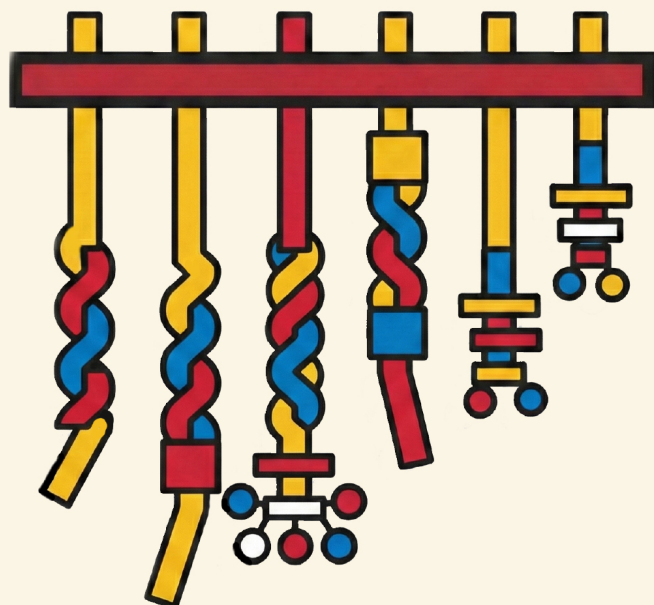
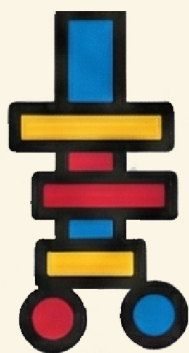


Telares pedagógicos de la práctica docente:

Hacia la transformación de
problemas socioeducativos



Edith Castañeda Mendoza
Coordinadora



Telares pedagógicos de la práctica docente:

Hacia la transformación de problemas socioeducativos

Edith Castañeda Mendoza

Coordinadora

Edición a cargo de:

Juan de Dios Escalante Rodríguez



COMITÉ CIENTÍFICO Y EDITORIAL

Mauricio Beuchot Puente, Investigador Emerito SECIHTI, IFIL- UNAM, México.

Mario Magallón Anaya, Investigador CIALC-UNAM, México.

Stefano Santasilia, Universita Pegaso, Italia.

Juan de Dios Escalante Rodríguez, Afrouniversidad Politécnica Intercultural de Oaxaca, México.

Miguel Gallegos, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Carmen Burgos, Universidad Atacama, Chile.

Eduardo Macipe Flechas, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

Título:

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

Coordinadora;

Edith Castañeda Mendoza

Primera edición 2025, Ciudad de México

Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Editorial Interpec

ISBN: 978-607-69396-1-1

352 páginas.

13.97 x 21.59

370-Educación

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

<https://doi.org/10.32870/telarpedagogico>

Esta obra fue dictaminada por pares a doble ciego.

Todos los miembros dictaminadores de este libro pertenecen al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII); Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Si requiere informes específicos visitar la página: [www.editorialinterpec.org /comite-cientifico-y-dictaminatoria](http://www.editorialinterpec.org/comite-cientifico-y-dictaminatoria)

Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Rector: Heladio Reyes Cruz

Coordinación de investigación: Noé Carmona Álvares

Encargada de proyecto editorial: Ivette Salinas Carranza

Directora administrativa: Eliveth Avigail López

www.afrouniversidad.mx/

Interpec, A.C.

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Responsable editorial: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Edith Castañeda Mendoza

www.editorialinterpec.org

CAPÍTULO 9

LA DETECCIÓN DE LAS BARRERAS DE APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN, UN DESAFÍO ESCOLAR

Murguía Collazo Gabriela Danely

<https://orcid.org/0009-0003-4064-5102>

Ceballos Macías Denisse Alejandra

<https://orcid.org/orcid=0009-0005-6221-7437>

Vázquez Paulino Minerva

<https://orcid.org/0009-0007-3819-564X>

Dedicatorias

A nuestra asesora, compañeras y familias, por su apoyo, comprensión y aliento constante durante esta desafiante etapa de formación doctoral.

Resumen

El presente documento tuvo como propósito disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) identificadas en el grupo de 2°A. La inclusión educativa constituye un pilar fundamental para garantizar el derecho a una educación de calidad que promueva la equidad y la participación de todos los estudiantes. Reconociendo que dichas barreras pueden limitar el desarrollo integral y la convivencia escolar. La investigación se sustentó en referentes teóricos como el *Index for Inclusion* de Booth y Ainscow, así como en las aportaciones de Covarrubias, Bruner, Vigotsky, Echeita, Arnaiz Sánchez y Freire, cuyas perspectivas contribuyeron a la construcción de una propuesta de intervención educativa orientada a fortalecer la inclusión.

A partir de la aplicación de evaluaciones diagnósticas al inicio del ciclo escolar 2025-2026, se identificaron áreas de oportunidad relacionadas con la lectoescritura, el pensamiento lógico-matemático y las interacciones sociales. La metodología empleada fue de enfoque cualitativo e hipotético-deductivo, utilizando entrevistas, formularios, encuestas y observaciones para recabar información relevante sobre el contexto del alumnado y sus familias.

Los resultados obtenidos evidencian que la implementación de estrategias colaborativas, el uso de recursos tecnológicos y la promoción de la empatía favorecieron la participación activa y el aprendizaje significativo. De esta manera, se logró reducir las BAP y fomentar una cultