que enfrentan barreras, ya sea por discapacidad, dificultades académicas o contextos de vulnerabilidad, para alcanzar una inclusión efectiva, es necesario que el docente construya un ambiente basado en el respeto y la colaboración, y que aplique estrategias pedagógicas flexibles que respondan a las características individuales de cada estudiante (Moreno et al., 2024).

En el desarrollo de la convivencia escolar con estudiantes con NEE ha cobrado fuerza el concepto de aula inclusiva a partir de los acuerdos internacionales y se ha expandido con el objetivo de mejorar las experiencias educativas de la totalidad de los estudiantes. En ese marco, el docente juega un papel fundamental, ya que es la persona que establece un entorno interactivo y dinámico donde el estudiante trabaja sobre las metas propuestas,

establece procedimientos, apoya a los estudiantes en su labor, realiza seguimientos y valoraciones, adapta su práctica y evalúa si los estudiantes han alcanzado las metas definidas (Gómez et al., 2019). Para que esta visión sea una realidad, es indispensable que el docente no solo implemente estrategias pedagógicas adecuadas, sino que también fomente la interacción, la adaptación y el seguimiento del proceso de aprendizaje. Esto implica una labor constante de evaluación y ajuste, con el propósito de asegurar que cada estudiante alcance sus objetivos.

De acuerdo con el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica (2024), el docente es un actor clave en la garantía del derecho a una educación inclusiva y de calidad. Su función va más allá de la transmisión de conocimientos, ya que también implica promover transformaciones sociales significativas. Como agentes públicos, los maestros tienen la responsabilidad de construir ambientes educativos justos, respetuosos y abiertos a la diversidad, en donde se reconozcan las experiencias, capacidades y trayectorias de cada estudiante. Su labor se sustenta en valores éticos que orientan sus decisiones tanto en el aula como en la gestión escolar. Además, priorizan el desarrollo integral del alumnado, no solo en el ámbito académico, sino también en su dimensión emocional, identitaria y social. Su compromiso con el aprendizaje permanente se refleja en su participación activa en procesos de formación continua, así como en su disposición para adaptarse a contextos culturales diversos y fomentar el respeto por la pluralidad. Como miembros de una comunidad escolar, también impulsan el trabajo colaborativo y la toma de decisiones compartidas orientadas al bienestar común.(SEP, 2024).

Más allá de transmitir conocimientos, los docentes son agentes de cambio que impactan el desarrollo integral de sus estudiantes y la transformación social; su labor implica asegurar que cada NNA acceda a una educación de calidad sin discriminación, promoviendo ambientes de aprendizaje equitativos e inclusivos, esto exige de ellos un fuerte compromiso con valores como la justicia, el respeto y la interculturalidad, los cuales orientan sus decisiones y prácticas en el aula, además, su crecimiento profesional debe ser continuo, ya que el aprendizaje y la mejora forman parte de su vocación. La combinación entre formación académica y experiencia cotidiana en distintos contextos les permite adaptarse a las necesidades de sus estudiantes y fomentar su desarrollo no solo académico, sino también personal y socioemocional, el docente no trabaja en aislamiento, sino dentro de una

comunidad educativa que requiere diálogo, participación y colaboración para garantizar el bienestar y la formación integral de los estudiantes.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2021), reconoce que, si bien México ha logrado avances importantes en el ámbito de la inclusión educativa, aún persisten obstáculos significativos para el profesorado. Entre los principales retos se encuentran la falta de formación específica, la escasez de recursos didácticos adaptados a la diversidad del aula y una sobrecarga de tareas que limita la capacidad de respuesta a las distintas necesidades del alumnado. Muchos docentes expresan no contar con los conocimientos ni herramientas suficientes para atender de forma adecuada la heterogeneidad en sus grupos, lo que hace evidente la urgencia de fortalecer su preparación en prácticas inclusivas. Para ello, se propone ampliar las oportunidades de actualización profesional mediante cursos, talleres y diplomados enfocados en metodologías innovadoras y herramientas tecnológicas aplicadas a la enseñanza. Es fundamental que estas estrategias formativas respondan al contexto real del profesorado, considerando sus experiencias previas y el entorno donde desarrollan su práctica. Además, se sugiere promover espacios de colaboración entre docentes, como comunidades de aprendizaje, donde puedan compartir experiencias, reflexionar colectivamente y acompañarse en su crecimiento profesional. Herramientas como la observación entre pares y la mentoría pueden resultar clave para identificar áreas de mejora y ajustar las prácticas pedagógicas a las necesidades del estudiantado. (OEI, 2021). La implementación de una educación inclusiva no debe entenderse como una responsabilidad exclusiva del profesorado, sino como un proceso que requiere condiciones institucionales favorables para su desarrollo profesional, es fundamental que las instituciones educativas asuman el compromiso de ofrecer acceso a programas de formación continua de calidad y promuevan espacios donde los docentes puedan colaborar, compartir experiencias y construir saberes colectivos, lo que no solo impacta positivamente en los estudiantes que presentan necesidades educativas específicas, sino que también enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto y fortalece el ejercicio docente.

Los diagnósticos contextualizados desempeñan un papel esencial en la construcción de un sistema educativo más inclusivo y equitativo, a través de estos diagnósticos, los docentes pueden recopilar y analizar información detallada sobre diversas formas de desigualdad, social, educativa y cultural; considerando factores como el género y la edad. Esta evaluación permite identificar las necesidades particulares de los estudiantes y comprender

los obstáculos que enfrentan en su proceso de aprendizaje; disponer de un diagnóstico preciso facilita la planificación educativa, permitiendo a los docentes diseñar estrategias más efectivas para mejorar la calidad de la enseñanza; al reconocer las barreras existentes y las necesidades en términos de infraestructura y recursos, es posible implementar acciones que optimicen el entorno de aprendizaje y garanticen que todos los estudiantes cuenten con las condiciones adecuadas para su desarrollo. Asimismo, estos diagnósticos fomentan la participación activa del estudiantado, promoviendo la inclusión y fortaleciendo el sentido de pertenencia, de este modo, se contribuye a que todos los alumnos, especialmente aquellos que han sido históricamente marginados, tengan un papel activo en su educación (SEP, 2019). La educación inclusiva no puede lograrse sin un conocimiento profundo de las realidades y necesidades de los estudiantes; un diagnóstico bien estructurado no solo orienta la toma de decisiones docentes, sino que también ayuda a transformar el entorno escolar en un espacio más equitativo. La inclusión no significa solo integrar a todos los estudiantes en un mismo espacio, sino garantizar que cada uno de ellos tenga acceso a oportunidades de aprendizaje adaptadas a sus necesidades. La recopilación y análisis de datos deben ser prácticas habituales en la educación, ya que permiten una enseñanza más reflexiva, basada en evidencia y con un impacto positivo en la vida de los estudiantes.

La creación de estrategias didácticas inclusivas resulta esencial para garantizar que todos los estudiantes accedan en igualdad de condiciones al aprendizaje. Para ello, es necesario incorporar enfoques pedagógicos diversos, siendo uno de los más relevantes el Diseño Universal para el Aprendizaje, desarrollado por David H. Rose y Anne Meyer. Este enfoque propone eliminar barreras desde la planificación educativa, a través de la incorporación de múltiples formas de presentar la información, distintas maneras de expresión y variadas oportunidades de participación. Al mismo tiempo, se requiere brindar apoyos específicos, adaptar materiales o modificar el entorno educativo según las características de cada grupo. Integrar el trabajo colaborativo como parte de estas estrategias también fortalece la inclusión, ya que la interacción constante entre los estudiantes promueve vínculos de apoyo mutuo, facilita la comprensión de los contenidos y genera una comunidad de aprendizaje más solidaria y equitativa (Alba et al., 2014). El diseño de estrategias inclusivas en la educación no solo permite atender la diversidad en el aula, sino que también enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, aplicar principios como los del DUA y fomentar la colaboración entre estudiantes son acciones clave para garantizar que cada alumno pueda

desarrollarse de acuerdo con sus capacidades y necesidades (SE, 2022). La educación inclusiva es un compromiso que requiere un cambio de perspectiva en la práctica docente. No se trata únicamente de adaptar materiales o realizar ajustes aislados, sino de construir un entorno educativo flexible y accesible para todos. La diversidad es una realidad en las aulas, y las estrategias didácticas deben responder a ella de manera proactiva. Cuando los docentes adoptan enfoques inclusivos, no solo benefician a estudiantes con necesidades específicas, sino que enriquecen el aprendizaje de toda la comunidad escolar.

La evaluación continua representa un elemento esencial dentro de un enfoque educativo inclusivo, ya que permite al docente acompañar el avance de cada estudiante a lo largo de su proceso formativo. Esta herramienta facilita la identificación oportuna de dificultades y la aplicación de apoyos pertinentes, al tiempo que posibilita el ajuste de las estrategias didácticas según las necesidades particulares del grupo. Una de sus principales fortalezas radica en la posibilidad de ofrecer retroalimentación constante, lo cual no solo permite corregir errores y reforzar aciertos, sino que también promueve una actitud más reflexiva y autónoma en el aprendizaje. Incluir prácticas como la autoevaluación y la coevaluación favorece el compromiso del alumnado con su propio desarrollo y fortalece su sentido de responsabilidad. Además, el uso sistemático de esta forma de evaluación contribuye a construir un ambiente escolar en el que se reconozca la diversidad y se valore el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, convirtiéndose así en una estrategia que impulsa la equidad educativa y el desarrollo integral de todos los alumnos (SE, 2022). La evaluación no debe concebirse únicamente como un instrumento para medir el desempeño de los estudiantes, sino como una estrategia de mejora constante tanto para ellos como para los docentes, una evaluación continua y flexible permite generar un aprendizaje más significativo, al enfocarse en el proceso más que en los resultados finales; cuando los maestros utilizan la evaluación como una herramienta de apoyo y orientación, contribuyen a que los estudiantes se sientan motivados y seguros en su aprendizaje, fortaleciendo así una educación verdaderamente inclusiva.

Uno de los roles fundamentales del docente en un entorno educativo inclusivo es fomentar un ambiente de respeto equidad y participación dentro del aula, este tipo de entorno genera un espacio positivo donde todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o necesidades, se sienten seguros y valorados, la seguridad emocional es clave para su desarrollo académico y personal, ya que les permite participar activamente y contribuir en igualdad de condiciones, si se promueve el respeto, se reducen los riesgos de exclusión y

abandono escolar, al tiempo que se refuerzan comportamientos y actitudes esenciales para la vida cotidiana. Cuando los estudiantes experimentan y observan el respeto en su entorno escolar, aprenden a convivir de manera armoniosa en una sociedad diversa, por lo que este aprendizaje les ayuda a reconocer y valorar las diferencias en los demás, fortaleciendo el sentido de comunidad dentro del aula; es decir, si los alumnos se sienten aceptados y respetados, su autoestima y motivación aumentan, lo que impacta positivamente en su rendimiento académico, pues este fortalecimiento de su confianza también se traduce en un mayor compromiso con su aprendizaje y en el desarrollo de habilidades sociales necesarias para su vida futura (Ponce-Solórzano y Barcia-Briones, 2020). El respeto dentro del aula no solo beneficia a los estudiantes en su trayectoria escolar, sino que también asienta las bases para una convivencia social más justa y armoniosa. La educación inclusiva no se trata únicamente de adaptar materiales o métodos de enseñanza, sino de construir un ambiente donde cada estudiante se sienta parte activa de la comunidad. Un docente que promueve el respeto contribuye a formar ciudadanos empáticos y responsables, preparados para interactuar en una sociedad diversa. Por ello, el respeto no debe ser solo una norma dentro del aula, sino un principio fundamental que guíe la enseñanza y el aprendizaje.

Aunado a esto, la falta de apoyo institucional representa una de las principales barreras para el trabajo colaborativo entre docentes y, en consecuencia, impacta negativamente la inclusión en el ámbito educativo. Cuando las instituciones no proporcionan un liderazgo claro, recursos suficientes o condiciones que favorezcan la cooperación entre docentes, estos suelen desempeñar su labor de manera aislada, lo que limita su capacidad para abordar de manera conjunta los desafíos educativos y sociales que enfrentan en sus escuelas; por ejemplo, la ausencia de una dirección escolar con liderazgo efectivo dificulta la implementación de proyectos colaborativos, ya que es fundamental contar con el respaldo y compromiso de la administración para fomentar un ambiente de cooperación entre el personal docente. Además, muchos profesores experimentan dificultades en su labor diaria debido a la falta de respaldo por parte de las autoridades educativas, lo que reduce las oportunidades de generar prácticas colaborativas efectivas. En este sentido, es fundamental que las instituciones educativas establezcan condiciones que incentiven el trabajo en equipo y brinden el apoyo necesario para mejorar tanto la inclusión como el aprendizaje dentro del aula (MEJOREDU, 2023). La educación inclusiva depende también de las condiciones estructurales que las instituciones educativas ofrecen para facilitar su

labor, cuando los docentes cuentan con el respaldo institucional adecuado, pueden generar espacios de aprendizaje más equitativos y enriquecedores. Fomentar el trabajo colaborativo no solo fortalece la enseñanza, sino que también impulsa la construcción de comunidades educativas más comprometidas y solidarias, por lo que es esencial que las autoridades educativas reconozcan la importancia del apoyo a los docentes y generen políticas que promuevan un entorno de cooperación, asegurando así una educación más justa e inclusiva.

El rol que desempeña el docente dentro de un enfoque inclusivo resulta determinante para asegurar que todos los estudiantes puedan acceder en igualdad de condiciones al proceso educativo y participar activamente en él. Más allá de aplicar estrategias didácticas ajustadas a la diversidad del grupo, es esencial que promueva un clima de aula basado en el respeto mutuo, la cooperación y la justicia educativa. No obstante, alcanzar una inclusión real exige que las y los docentes reciban apoyo constante por parte de las instituciones, tanto en términos de formación como de condiciones laborales que faciliten el trabajo en equipo. Este proceso no puede recaer en una sola figura, ya que construir una escuela para todos implica el compromiso conjunto de cada miembro de la comunidad educativa, orientado a garantizar aprendizajes significativos para toda la población estudiantil.

3.4 El Rol de la familia dentro de la inclusión

Imagen 9. Familia e inclusión



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

Desde los primeros años de vida, la familia cumple un papel esencial en el desarrollo integral de las personas, ya que en el entorno del hogar se inculcan valores, normas de convivencia, vínculos afectivos y creencias que configuran la base del aprendizaje, es en este espacio donde se abordan aspectos emocionales, sociales, culturales, religiosos y económicos que influyen directamente en la formación del individuo, razón por la cual se reconoce a la familia como la primera institución educativa en la vida de niñas y niños (Zambrano y Viguera, 2020). A su vez, la familia está en constante interacción con el contexto social que la rodea, y desempeña un papel central en la transmisión de elementos que vinculan lo personal con lo colectivo, esta tarea educativa se lleva a cabo tanto de forma espontánea, en las actividades cotidianas del hogar, como a través de acciones intencionales orientadas a la formación de los menores por parte de los adultos responsables (Aguiar et al., 2020). Reconocer a la familia como el primer espacio formativo es clave para comprender el impacto que tiene en la vida escolar y social de los niños. Su influencia trasciende lo académico, ya que moldea actitudes, valores y comportamientos que acompañarán al individuo a lo largo de su vida; por ello, fortalecer el vínculo entre familia y escuela no solo favorece el aprendizaje, sino que potencia el desarrollo integral y el sentido de pertenencia a una comunidad más justa e inclusiva.

La relación entre escuela, familia y comunidad conforma una base fundamental para el proceso formativo del individuo, mientras los estudiantes adquieren conocimientos en el entorno escolar, integran en su aprendizaje elementos propios de su cultura, identidad y valores transmitidos por su entorno, lo cual contribuye a su desarrollo integral dentro de la sociedad. Cada uno de los componentes de esta triada cumple funciones sociales distintas, pero igualmente indispensables en la construcción del ser humano como sujeto social (Cuervo, 2022). Fortalecer la conexión entre escuela, familia y comunidad es esencial para garantizar una formación verdaderamente integral; cuando estos tres espacios trabajan de manera articulada, no solo se potencian los aprendizajes académicos, sino que se nutre la identidad, los valores y la pertenencia del estudiante, esta alianza permite formar individuos capaces de desenvolverse en sociedad con sentido ético, cultural y social, respondiendo a los desafíos contemporáneos desde una base sólida de apoyo y corresponsabilidad.

Hablar de familia en la actualidad implica reconocer una amplia diversidad de estructuras y configuraciones familiares, aún con estos cambios, la familia sigue siendo una institución clave en la formación del individuo, ya que influye directamente en su comportamiento y en los principios que lo orientarán a lo largo de su vida y continúa siendo el principal medio de transmisión de valores y normas sociales, la familia está profundamente interrelacionada con la sociedad, ya que representa uno de sus pilares fundamentales, al contribuir de manera constante a su sostenimiento a través de la formación de nuevos ciudadanos., en ella se cultivan las primeras virtudes éticas e intelectuales que fundamentan el desarrollo social, su estructura se sostiene en el amor, lo que impulsa a sus miembros a construir colectivamente una comunidad donde todos son reconocidos con igual dignidad y valor; sin embargo, los cambios estructurales en la sociedad actual han generado transformaciones en los modelos familiares, que hoy transitan hacia nuevas formas de organización, adaptándose a las dinámicas sociales contemporáneas (Ávila et al., 2022). La familia, en todas sus formas, continúa siendo un agente fundamental en la construcción del tejido social, su capacidad de adaptación frente a los cambios sociales demuestra su relevancia en la formación de individuos comprometidos con valores éticos y democráticos; reconocer la diversidad familiar no solo enriquece el discurso educativo y social, sino que permite construir entornos más inclusivos, equitativos y respetuosos de la pluralidad que caracteriza a nuestras sociedades.

Cuando se aborda la educación inclusiva en el aula, a menudo se enfatiza el papel del docente como el principal responsable de su implementación, sin embargo, la familia

también desempeña un papel esencial en la continuidad del aprendizaje en el hogar, su apoyo no se limita únicamente a la asistencia con tareas y actividades académicas, sino que también puede fomentar la inclusión desde casa, beneficiando a todos los estudiantes. Un entorno familiar que brinde seguridad emocional y apoyo fortalece la autoestima y la confianza de las niñas y niños, especialmente de aquellos con necesidades educativas especiales, esta estabilidad les permite enfrentar retos con una actitud más positiva hacia su educación, asimismo, la colaboración entre familia y docentes es clave para diseñar estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes. Una comunicación constante entre ambas partes facilita la comprensión de los desafíos que enfrenta cada niño/a y ayuda a personalizar su proceso de aprendizaje. Además, las expectativas familiares influyen en la motivación y el desempeño escolar de los estudiantes. Cuando en casa se refuerzan valores como la inclusión, el respeto y la valoración de la diversidad, se favorece un ambiente propicio para el aprendizaje equitativo (Ponce-Solórzano y Barcia-Briones, 2020).

La vinculación entre la institución educativa y la familia debe fundamentarse en el reconocimiento recíproco de la función esencial que ambas desempeñan en el desarrollo integral del estudiantado, fortalecer estos lazos, a través de reuniones, talleres y espacios de diálogo, propicia no solo la participación activa de las familias, sino también una comprensión más profunda de las necesidades particulares de cada alumno. En consecuencia, esto posibilita la adecuación de las prácticas pedagógicas tomando en cuenta las experiencias y saberes del contexto familiar, lo que favorece la coherencia y continuidad del proceso educativo (Ciencia Latina Internacional, 2024). La educación inclusiva no puede sostenerse únicamente desde el aula; requiere una alianza sólida entre escuela y familia, se tendría que reconocer el papel activo de las familias no solo como apoyo académico, sino como agentes formadores en valores para consolidar una cultura inclusiva. Cuando las y los docentes trabajan en conjunto con los hogares, se generan estrategias más coherentes y personalizadas, que responden tanto a las necesidades del alumnado como a su contexto de vida, lo que no solo favorece el aprendizaje, sino que contribuye al desarrollo integral del estudiante, transformando la inclusión en una responsabilidad compartida y no en una tarea aislada del sistema educativo.

Actualmente, se ha incrementado la participación familiar en el ámbito escolar y aunque esta sigue siendo limitada y necesita fortalecerse, deben asumir un rol activo en la construcción del Proyecto Educativo, el cual, sustentado en los principios de inclusión y no

discriminación, define los valores, objetivos y estrategias del centro en función de su contexto social y cultural. A nivel internacional, se observa una transformación del papel de las familias: de simples receptoras de servicios a actores comprometidos en la construcción de una escuela inclusiva, junto con docentes, comunidad y estudiantes; no obstante, persisten desafíos en la colaboración entre familias e instituciones educativas, la reciprocidad esperada no siempre es comprendida de manera equitativa, lo que genera tensiones y culpas mutuas, con frecuencia, ambas partes operan desde enfoques similares, pero de forma aislada, lo cual limita la posibilidad de lograr una educación integral (Aguilar et al., 2020). La participación de las familias en la vida escolar ha comenzado a fortalecerse, pero aún enfrenta retos significativos, la transformación de su rol hacia un compromiso activo en la construcción de entornos inclusivos exige superar tensiones y trabajar en una verdadera corresponsabilidad con la escuela y sólo mediante una colaboración auténtica, basada en el diálogo y la confianza mutua, será posible avanzar hacia una educación integral que refleje los principios de inclusión, equidad y respeto por la diversidad.

En la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (2019) reconoce que la familia representa el primer espacio de socialización, donde niñas, niños y adolescentes aprenden no solo normas de conducta, sino también valores y actitudes que marcarán su trayectoria educativa. Las dinámicas familiares influyen directamente en el desarrollo emocional y social del estudiante, pues constituyen la base sobre la cual se forma la identidad, la seguridad personal y las habilidades para convivir, un entorno afectivo, estable y comprometido proporciona a los estudiantes la confianza para participar activamente en su proceso educativo; la autoestima y la capacidad de afrontar dificultades escolares se fortalecen cuando el hogar brinda acompañamiento constante. La participación de madres y padres en la vida escolar —ya sea asistiendo a reuniones, colaborando con tareas o manteniendo comunicación con los docentes— potencia el rendimiento académico y refuerza la motivación hacia el aprendizaje. Además, el núcleo familiar fomenta competencias clave como el autocontrol, la planificación y la toma de decisiones, todas necesarias para un desempeño escolar eficaz. En escenarios inclusivos, este acompañamiento cobra aún mayor importancia, ya que las familias que promueven la equidad, valoran la diversidad y defienden los derechos de todos los estudiantes contribuyen activamente a generar una cultura escolar más justa, participativa y respetuosa. La educación inclusiva es un esfuerzo conjunto entre la escuela y la familia. Los docentes juegan un papel clave en el aula, sin embargo, el hogar es el primer espacio donde los niños

aprenden valores fundamentales como el respeto y la diversidad, un entorno familiar afectuoso y estable fortalece su autoestima y les brinda la confianza para enfrentar retos educativos, de igual manera la participación activa de los padres en la educación de sus hijos refuerza su motivación y su desempeño escolar si la familia y la escuela trabajan en conjunto, se construirá una comunidad educativa más equitativa e inclusiva, donde cada estudiante tiene la oportunidad de desarrollarse plenamente.

El involucramiento de madres y padres en las actividades escolares representa un elemento clave para consolidar una comunidad educativa que valore la inclusión. Para lograrlo, es fundamental que las familias asuman un rol participativo, dejando de lado una posición pasiva frente al proceso de enseñanza. Esta colaboración puede expresarse mediante iniciativas compartidas entre escuela y hogar, que atiendan tanto el progreso académico como el bienestar emocional del estudiantado. Cuando se establece una alianza efectiva entre ambos entornos, se favorece la construcción de espacios de aprendizaje más accesibles, donde cada estudiante se siente acompañado y valorado en su formación integral (MEJOREDU, 2023). El trabajo conjunto entre la familia y la escuela es fundamental para garantizar una educación inclusiva; la participación activa de los padres no solo refuerza el aprendizaje en casa, sino que también ayuda a construir un sentido de comunidad dentro de la escuela. Esto permite que los estudiantes se sientan acompañados y valorados en su proceso educativo.

La participación de las familias en la vida escolar es un aspecto esencial, por lo que las escuelas deben promover actividades dinámicas y atractivas que motiven a los padres a involucrarse en la comunidad educativa, y contribuir al desarrollo de espacios de diálogo y reflexión en un ambiente de respeto, además es que las familias reciban formación para que puedan apoyar mejor el aprendizaje de sus hijos, entre los aspectos fundamentales se incluyen la enseñanza del pensamiento crítico, la aceptación de la diversidad y el establecimiento de normas basadas en la razón en lugar del miedo (OEI, 2019).

La colaboración entre la familia y la escuela contribuye a un mejor desempeño académico, las familias que están activamente involucradas en la educación de sus hijos pueden apoyar y reforzar lo que se enseña en la escuela, lo que resulta en un aprendizaje más coherente e integrado para el niño, la colaboración estrecha entre las familias y las escuelas está vinculada con el desarrollo favorable en las áreas social y emocional del alumnado. Esto permite generar condiciones que favorecen el bienestar general del niño, proporcionando

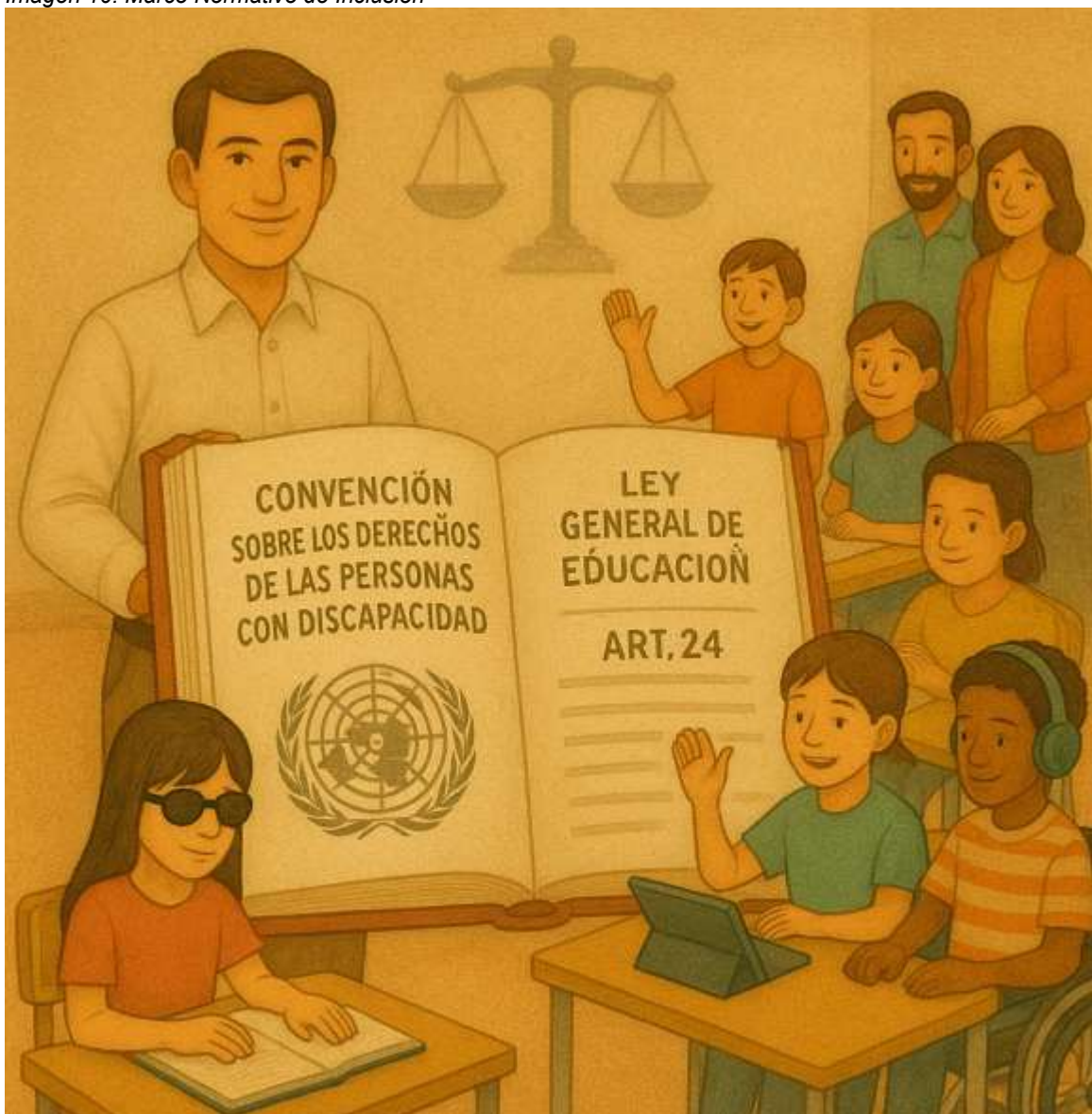
un entorno propicio para su crecimiento (Vargas, 2022). La participación activa de las familias en la educación escolar no solo fortalece el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sino que también contribuye a la construcción de una comunidad educativa más sólida y colaborativa. Cuando las escuelas generan espacios de diálogo y actividades dinámicas, se fomenta un sentido de pertenencia y corresponsabilidad en la formación de los niños. Además, la formación de los padres en temas como el pensamiento crítico y la aceptación de la diversidad permite que el aprendizaje trascienda las aulas y se refuerce en casa. Asimismo, la relación cercana entre familia y escuela impacta positivamente tanto en el desempeño académico como en el bienestar emocional del alumnado. Un ambiente familiar que respalde la educación escolar ayuda a los niños a sentirse más seguros y motivados en su aprendizaje. De esta manera, la educación inclusiva se convierte en un esfuerzo compartido, en el que cada actor contribuye a crear condiciones óptimas para el desarrollo integral de los estudiantes.

Existen múltiples factores que inciden en la participación familiar: políticas públicas, creencias, percepciones docentes, barreras de comunicación, liderazgo escolar, experiencias previas y condiciones socioculturales. Por ello, es esencial considerar estas variables al diseñar estrategias de inclusión y colaboración. Para que la participación sea eficaz, se requiere diálogo constante, reconocimiento mutuo y una transformación del modelo tradicional, en el que las familias dejan de ser receptoras pasivas para convertirse en aliadas críticas y propositivas, además, una mayor implicación de las familias supone también asumir responsabilidades, establecer reglas claras de actuación y reconocer su papel como agentes de cambio en el proceso educativo. La escuela, por su parte, debe abrir espacios de participación auténtica, fortaleciendo así una alianza corresponsable que favorezca el desarrollo integral del alumnado (Aguilar et al., 2020). Promover una participación familiar efectiva implica ir más allá de la invitación a actividades escolares; requiere un compromiso real por parte de todos los actores, reconocer a las familias como aliadas estratégicas en el proceso educativo demanda romper con modelos verticales y abrir espacios de diálogo, corresponsabilidad y toma de decisiones compartidas. Solo cuando se valora la diversidad de contextos, experiencias y saberes familiares, es posible construir una educación inclusiva, transformadora y centrada en el desarrollo integral del estudiantado.

La familia, en sus diversas formas, constituye un pilar fundamental en la construcción de una educación inclusiva y equitativa, su participación activa, en diálogo constante con la

escuela y la comunidad, fortalece no solo los aprendizajes escolares, sino también el desarrollo ético, social y emocional del estudiantado; reconocer su papel como agente corresponsable y formador en valores permite avanzar hacia una cultura educativa más justa, colaborativa y centrada en el respeto por la diversidad. La inclusión no es tarea exclusiva de la escuela; es un compromiso compartido que inicia en el hogar y se proyecta en toda la sociedad.

Imagen 10. Marco Normativo de Inclusión



Fuente: Elaboración propia con ayuda de IA

El Estado garantizará la obligatoriedad de la educación, y aplicará los principios de inclusión, suprimiendo todo obstáculo que dificulte el aprendizaje y la participación; ajustando la enseñanza a las necesidades, circunstancias, capacidades, estilos y ritmos de cada estudiante.

Capítulo 4 Marco Normativo

Este capítulo está orientado a identificar y analizar el marco jurídico desde una perspectiva legal, específicamente respecto al derecho de las Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) a recibir prácticas educativas inclusivas por parte de los docentes. A partir de esto, se efectuaron algunos tipos de análisis del marco jurídico. En primer lugar, como caso de estudio propiamente dicho en el contexto internacional con normas universales que regulan el respeto a la dignidad humana y promueven valores fundamentales de convivencia. En un segundo momento se identificarán los antecedentes legislativos, así como los actuales instrumentos legales provenientes de la nación y del Estado de México.

4.1 Normativa Internacional

Según lo establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948): “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Art. 1). Este fragmento, establece fundamentos cruciales para la convivencia y la creación de sociedades equitativas. La afirmación de que todos los individuos "nacen libres e iguales en dignidad y derechos" resalta el valor y los derechos de cada uno. La noción de que las personas están "dotadas de razón y conciencia" conlleva una responsabilidad ética hacia los demás. Estas facultades no solo son intelectuales, sino también morales, ya que permiten reconocer al otro y actuar con solidaridad. Y finalmente, el llamado a una conducta "fraternal" refuerza el deber de empatía y colaboración en las relaciones humanas. Este sentido, las personas tendrán que ser tratadas con respeto. En conjunto, estos principios son esenciales para crear un ambiente donde se valore y respete la dignidad y los derechos de cada ser humano.

El derecho a la educación establecido en la DUDH en su artículo 26, que a la letra dice, “Toda persona tiene derecho a la educación, la cual debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. Lo que la vuelve obligatoria” (ONU, 1948). Este derecho subraya la necesidad de asegurar que todos los niños, independientemente de su contexto, tengan acceso a la instrucción básica sin distinción alguna y que se protege en la Declaración de los Derechos del Niño en su principio 7 que además menciona la igualdad de oportunidades con el fin de permitir que sean miembros útiles para la sociedad (ONU, 1959). Por su parte el Fondo de las Naciones Unidas para la

Infancia (UNICEF) en el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), refuerza la idea y mencionando que es necesario que los Estados Partes reconozcan este derecho de las infancias a la educación, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades, y en su artículo 29 insta para que la educación de las infancias pueda centrarse en desarrollar su personalidad, aptitudes y capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades (1989).

En este sentido la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de la ONU expresa que la exclusión en la educación viola la mencionada Declaración. En sus artículos 3, 4 y 5 dice:

3. Los Estados Partes se comprometen a:

a. Derogar todas las disposiciones legislativas y administrativas y abandonar todas las prácticas administrativas que entrañen discriminaciones en la esfera de la enseñanza (...)

4. Formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza.

5ª. En que la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (ONU, 1960, págs. 2-3).

Asimismo el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) (ONU, 1966), ratificado por México (DOF, 1981): reconoce el derecho a la educación; la cual debe orientarse hacia el desarrollo completo de la personalidad humana y el respeto por la dignidad, promoviendo el reconocimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales; empoderando a las personas para que puedan formar parte de una sociedad libre, favor de la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones, así como entre diversos grupos raciales, étnicos y religiosos, fomentando actividades en pro de la paz (Art. 13).

En esta línea la ONU en el objetivo 4 de la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible tiene como tema prioritario “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (2018), por lo que en su meta 4ª pretende “Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos” (Naciones Unidas, 2018).

Por su parte, los Estados tendrán que respetar el derecho a la educación de las personas con discapacidad ya que en la CDPD en su artículo 24 que habla sobre educación reconoce este derecho sin discriminación en igualdad de oportunidades y con sistema educativo inclusivos que permita el desarrollo de las personas en todos sus ámbitos, asegurando que no exista la exclusión por razones de discapacidad (ONU, 2008).

Finalmente al hablar de educación no sólo podemos referirnos al sistema educativo ni al Estado como los únicos responsables de respetar y llevar a cabo la educación de las infancias, sino también de los padres y/o cuidadores de éstos; por lo que la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) insta a reconocer la responsabilidad de la educación y desarrollo de los hijos tanto de hombres como mujeres; con la finalidad de asegurar que la educación dentro de la familia sea responsabilidad compartida entre ellos en la crianza y el desarrollo de sus hijos, garantizando que, en todo momento, el bienestar de los hijos sea la prioridad fundamental (UNIFEM, 1981: Art.5). Esto favorece a una educación integral al ser ambos padres los involucrados en el proceso educativo de su infante y no sólo dejando la responsabilidad a la mujer.

El reconocimiento del derecho a la educación en el ámbito internacional establece que todas las personas deben tener acceso a una formación inclusiva, equitativa y de calidad, concebida como un derecho esencial para su desarrollo integral. Este principio, respaldado por diversos tratados y convenios, busca promover el crecimiento personal, el respeto a la dignidad humana y la construcción de una convivencia basada en la paz, la tolerancia y el entendimiento mutuo entre culturas y naciones. Asimismo, estos instrumentos internacionales asignan a los Estados y a las familias la responsabilidad de garantizar una educación accesible, flexible y ajustada a las distintas necesidades del alumnado,

especialmente de quienes enfrentan barreras por motivos de discapacidad u otras condiciones.

4.2 Normativa Nacional y Estatal

La educación es un derecho fundamental reconocido por México; garantizado desde la Constitución Política y respaldado por leyes y normas nacionales que buscan asegurar el acceso inclusivo, equitativo y de calidad para todos los ciudadanos, sin discriminación alguna. Esta norma nacional sobre el derecho a la educación establece los lineamientos y estándares que el Estado y las instituciones educativas deben seguir para cumplir con el compromiso de ofrecer una educación que promueva el desarrollo integral de los individuos, el respeto a la dignidad humana y los derechos humanos, así como la preparación para una vida en una sociedad libre.

En México la CPEUM (2024), las leyes emitidas por el Congreso de la Unión con base en ella, y los tratados internacionales que el presidente de la República firme con la aprobación del Senado, constituirán la Ley Suprema en todo el territorio nacional. Los jueces de las entidades federativas deberán regirse por esta Constitución, las leyes y los tratados, aun cuando existan disposiciones contrarias en las constituciones o leyes locales (Art. 133). Esto enfatiza la urgencia de atender todo derecho reconocido en los tratados internacionales; por lo que faltar a ello equivale a una desprotección al individuo titular de los mismos.

Por esta razón, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que todos los individuos tienen derecho al reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos contemplados tanto en el propio texto constitucional como en los tratados internacionales de los que México forma parte. Asimismo, garantiza la existencia de mecanismos que aseguren su protección efectiva, salvo en las circunstancias excepcionales previstas por la misma Constitución (CPEUM, 2024) (DOF, 2011: Art. 1)

Asimismo, el artículo 3° constitucional reafirma que toda persona tiene derecho a recibir educación primaria gratuita e inclusiva, y establece que corresponde al Estado garantizar su provisión efectiva. Este mandato coloca como prioridad el bienestar de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, asegurando su permanencia y participación activa en los distintos niveles del sistema educativo. En este marco, se reconoce a los docentes como figuras centrales del proceso formativo y como agentes transformadores de la sociedad. Por tal

motivo, se les debe ofrecer acceso a un sistema integral que impulse su profesionalización mediante procesos de formación, capacitación continua y actualización, sustentados en diagnósticos que orienten la mejora educativa (CPEUM, 2024).

El artículo 3º de la Ley General de Educación (LGE) establece que corresponde al Estado promover la participación activa de estudiantes, familias, docentes, comunidades indígenas, pueblos afroamericanos y demás actores que forman parte del proceso educativo. Este principio busca asegurar que los beneficios del sistema educativo lleguen a todas las regiones del país y a los distintos sectores de la población, con el propósito de contribuir al desarrollo integral, tanto económico como social y cultural, de la sociedad mexicana (2024).

De la misma manera, el artículo 7 señala que es responsabilidad del Estado dirigir al sistema educativo y la educación que este provea y además de cumplir con la norma de obligatoriedad tendrá que cumplir con algunos principios tales como, la inclusión, erradicando aquellas condiciones que generen barreras para el aprendizaje y la participación adaptándose a necesidades, circunstancias, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes, por lo que el Estado proporcionará a los centros educativos de recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para su servicio y garantizará la disponibilidad de educación especial en todos los niveles, modalidades y opciones educativas con base en la decisión y valoración previa de los estudiantes, sus madres, padres o tutores, el personal docente y, en su caso, en atención a una condición de salud, con el fin de garantizar la accesibilidad educativa (LGE, 2024).

En la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD) en el capítulo III referente a Educación en el artículo 12, fracción I, II y VI, menciona la obligatoriedad de la Secretaría de Educación Pública (SEP) por establecer un Sistema Educativo Nacional inclusivo para las personas con discapacidad en todos los niveles educativos a través de la creación y aplicación de normativas y reglamentos que prevengan la discriminación. Esto incluye garantizar la accesibilidad en las instalaciones educativas, ofrecer recursos didácticos, materiales y tecnológicos adecuados, y contar con docente personal, asegurando que las escuelas y centros educativos estén equipados con libros en braille, materiales didácticos específicos, intérpretes de lengua de señas mexicanas, especialistas en sistema braille, computadoras adaptadas para personas ciegas y cualquier otro apoyo requerido para garantizar una educación de calidad (2024).

Esta idea se complementa con lo establecido en el artículo 57 de la Ley General de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA), el cual indica que las y los estudiantes no solo tienen derecho a recibir educación, sino que esta debe ser de calidad. Dicha educación debe permitirles comprender sus propios derechos, garantizar el respeto a su dignidad humana, fomentar el desarrollo integral de sus capacidades y personalidad, así como fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, además a la letra menciona que las autoridades federales tendrán que:

III. Establecer medidas para garantizar la gratuidad de la educación pública obligatoria y para procurar la accesibilidad material, económica y geográfica a la educación, sin discriminación (...)

V. Destinar recursos humanos, materiales y presupuestarios adecuados y suficientes para garantizar la educación de calidad de niñas, niños y adolescentes;

VI. Adaptar el sistema educativo a las condiciones, intereses y contextos específicos de niñas, niños y adolescentes para garantizar su permanencia en el sistema educativo; (...)

XIII. Garantizar el pleno respeto al derecho a la educación y la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionen los apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado.

XVIII. Erradicar las prácticas pedagógicas discriminatorias o excluyentes que atenten contra la dignidad humana o integridad, especialmente los tratos humillantes y degradantes (LGDNNA, 2024, págs. 28-29).

Además, señala que, las autoridades federales, estatales, municipales, dentro del ámbito de sus respectivas competencias, por lo que el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) tendrá la obligación de implementar medidas de protección especial para salvaguardar los derechos de niñas, niños y adolescentes que se encuentren en situación de discapacidad.

Estas circunstancias pueden derivarse de factores socioeconómicos, alimentarios, psicológicos, físicos, de discapacidad, identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria, apatridia, género, orientación sexual, creencias religiosas, prácticas culturales, u otras situaciones que limiten o dificulten el ejercicio pleno de sus derechos (LGDNNA, 2024 Art. 10).

De igual manera en su artículo 39 menciona que niñas, niños y adolescentes tienen el derecho de no ser discriminados ni de ver restringidos sus derechos por motivos relacionados entre otras cosas con circunstancias de nacimiento, discapacidad, estado de salud, o cualquier otra condición vinculada a ellos, a su madre, padre, tutor, persona encargada de su cuidado, o a otros miembros de su familia (LGDNNA, 2024). En la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED) en su artículo 9 fracción II menciona que se considerará discriminación al hecho de “Establecer contenidos, métodos o instrumentos pedagógicos en que se asignen papeles contrarios a la igualdad o que difundan una condición de subordinación” (2024). Y en su artículo 15 Sextus menciona la obligatoriedad por llevar a cabo acciones que sensibilicen y capaciten a servidores públicos para evitar y combatir la discriminación (LFPED, 2024).

Por su parte el marco normativo estatal sobre prácticas educativas inclusivas establece las directrices y disposiciones que buscan garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, promoviendo la equidad y la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. Este marco se basa en principios fundamentales como la inclusión, el respeto a la diversidad, la participación y el derecho a una educación libre de discriminación.

Es por eso que la Ley de Educación del Estado de México (LEEM) refuerza todo lo dicho con anterioridad en el artículo 11 estableciendo que la educación estatal, además de ser obligatoria, debe ser inclusiva, eliminando la discriminación y las barreras que dificultan el aprendizaje y la participación, que deberá atender las capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante; así como eliminar obstáculos al aprendizaje mediante medidas de accesibilidad y ajustes razonables, proporcionando recursos técnicos y materiales necesarios para el servicio educativo y además garantizar educación especial en todos los niveles y modalidades, basándose en la decisión consensuada entre estudiantes, familias, docentes y, cuando sea necesario, considerando una valoración de salud (2024, págs. 4-5). Por lo que el Plan de Desarrollo del Estado de México (PDEM) tiene como objetivo 4.5 “Garantizar el derecho a la educación de excelencia, favoreciendo

la formación ciudadana (...), para una convivencia en comunidad, sin discriminación, con equidad y reconociendo la diversidad cultural y regional.” (Gobierno del Estado de México, 2023).

Con esto se puede observar que un marco normativo referente a la educación inclusiva es crucial porque establece las bases legales, éticas y operativas para garantizar el derecho a la educación de todas las personas, especialmente de aquellas en situación de vulnerabilidad, como las personas con discapacidad, indígenas, migrantes o con necesidades educativas especiales; que establece que la educación es un derecho humano universal, sin discriminación; promoviendo la equidad y eliminando barreras para que todos los estudiantes tengan acceso, permanencia y participación plena en el sistema educativo y reconoce que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera y que es necesario implementar estrategias pedagógicas diferenciadas; además impulsa la transformación de las prácticas docentes hacia enfoques más creativos y personalizados, donde la diversidad se convierte en una oportunidad para enriquecer los procesos educativos.

Capítulo 5 Estudio de caso

5.1 Metodología

El presente capítulo se centra en el análisis del caso de la Escuela Primaria General José Vicente Villada, ubicada en Toluca, Estado de México, seleccionada por su representatividad como una institución pública urbana con alta demanda y diversidad sociocultural. A través de un enfoque metodológico mixto, ya que combina los métodos cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio, para así ofrecer una comprensión más completa de un problema al permitir que los datos cualitativos y cuantitativos se complementen entre sí (Hernández et al., 2014). Se examinan las prácticas educativas implementadas por los docentes en el contexto real del aula, a fin de valorar su contribución al proceso de inclusión educativa, al desempeño académico y a la integración social de estudiantes en situación de discapacidad. El estudio de caso permite profundizar en las dinámicas escolares cotidianas, visibilizando tanto los avances como las limitaciones existentes en la implementación de prácticas inclusivas. A partir de este análisis contextualizado, se generan hallazgos que sustentan propuestas de mejora con base en la evidencia empírica recabada.

En la Figura 1 se puede observar la ruta de investigación que se siguió para este estudio.

Figura 1

Ruta de Investigación.



Nota: Elaboración propia.

Población observada:

6 docentes de la Escuela Primaria General José Vicente Villada.

Criterios de selección de los docentes:

1. Presencia de alumnado con discapacidad o condiciones que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.
2. Nivel de acompañamiento requerido por parte de USAER, con base en la experiencia institucional:
 - 3 docentes que, según la valoración de USAER, requieren mayor orientación y apoyo para brindar adecuaciones y atender la diversidad en el aula. En estos casos, las barreras persisten a pesar de las estrategias implementadas.
 - 3 docentes que, de acuerdo con USAER, requieren menor orientación, ya que han logrado disminuir o eliminar las barreras con mayor efectividad.

La selección de únicamente 6 docentes se fundamenta en la necesidad de realizar una observación profunda y sistemática, que permita analizar comparativamente dos perfiles distintos de práctica docente frente a la inclusión: uno con mayores dificultades y otro con avances significativos, esta muestra intencional permite identificar tanto los factores que obstaculizan como los que favorecen la atención a la diversidad, haciendo más factible el análisis cualitativo, además, el número es manejable y adecuado para el tiempo y los recursos disponibles, lo que asegura una observación detallada y rigurosa.

Se aplicó un cuestionario a toda la planta docente de la escuela, con el fin de complementar la información obtenida mediante la observación participante, y así obtener una visión general del nivel de conocimiento y aplicación de prácticas inclusivas en el colectivo docente.

Según lo establecido en el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica (2021), el perfil docente debe garantizar condiciones para una práctica inclusiva. Con base en este referente, se aplicó una lista de verificación de tres niveles para evaluar el grado de inclusión en las prácticas docentes, donde el nivel 1 indica escasa inclusión y el nivel 3 un alto compromiso inclusivo. Además, se recopiló información sobre las principales barreras que los docentes identifican en su práctica profesional.

Hallazgos

Evaluación de Prácticas Pedagógicas Inclusivas

Se aplicó una rúbrica diagnóstica por medio de observación participante a seis docentes con el propósito de analizar las prácticas inclusivas implementadas en el aula; los resultados permiten identificar fortalezas y áreas de oportunidad en distintos ámbitos pedagógicos clave:

Diagnóstico grupal: La mayoría de los docentes no cuenta con diagnósticos grupales actualizados o presentan información incompleta, el desconocimiento de las necesidades reales de aprendizaje de su alumnado se refleja en metodologías empleadas orientadas al estudiante promedio, dejando al margen a quienes requieren apoyos adicionales o formas diferentes de aprender, esto puede ser por la subestimación del valor del diagnóstico pedagógico y la carga administrativa.

Planificación de la enseñanza: Cuatro docentes adaptan parcialmente sus actividades a las necesidades del alumnado; sin embargo, dos de ellos no realizan ninguna adaptación, lo que revela una aplicación aún incipiente del enfoque inclusivo en la planeación esto, porque el docente no identifica las necesidades de sus alumnos, no sabe cómo adaptar objetivos, contenidos o actividades según estas necesidades, así como la falta de ejemplos prácticos sobre cómo implementar adecuaciones curriculares.

Estrategias didácticas: Se pudo observar que tres docentes suelen usar estrategias inclusivas ocasionalmente, mientras que los otros 3 no lo hacen. Esto sugiere que, aunque existe una intención de atender la diversidad, aún no se integran sistemáticamente metodologías inclusivas en el quehacer docente, esto puede ser debido a la resistencia a implementar DUA, muchos docentes no cuentan con los conocimientos suficientes sobre cómo aplicar estrategias inclusivas o no dominan metodologías activas y participativas, como el aprendizaje cooperativo, por estaciones o por proyectos: así como la falta de acceso a herramientas tecnológicas (como proyectores, software accesible, materiales visuales o auditivos), estas limitaciones impiden que los docentes respondan con flexibilidad y creatividad ante la diversidad en el aula.

Evaluación: Solo un docente aplica evaluaciones flexibles y ajustadas. Los demás utilizan formas tradicionales o diversas formas sin criterios diferenciados, lo que pone en evidencia la necesidad de fortalecer el componente evaluativo desde una perspectiva inclusiva, esto se debe al seguir aplicando el enfoque tradicional centrado en la homogeneidad, que privilegia la estandarización y la calificación numérica por encima del proceso formativo, y la falta de formación específica para diseñar y aplicar evaluaciones contextualizadas e inclusivas, que respondan a los diferentes estilos de aprendizaje, lo que deriva en el desconocimiento de instrumentos flexibles, como rúbricas adaptadas, evaluación por desempeño, portafolios, listas de cotejo ajustadas o autoevaluaciones orientadas a competencias.

Ambiente de aula: La mayoría de los docentes no promueve activamente la participación de todos los estudiantes, solo un docente mostró crear un ambiente donde todos se sienten valorados, destacando la importancia de desarrollar estrategias que fortalezcan el sentido de pertenencia, la mayoría de los docentes centran su atención en mantener el control entre los alumnos, limitando su participación activa, priorizando la obediencia y el cumplimiento por encima del diálogo, la autonomía y la construcción colectiva del conocimiento, así como la omisión de actividades que promuevan el respeto a la diversidad, la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento del vínculo afectivo entre compañeros, lo que genera un entorno poco seguro y limitante para el desarrollo integral de todos los alumnos, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad o con discapacidad.

Formación docente: Tres docentes reportaron poca participación en actividades de formación continua, uno indicó no buscar oportunidades de desarrollo profesional, y solo uno señaló una participación activa, estos datos sugieren una necesidad urgente de promover procesos de capacitación específicos en inclusión educativa, los docentes mencionan la sobrecarga laboral que limita el tiempo y la energía para involucrarse en procesos de actualización fuera del horario escolar como uno de los factores para no hacerlo, así como la escasa valoración de la formación continua como herramienta de transformación o que no se promueva activamente la mejora profesional ni se brinden estímulos en cuestión de horarios para poder participar.

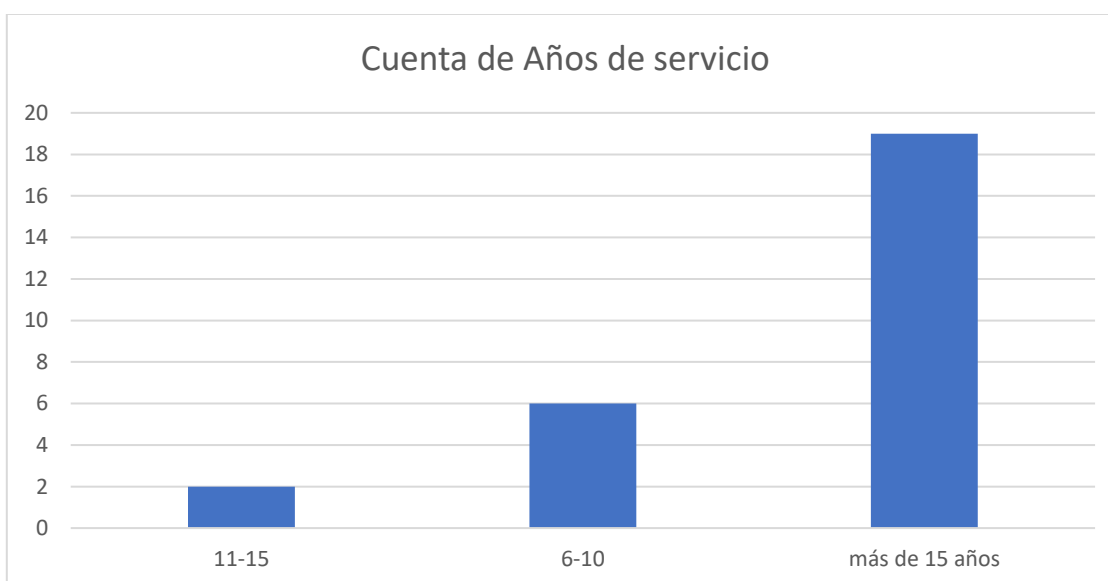
Relación con las familias: Cuatro docentes señalaron mantener una comunicación ocasional con las familias, pero sin colaboración efectiva, solo uno trabaja activamente con las familias para apoyar el proceso de inclusión. Esto es por la falta de estrategias colaborativas institucionalizadas, es decir, ausencia de mecanismos formales que integren a las familias como participantes activos en la toma de decisiones, el seguimiento del aprendizaje o la adaptación curricular, la mayor parte de la comunicación se realiza de manera unidireccional y reactiva, centrada principalmente en notificaciones o llamados cuando hay problemas de conducta o bajo rendimiento, por lo que se pierde la oportunidad de establecer un diálogo constante, empático y propositivo que fomente la participación y el compromiso familiar en el aprendizaje del alumno.

Evaluación de conocimiento, actitudes y prácticas de los docentes en relación con la educación inclusiva.

Se aplicó un cuestionario mediante formularios de google forms (https://docs.google.com/forms/d/1PSQ5QsXVid1OwGEhkl_qu6XCw_TVQNcxAtqZcusg4bQ/edit) a toda la planta docente de la escuela y directivos, con el fin de complementar la información el cuestionario fue diseñado con el propósito de identificar el nivel de conocimiento, actitudes y prácticas de los docentes en relación con la educación inclusiva. A través de preguntas cerradas, como ¿Cuál cree que es el objetivo principal de la educación inclusiva?, ¿Cuál considera de las siguientes prácticas es **más representativa** de un enfoque inclusivo?, ¿Conoce la existencia de leyes nacionales que promuevan la educación inclusiva?, Según el marco legal mexicano sobre inclusión educativa, En una escala del 1 al 5, ¿qué tanto considera que está familiarizado(a) con los derechos de los estudiantes en situación de discapacidad?, Utiliza materiales adaptados a la diversidad o ¿Con qué frecuencia tiene acceso a recursos o apoyos institucionales para diseñar o adaptar material didáctico inclusivo?, ¿Qué tan frecuentemente emplea metodologías activas (aprendizaje cooperativo, proyectos, estaciones de trabajo)?, ¿Adapta sus estrategias de enseñanza para estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje?, ¿Ha recibido capacitación en educación inclusiva en los últimos dos años?, ¿Qué tan importante considera la participación de las familias en el proceso de inclusión?, ¿Cuál de estas prácticas mejora la relación entre escuela y familia desde un enfoque inclusivo?, entre otras, con lo que se buscó obtener una visión general sobre la familiaridad del profesorado con el marco legal en inclusión, sus metodologías de enseñanza, su percepción del rol docente y la importancia que otorgan a la participación de las familias en

los procesos educativos inclusivos. Esta información permite orientar estrategias de intervención y formación docente en el contexto escolar estudiado.

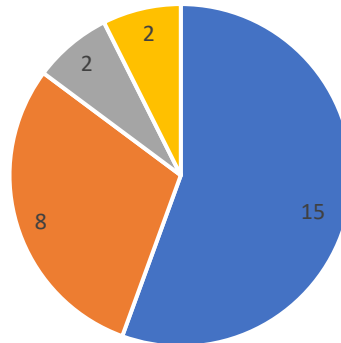
El instrumento fue respondido por un total de 27 participantes, de los cuales respondieron 24 de los 32 docentes frente a grupo el equivalente al 75% y 3 directivos el 100%. En cuanto a los años de servicio, la mayoría (70.4%) cuenta con más de 15 años de experiencia, seguidos por un 22.2% con entre 6 y 10 años, y el 7.4% restante tiene entre 11 y 15 años. Este dato refleja una muestra compuesta principalmente por personal con amplia trayectoria en el ámbito educativo, lo que permite obtener una perspectiva informada sobre las prácticas inclusivas.



En relación con el conocimiento de leyes nacionales que promueven la educación inclusiva, el 52% afirmó conocerlas, mientras que un 44% manifestó haber escuchado sobre ellas, pero sin haberlas consultado directamente, estos resultados evidencian una conciencia general sobre la existencia del marco legal, pero también revelan la necesidad de fortalecer su difusión y comprensión entre el personal docente.

Al evaluar el grado de familiaridad con los derechos de los estudiantes en situación de discapacidad, los resultados muestran que el 56% se ubicó en un nivel medio (3), mientras que el 30% indicó tener un conocimiento alto (nivel 4) y solo un 7% se identificó con un conocimiento muy alto (nivel 5). Esto sugiere una buena base de conocimiento, aunque con espacio para fortalecer la formación docente en esta área.

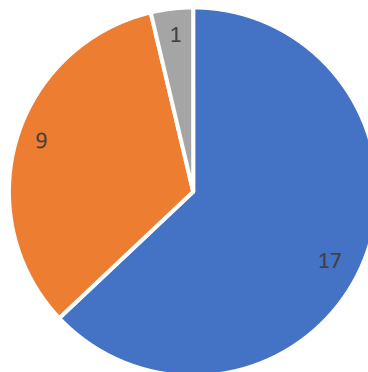
En una escala del 1 al 5, ¿qué tanto considera que está familiarizado(a) con los derechos de los estudiantes en situación de discapacidad?



■ Familiarizado ■ Algo familiarizado ■ Muy familiarizado ■ Poco familiarizado

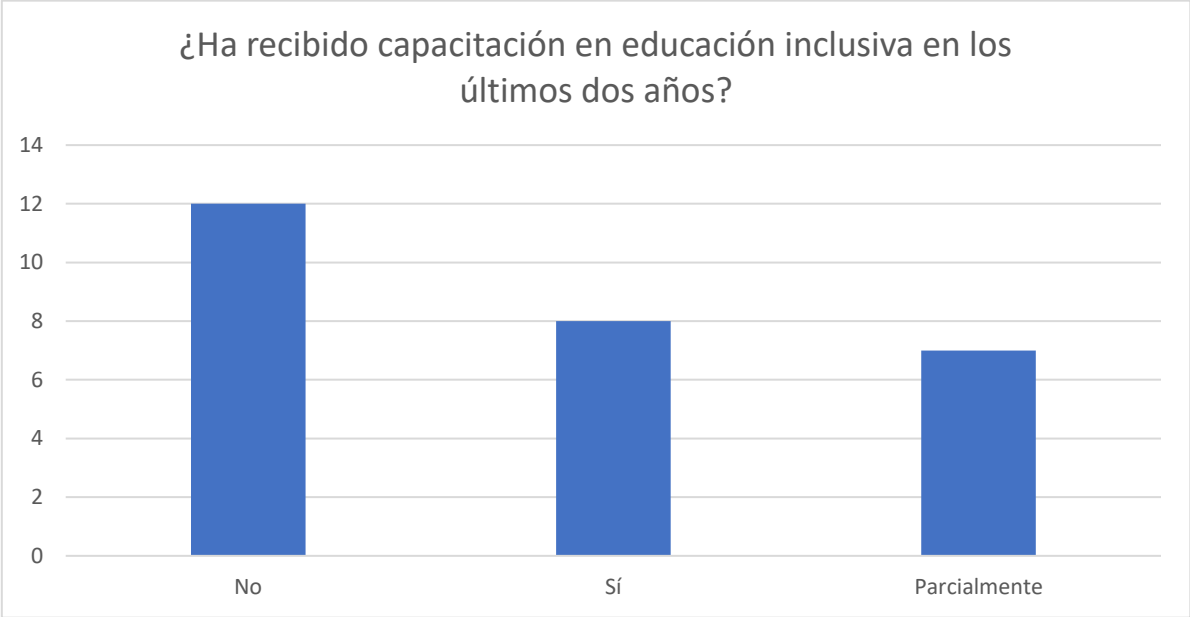
Una parte fundamental del cuestionario abordó la percepción sobre el papel del docente en contextos inclusivos. El 63% de los encuestados consideró que su rol influye directamente en la inclusión (nivel 5), seguido por un 33% en nivel 4. Este dato refleja un reconocimiento generalizado del impacto que tienen sus prácticas pedagógicas en la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

¿Considera que su rol como docente influye directamente en la inclusión de los estudiantes?

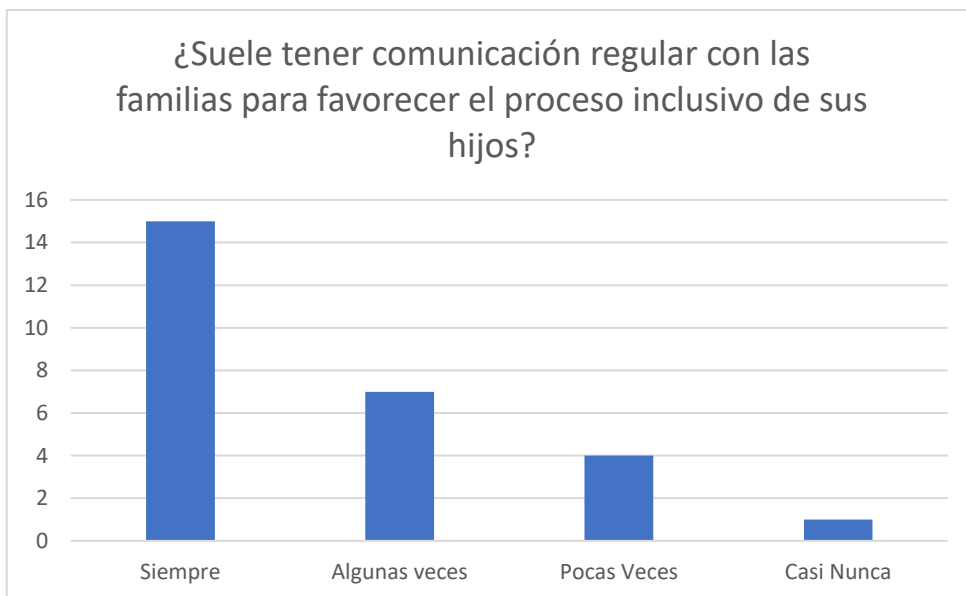


■ Influye en gran medida ■ Influye ■ No sé si influye

Respecto a la capacitación recibida en temas de inclusión en los últimos dos años, el 44% de los participantes indicó no haber recibido formación, un 26% afirmó sí haberla recibido y el 30% declaró haberla recibido parcialmente. Esto evidencia una oportunidad de mejora en las políticas institucionales para el desarrollo profesional docente.



La gran mayoría de los encuestados (93%) considera que la participación familiar en la inclusión es muy importante (nivel 5). Sin embargo, al analizar la frecuencia de comunicación con las familias, sólo el 56% indicó mantener una comunicación regular (nivel 5), mientras que el resto se distribuye entre los niveles 2, 3 y 4. Esta diferencia indica la necesidad de fortalecer los canales de diálogo entre la escuela y la familia para favorecer procesos educativos verdaderamente inclusivos.



Perspectiva de las familias sobre su rol en la inclusión educativa

Si bien los resultados del cuestionario aplicado a familias reflejan un alto nivel de involucramiento en las actividades escolares y en el acompañamiento del aprendizaje de sus hijos, es importante señalar que la participación efectiva en la aplicación del instrumento fue limitada. La convocatoria de los padres de familia se logró con el apoyo de trabajo social de la USAER, ya que planeo una demostración de la relevancia de la práctica deportiva en el desarrollo integral del alumnado, por medio de una clase muestra de taekwondo con la finalidad de incentivar su asistencia y participación.

De los 37 padres de familia convocados, únicamente 12 asistieron, algunos padres de familia justificaron su ausencia por motivos laborales, por lo que los alumnos no pudieron participar en la actividad prevista, sin embargo, una madre de familia que mostró interés solicitó el apoyo a la docente para que su hijo participara, lo que en particular me sorprendió fue que la docente organizó las actividades en su grupo para poder acompañar a su alumno en la actividad. La realización del cuestionario fue posible gracias al apoyo del equipo USAER, que facilitó la convocatoria mediante la organización de una clase muestra de taekwondo.

La mayoría de las familias indicó participar siempre o casi siempre en reuniones escolares, actividades como talleres o festivales, y apoyar con tareas en casa. Asimismo, expresaron comunicarse frecuentemente con los docentes ante dificultades de aprendizaje.

En términos de valores, todas las familias señalaron promover el respeto a la diversidad, la empatía y la colaboración en el hogar. También manifestaron que su entorno familiar favorece la autoestima y confianza de sus hijos/as, lo cual es un factor clave en la construcción de entornos educativos inclusivos.

No obstante, al preguntar sobre la asistencia a charlas o talleres sobre inclusión educativa, las respuestas fueron diversas: algunas familias dijeron nunca haber asistido, mientras que otras lo hicieron siempre o casi siempre. Esta variabilidad evidencia la necesidad de ampliar las estrategias de sensibilización y formación dirigidas a las familias.

Finalmente, casi todas las familias coincidieron en que su participación tiene un impacto positivo en el desempeño escolar de sus hijos/as, y expresaron interés en recibir más información y herramientas para apoyar su educación. Sin embargo, algunas respondieron que solo "algunas veces" se sienten parte de la comunidad educativa, lo que indica que aún se deben fortalecer los vínculos entre escuela y familia desde un enfoque colaborativo.

Conclusiones

El análisis de las prácticas educativas implementadas en la Escuela Primaria General José Vicente Villada, mediante un estudio de tipo mixto que combinó técnicas cualitativas y cuantitativas, permitió identificar avances, pero también brechas significativas en la consolidación de una cultura escolar verdaderamente inclusiva, en congruencia con el objetivo general, los hallazgos obtenidos a partir de encuestas, entrevistas y observación participante revelan que las acciones docentes han contribuido de manera parcial a la inclusión, el desempeño académico y la integración social de estudiantes en situación de discapacidad, sin embargo, estas prácticas presentan niveles dispares de aplicación, lo que refleja la necesidad urgente de formación continua y un acompañamiento sistemático a los docentes.

El análisis documental y la interpretación de los datos obtenidos sustentan que el marco teórico revisado proporciona bases sólidas para comprender la inclusión como un proceso transformador que exige la eliminación de barreras estructurales, pedagógicas y actitudinales; en este sentido, la educación inclusiva no puede reducirse a la integración física del alumnado con discapacidad, sino que debe estar orientada a su plena participación y aprendizaje significativo. Modelos como el DUA, la accesibilidad universal y el enfoque de derechos humanos se configuran como herramientas clave para garantizar entornos equitativos y adaptados a la diversidad del alumnado, tal como lo sostienen autores como Ainscow y Booth (2000) y Jiménez (2024), quienes subrayan que la verdadera inclusión requiere cambios estructurales y culturales dentro de la escuela.

Los instrumentos aplicados revelaron que el nivel de conocimiento de los docentes sobre educación inclusiva varía considerablemente; si bien algunos docentes demostraron una comprensión general de los principios inclusivos, persiste una carencia de estrategias concretas para aplicarlos de manera efectiva en el aula. Las actitudes hacia la inclusión, aunque en su mayoría positivas, se ven obstaculizadas por una formación insuficiente, la falta de acompañamiento y la ausencia de diagnósticos grupales actualizados, lo que impacta directamente en la integración social del alumnado en situación de discapacidad, que en muchos casos permanece marginado en las dinámicas escolares. Tal como lo advierte Souza (2006), la labor docente requiere competencias ampliadas que permitan observar, planificar, intervenir y evaluar continuamente con base en la diversidad del aula, lo cual aún no se consolida plenamente en el caso analizado.

Apartir del análisis estadístico y cualitativo, se proponen diversas acciones orientadas a fortalecer las prácticas inclusivas en la institución. Entre ellas destacan: la implementación sistemática de diagnósticos pedagógicos accesibles, el desarrollo de planes de clase con enfoque DUA, la generación de espacios de formación colaborativa entre docentes y profesionales de USAER, así como el fortalecimiento del vínculo escuela-familia. Estas acciones no solo permitirían mejorar la atención a la diversidad, sino también contribuirían a construir un entorno más justo, participativo y democrático para todo el alumnado. Esta propuesta es congruente con lo planteado por Arnaiz et al. (2024), quienes enfatizan que la educación inclusiva debe percibirse como un proceso de cambio sistémico que involucra a toda la comunidad educativa y no solo a acciones individuales.

Finalmente, se concluye que el tránsito hacia una educación inclusiva requiere más que buenas intenciones: implica un compromiso ético y profesional con la transformación de la práctica docente, el diseño de políticas escolares integrales y la articulación de esfuerzos con todos los actores de la comunidad educativa, esto con lo establecido por la Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2018), que en su Objetivo 4 establece la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. Asimismo, se alinea con el artículo 3° de la CPEUM, que mandata la generación de condiciones para una educación con equidad, inclusión y excelencia. En suma, tal como lo advierten Torres (2023) y la SEP (2019), la inclusión no debe entenderse como una concesión, sino como una exigencia ética, política y pedagógica impostergable para todo sistema educativo democrático.

El cambio de paradigma hacia la accesibilidad comienza en lo más profundo de nuestras actitudes, se consolida en las normas y se expresa en la práctica docente, por lo que la educación en este sentido, no sólo es un medio de transmisión de saberes, sino un agente transformador capaz de garantizar justicia, equidad y oportunidades reales para todas las personas.

Propuestas

Diseñar diagnósticos grupales inclusivos y actualizados

- Implementar herramientas accesibles para conocer las características, necesidades, intereses y estilos de aprendizaje del grupo.
- Utilizar formatos con enfoque DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) para observar barreras y fortalezas.
- Realizar ajustes en la planificación en función de los datos obtenidos.

Visibilizar la diversidad en el aula

- Incluir en los contenidos escolares ejemplos, materiales y referencias culturales que representen la pluralidad del alumnado.
- Celebrar fechas que promuevan la inclusión y los derechos de las personas con discapacidad.

Formación continua docente en inclusión

- Participar en talleres, cursos o diplomados sobre derechos humanos, educación inclusiva y accesibilidad universal.
- Fomentar comunidades de aprendizaje entre docentes para compartir buenas prácticas inclusivas.

Implementar metodologías activas y accesibles

- Incorporar estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el uso de recursos multisensoriales.
- Usar tecnología educativa accesible (lectores de pantalla, subtítulos, materiales visuales y auditivos).

Aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

- Ofrecer múltiples medios de representación (visual, auditiva, manipulativa).
- Brindar diversas formas de participación y expresión (oral, escrita, gráfica).
- Proporcionar apoyos emocionales, instrucciones claras y espacios seguros.

Promover el trabajo colaborativo con familia y comunidad

- Establecer canales de comunicación con las familias que promuevan la corresponsabilidad educativa.
- Incluir a madres, padres o tutores en actividades escolares y jornadas de sensibilización sobre diversidad.

Bibliografía

- Aguiar, G., Demothenes, Y., y Campos, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *MENDIVE*, 8(1), 120-133. <https://doi.org/1815-7696>
- Åhman, H., y Gulliksen, J. (2014). Diseño universal, diseño inclusivo, diseño accesible, diseño para todos: ¿diferentes conceptos, un mismo objetivo? Sobre el concepto de accesibilidad: aspectos históricos, metodológicos y filosóficos. *Universal Access in the Information Society*, 14.
- Ainscow, M., y Booth, T. (2000). *Índice de Inclusión, Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centro de Estudios en Educación Inclusiva.
- Alba, C., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo*. EducaDUA: https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alonso, F. (2003). *Libro Blanco de la Accesibilidad en España*. IMSERSO.
- Alonso, F. (2007). Algo más que suprimir barreras: conceptos y argumentos para una accesibilidad universal. *TRANS, Revista de Traductología*(11), 15-30.
- Alonso, F. (2016). *La Accesibilidad en Evolución: La adaptación persona-entorno y su aplicación al medio residencial en España y Europa*. UAB.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.
- Arnaiz, P., Alcaraz, S., y Caballero, C. (2024). Significados atribuidos a la educación inclusiva por la comunidad educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 2(3), 135-152. <https://doi.org/https://revistas.um.es/reifop/article/view/617101>
- Ávila, F. M., Martín-Fiorino, V., y Córdova, E. (2022). Reconstrucción del tejido social en los marcos de emergencia humanitaria: El Rol Contemporáneo de la Familia. *NOVUM JUS*, 16(2), 367-390. <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2022.16.2.14>
- Ayala, G., Escoto, M., y González, E. (2022). Educación Inclusiva, un reto ante la diversidad. En *Educación Inclusiva, Una oportunidad para todos*. (pág. 10). UTP.
- Cedeño, F. (2013). *COLOMBIA, HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE CALIDAD*. Ministerio de Educación Nacional. [https://doi.org/file:///C:/Users/MateBook/Downloads/Colombia%20hacia%20Ed.%20Inclusiva%20de%20calidad.%20FULVIA%20CEDE+%C3%A6O%20ANGEL%20\(5\).pdf](https://doi.org/file:///C:/Users/MateBook/Downloads/Colombia%20hacia%20Ed.%20Inclusiva%20de%20calidad.%20FULVIA%20CEDE+%C3%A6O%20ANGEL%20(5).pdf)
- Ciencia Latina Internacional. (2024). *Educación Inclusiva y Diversidad*. CID.
- CNDH. (2020). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

- CONADIS. (2016). *Blog Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Modelos Educativos Inclusivos.*:
<https://www.gob.mx/conadis/articulos/modelos-educativos-inclusivos#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20es%20un,marginalidad%20y%20la%20exclusi%C3%B3n%20social.>
- CPEUM. (2024). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.*
www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf:
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- CPGMHDH. (2024). *Glosario de Términos sobre Discapacidad.*
www.semar.gob.mx/derechos_humanos:
https://www.semar.gob.mx/derechos_humanos/glosario_terminos_discapacidad.pdf
- Crece de Colores. (2020). *Crece de Colores. Entendiendo la Inclusión:*
<https://www.crecedecolores.com/post/entendiendo-la-inclusi%C3%B3n#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20inclusi%C3%B3n?,y%20bienes%20sociales%20por%20igual.>
- Cuervo, Y. (2022). La Participación de la Familia y su Vinculación en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en la Educación Inicial. *CIENCIAEDUC*, 9(1), 1-8.
<https://doi.org/http://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4803363026/>
- DOF. (1981). *Decreto de Promulgación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, abierto a firma en la ciudad de Nueva York, E.U.A., el 19 de diciembre de 1966.*
www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4646611&fecha=12/05/1981#gsc.tab=0:
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4646611&fecha=12/05/1981#gsc.tab=0
- DUDH. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos.* www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Duschatzky, S., y Skliar, C. (2003). *La Diversidad Bajo Sospecha: Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas.* Educação & Realidade.
- Espada, R., Gallego, M., y González, R. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14(2), 207-218.
- Gobierno del Estado de México. (2023). *Plan de Desarrollo del Estado de México 2023-2029: El mandato del pueblo.* Gobierno del Estado de México.
- Gómez, L., Muriel, L., y Londoño-Vásquez, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Universidad Autónoma del Caribe*, 17(2), 118-131.
- Gómez, M. T. (2021). Atención a la Diversidad. Conceptualización y su aplicación en Educación Infantil. *Revista de Recursos para la Educación Inclusiva*, 1(1), 37-48. <https://doi.org/2792-369X>

- González, M., Ramírez, A., y Espinoza, M. (2024). *Docentes de Educación Básica ante la Nueva Escuela Mexicana* (Vol. 26). Fontamara.
- González, L., y Fernández, M. (2023). Inclusión educativa y derechos humanos: Avances y desafíos en la educación contemporánea. *Educación Inclusiva*, 18(2), 45-62.
- Hernández, J. (2011). *Accesibilidad Universal y Diseño para Todos: Arquitectura y Urbanismo*. Fundación ONCE/Vía Libre.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Education.
- INEGI. (2021). *Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) 2021*. www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enape/2021/doc/enape_2021_presentacion_resultados.pdf:
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enape/2021/doc/enape_2021_presentacion_resultados.pdf
- INEGI. (2023). *ESTADÍSTICAS A PROPÓSITO DEL DÍA MUNDIAL DE LA POBLACIÓN DATOS NACIONALES*. www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_DMPO23.pdf:
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_DMPO23.pdf
- Jiménez, N. d. (2024). Inclusión educativa y diseño universal para el aprendizaje (DUA): estrategias para la diversidad en el aula. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, V(5), 1539- 1549. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2722>
- Lechner, N. (2000). *Estado y política en América Latina*. Siglo XXI.
- LEEM. (2024). *Ley de Educación del Estado de México*. Diario Oficial de la Federación.
- LFPED. (2024). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. Diario Oficial de la Federación.
- LGDNNA. (2024). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Diario Oficial de la Federación.
- LGE. (2024). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación.
- LGIPD. (2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf:
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Maqueira, G., Guerra, S., Martínez, R., y Velasteguí, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *JOURNAL OF SCIENCE AND RESEARCH*, 8(3), 210-228.
- MECCyT. (2019). *Educación Inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión*. MECCyT.

- MEJOREDU. (2022). *Accesibilidad y Diseño Universal para el Aprendizaje Intervención formativa: prácticas inclusivas en las aulas de los Centros de Atención Múltiple*. MEJOREDU.
<https://doi.org/978-607-8829-77-4>
- MEJOREDU. (2022). *Discapacidad y derecho a la educación en México*. MEJOREDU.
- MEJOREDU. (2022). *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Edición 2022: cifras del ciclo escolar 2020-2021*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
- MEJOREDU. (2023). *Condiciones institucionales y trabajo colaborativo entre docentes*. MEJOREDU.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (20 de 08 de 2024).
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es>. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>
- Moreno, L., Dioses, L., Guerrero, H., Calderón, D., y Fuster-Guillén, D. (2024). El liderazgo pedagógico y la experiencia educativa de estudiantes con discapacidad. *InveCom*, 4(2), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10839486>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Organización de las Naciones Unidas.
<https://doi.org/LC/G.2681-P/Rev.3>
- Nistal Anta, V., López-Aguado, M., y Gutiérrez-Provecho, L. (2024). Formación docente e inclusión educativa. *Revista Española de Educación Comparada*(44), 236-259.
<https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.37938>
- Ocampo, A. (2021). Tensiones en la comprensión de la educación inclusiva: dilemas conceptuales y prácticos. *COMUNI@CCION*, 12(2), 131-141.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.2.512>
- OEI. (2019). *Escuela Inclusiva, Divertida y Participativa. Guía para contribuir a la convivencia escolar y la cultura de paz*. OEI.
- OEI. (2021). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las nuevas normalidades*. IPEI.
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Discapacidad/Declaracion_U_DH.pdf:
https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Discapacidad/Declaracion_U_DH.pdf
- ONU. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*.
www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2018-11/declaracion_derechos_nino.pdf:
https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2018-11/declaracion_derechos_nino.pdf

- ONU. (1960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. www.refworld.org/es/leg/tratint/unesco/1960/es/130442:
<https://www.refworld.org/es/leg/tratint/unesco/1960/es/130442>
- ONU. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*.
www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D50.pdf:
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D50.pdf>
- ONU. (2008). *Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad*.
www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf:
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Palacios, R. P. (2021). Modelos de discapacidad y su impacto en las políticas educativas inclusivas. *Educación y Sociedad*, 25(1), 78-95.
- Ponce-Solórzano, M., y Barcia-Briones, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominios de la Ciencia*, 6(2), 51-71. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>
- Prieto, A. M. (2021). La pluralidad étnica, lingüística y cultural. En I. N. Historia, *México, grandeza y diversidad: La pluralidad étnica, lingüística y cultural* (pág. 1). INAH.
- Ramos Calderón, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema. *Interamericana de Educación de Adultos*, 34(1), 76-96. <https://doi.org/0188-8838>
- Romero, S., García, I., Rubio, S., Martínez, A., y Flores, V. (2018). Influencia del tipo de escuela (especial o regular) sobre el aprovechamiento académico del alumnado con necesidades educativas especiales. *Universitas Psychologica*, 17(1), 1-16.
- SE. (2022). *Protocolo para planeación didáctica con enfoque inclusivo*. SE.
- SECTEI. (2024). *Gobierno del Estado de México*. Educación Especial:
<https://seduc.edomex.gob.mx/educacion-especial>
- SEP. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. SEP.
- SEP. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf:
<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- SEP. (2022). *Plan de Estudios 2022 Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales*. SEP.
- SEP. (2022). *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de proyectos educativos. Ciclo escolar 2022-2023*. SEP.
- SEP. (2024). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica: Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. SEP.

- SEP/DGPPyEE. (2021). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021*.
 planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf
- Solano, E. (2023). *La Multimodalidad Educativa: Un Escenario posible de Accesibilidad Universal en México*. Red de Investigadores de la Transcomplejidad. <https://doi.org/978-980-7890-28-1>
- Souza, S. (2006). Inclusión, ¿para qué? *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2(2), 351-359.
<https://doi.org/1794-9998>
- Tinajero-Palacios, A. (2023). La diversidad en la diversidad. Retos actuales de los derechos humanos frente a identidades étnico-colectivas. *DYCS VICTORIA*, 5(2), 56-67.
- Tomasevski, K. (2007). *A Human Rights-Based Approach to EDUCATION FOR ALL*. <http://www.right-to-education.org/node/60>. Tomasevski, K. (2006). The State of the Right to Education Worldwide Free or Fee Global Report. Recuperado de <http://www.right-to-education.org/node/60>. : https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/A%20Human%20Rights-based%20Approach%20to%20Education%20for%20All_0.pdf
- Torres, A. (2023). Hacia una teoría crítica de la inclusión. Una revisión política y filosófica de la noción de otredad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, LIII(2), 15-38.
<https://doi.org/https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.2.553>
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: TODOS Y TODAS SIN EXCEPCIÓN*. UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia Informe sobre inclusión y educación*. UNESCO. <https://doi.org/ED-2021/WS/33>
- UNESCO. (2023). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*.
www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know?hub=70285:
<https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know?hub=70285>
- UNICEF. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*.
www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf:
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Vargas, S. (2022). *Vínculo familia - escuela: clave para una educación de calidad*. ANEP.
- Vergara, M., Olivier, M., y Canto, P. (2025). *Problemas y propuestas educativas. Una mirada desde la investigación*. COMIE.
- Yadarola, M. E. (2007). El Aula Inclusiva, Un espacio educativo para todos. *I Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down* (págs. 17-18). Buenos Aires: Down España.

<https://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/35de40c9313b7c5fb2d20777e7927920b6e93eb0.pdf>

Zambrano, G. K., y Viguera, J. A. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 448-473.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1293>

Anexos

Figura 2. Rúbrica para Evaluar Prácticas Pedagógicas Inclusivas

Sexo:

Edad en años:

Grado escolar que atiende:

Años de experiencia como docente en educación primaria:

Mayor grado académico con que cuenta:

Dimensión	Criterios	Nivel 1 (Bajo)	Nivel 2 (Intermedio)	Nivel 3 (Alto)
Diagnóstico Grupal	Realiza un diagnóstico que le permite identificar las fortalezas y necesidades de su grupo.	No cuenta con un Diagnóstico Grupal.	El Diagnóstico Grupal no posee la información necesaria para detectar fortalezas y necesidades.	Cuenta con Diagnóstico grupal completo donde identifica fortalezas y necesidades de su grupo.
Planificación de la enseñanza	Diseña actividades considerando la diversidad del grupo.	No se adapta a actividades	Adapta algunas actividades según las necesidades del grupo.	Diseña actividades variadas y flexibles para todos los estudiantes.
Estrategias didácticas	Aplica estrategias inclusivas (aprendizaje cooperativo, enseñanza diferenciada, apoyos visuales, etc.)	No utiliza estrategias inclusivas	Usa estrategias inclusivas ocasionalmente	Aplica estrategias variadas y sistemáticas para atender la diversidad.
Evaluación	Usa instrumentos de evaluación diversos y flexibles	Utiliza solo una forma de evaluación (exámenes escritos)	Usa diferentes formas de evaluación, pero no siempre ajustadas a las necesidades de los estudiantes.	Aplicación evaluaciones flexibles y adecuadas a las características de cada estudiante
Ambiente de aula	Fomentar un clima de respeto, equidad y participación.	No promueve la participación de todos los estudiantes.	Promueve la participación de algunos estudiantes, pero no de todos.	Crea un ambiente donde todos los estudiantes se sientan valorados y participantes activamente.
Formación Docente	Realiza cursos, talleres o diplomados que le permitan mejorar y actualizar su práctica docente.	No busca oportunidades de formación continua.	Poca participación en desarrollo profesional.	Participa activamente en actividades de desarrollo profesional.
Colaboración y trabajo con familias	Involucra a las familias en el proceso educativo.	No se mantiene comunicación con las familias.	Se comunica ocasionalmente con las familias, pero sin estrategias específicas.	Trabaja activamente con las familias para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

Figura 3. Cuestionario a planta docente y directivos.

Educación Inclusiva

Por medio del presente, se informa que las respuestas proporcionadas en el cuestionario aplicado forman parte de una investigación educativa titulada "PROPUESTA DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS DESDE EL QUEHACER DOCENTE a partir de un caso de estudio". Esta investigación tiene como objetivo identificar prácticas, percepciones y desafíos que enfrentan los docentes en contextos de inclusión educativa, el cuestionario recaba información de carácter cualitativo relacionada con experiencias, opiniones, estrategias y retos profesionales asociados al quehacer docente en el marco de la inclusión educativa. No se recogen datos personales identificables (como nombre, CURP o RFC), lo cual garantiza el anonimato del participante. Las respuestas serán analizadas exclusivamente con fines académicos y de mejora educativa, pudiendo formar parte de reportes, artículos o presentaciones, siempre bajo un enfoque de uso responsable y no individualizado.

1. Función *

Marca solo un óvalo.

- Docente
 Directivo
 Administrativo

2. Años de servicio *

Marca solo un óvalo.

- 1-5
 6-10
 11-15
 más de 15 años

3. ¿Cuál crees que es el objetivo principal de la educación inclusiva? *

Marca solo un óvalo.

- a) Integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales
 b) Adaptar el currículo solo para estudiantes con discapacidad
 c) Garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes
 d) Evitar el retraso del aprendizaje grupal

4. ¿Cuál considera de las siguientes prácticas es más representativa de un enfoque inclusivo? *

Marca solo un óvalo.

- a) Exámenes estandarizados
 b) Educación personalizada basada en necesidades
 c) Agrupar estudiantes por nivel académico
 d) Enseñanza frontal únicamente por el docente

5. ¿Conoce la existencia de leyes nacionales que promuevan la educación inclusiva? *

Marca solo un óvalo.

- a) Sí
 b) No
 c) He escuchado de ellas, pero no las he leído.

6. ¿Cuál de los siguientes documentos establece de manera clara el derecho a una educación inclusiva en México? *

Marca solo un óvalo.

- a) El Plan Nacional de Desarrollo Educativo 2018-2024
 b) La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad
 c) El Reglamento Interno de la SEP
 d) El Código Civil Federal

7. Según el marco legal mexicano sobre inclusión educativa, ¿cuál de las siguientes acciones refleja una obligación del docente en contexto inclusivos?

Marca solo un óvalo.

- a. Seleccionar en cada aula a los estudiantes que mejor se adapten al ritmo de cada docente.
- b. Aplicar un mismo método de enseñanza para garantizar la equidad.
- c. Realizar adecuaciones curriculares y brindar apoyos específicos según las necesidades del estudiante.
- d. Solicitar la reubicación de estudiantes con discapacidad, conforme a las habilidades del maestro/a.

8. En una escala del 1 al 5, ¿qué tanto considera que está familiarizado(a) con los derechos de los estudiantes en situación de discapacidad?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Nada familiarizado: Muy familiarizado

9. ¿Utiliza materiales adaptados (visual, auditivo, manipulativo) para atender la diversidad de su grupo? *

Marca solo un óvalo.

Nunca Siempre

10. ¿Con qué frecuencia tiene acceso a recursos o apoyos institucionales para diseñar o adaptar material didáctico inclusivo? *

Marca solo un óvalo.

Nunca Frecuentemente

11. ¿Según usted, cuál de las siguientes opciones describe mejor el significado de "adaptabilidad" en el contexto educativo?

Marca solo un óvalo.

- a) La capacidad del docente para aplicar métodos de enseñanza que lleva tiempo replicando.
- b) La habilidad del docente para ajustarse a nuevas situaciones, necesidades de los estudiantes y cambios en el entorno educativo.
- c) La disposición del docente para seguir indicaciones de sus superiores.
- d) La facilidad del docente para cambiar de institución cuando lo considera necesario.

12. ¿Qué tan frecuentemente emplea metodologías activas (aprendizaje cooperativo, proyectos, estaciones de trabajo)? *

Marca solo un óvalo.

Nunca Frecuentemente

13. ¿Adapta sus estrategias de enseñanza para estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje? *

Marca solo un óvalo.

- a) Sí, regularmente
- b) Solo cuando se me solicita
- c) No lo considero necesario
- d) No sé cómo hacerlo

14. En un aula inclusiva, ¿cómo considera usted que puede el docente favorecer la participación de todos los estudiantes? *

Marca solo un óvalo.

- a) Permitirse interactuar únicamente con los alumnos que siguen instrucciones al pie de la letra.
- b) Fomentar el trabajo individual para que cada quien avance a su ritmo
- c) Promover actividades cooperativas y asignar roles diversos para que todos puedan participar según sus habilidades.
- d) Establecer normas estrictas para mantener el orden.

15. ¿Aplica evaluaciones diferenciadas según las necesidades del estudiante? *

Marca solo un óvalo.

- a) Sí
 b) No
 c) Solo en casos extremos
 d) No estoy seguro(a) de cómo hacerlo.

16. ¿Qué tan de acuerdo está con la siguiente afirmación?: "La evaluación debe centrarse en el progreso individual y no solo en los resultados estandarizados."

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

17. Desde un enfoque inclusivo, ¿qué caracteriza una evaluación adecuada dentro del aula? *

Marca solo un óvalo.

- a) Aplicar las mismas pruebas y criterios a todos para fomentar la competencia.
 b) Evaluar únicamente los contenidos memorísticos del currículo.
 c) Ajustar los instrumentos y criterios de evaluación según las necesidades de cada estudiante.
 d) Evitar evaluar a los estudiantes con discapacidad para no hacerlos sentir incómodos.

18. ¿Considera que su rol como docente influye directamente en la inclusión de los estudiantes?

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
No influye	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Influye en gran medida

19. ¿Ha recibido capacitación en educación inclusiva en los últimos dos años? *

Marca solo un óvalo.

- a) Sí
 b) No
 c) Parcialmente

20. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones refleja una actitud coherente con el rol del docente en un aula inclusiva?

Marca solo un óvalo.

- a) Mi función principal es impartir contenidos.
 b) El rol del docente en inclusión es colaborar con otros profesionales y ajustar su práctica según las necesidades del alumnado.
 c) El rol del docente es centrarse en los estudiantes para elevar el nivel del grupo.
 d) Mi responsabilidad termina al entregar la planeación, sin necesidad de adaptarla.

21. ¿Qué acción demuestra que el docente está asumiendo activamente su rol en la creación de un entorno inclusivo? *

Marca solo un óvalo.

- a) Esperar indicaciones del equipo de USAER antes de hacer cualquier ajuste.
 b) Planear actividades con distintos niveles de complejidad para permitir que todos participen desde sus habilidades.
 c) Replicar las clases de ciclos escolares pasados.
 d) Delegar en el personal de apoyo todas las tareas relacionadas con estudiantes con NEE.

22. ¿Qué tan importante considera la participación de las familias en el proceso de inclusión? *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Fundamental

23. ¿Suele tener comunicación regular con las familias para favorecer el proceso inclusivo de sus hijos?
Marca solo un óvalo.

Nunca 1 2 3 4 5 Siempre

24. ¿Cuál es el papel de la familia en el proceso de educación inclusiva, según el enfoque actual?

- a) Vigilar que sus hijos cumplan con las tareas escolares.
- b) Participar activamente en la toma de decisiones y colaborar con la escuela en el desarrollo del aprendizaje del niño.
- c) Sustituir al docente en casa cuando el niño tenga dificultades.
- d) Supervisar solamente el comportamiento del niño fuera del aula.

25. ¿Cuál de estas prácticas mejora la relación entre escuela y familia desde un enfoque inclusivo?

Marca solo un óvalo.

- a) Entregar reportes trimestrales sin retroalimentación.
- b) Utilizar formatos estandarizados de comunicación sin considerar el contexto familiar.
- c) Crear espacios de diálogo donde la familia pueda expresar preocupaciones y aportar sugerencias.
- d) Limitar la comunicación con la familia a mensajes por escrito.

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

Nota: Elaboración propia.

Figura 4. Rúbrica para Evaluar Prácticas Pedagógicas Inclusivas

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS SOBRE SU ROL EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Instrucciones: Marca la opción que más se acerque a su experiencia. (Siempre / Casi siempre / Algunas veces / Nunca)

Grado del alumno/ a: _____

Último grado de estudios del padre/ madre o tutor: _____

Ocupación: _____

	Siempre	Casi siempre	Algunas Veces	Nunca
¿Participa en reuniones escolares para conocer el progreso de su hijo/a?				
¿Se involucra en actividades escolares como festivales, talleres o reuniones?				
¿Apoya a su hijo/a con sus tareas escolares?				
¿Refuerza los temas en casa?				
¿Se comunica con el docente cuando hay dificultades en el aprendizaje?				
¿Promueve en casa valores como el respeto a la diversidad, la empatía y la colaboración?				
¿Considera que su entorno familiar favorece el autoestima y confianza de su hijo/a?				
¿Ha asistido a charlas, talleres o pláticas sobre inclusión educativa?				
¿Conversa con su hijo/a sobre la importancia de convivir con personas diferentes a él/ella?				
¿Cree que su participación tiene un impacto positivo en el desempeño escolar de su hijo/a?				
¿Le gustaría recibir más información o herramientas para apoyar la educación de su hijo/a?				
¿Se siente parte de la comunidad educativa de la escuela?				

Nota: Elaboración propia.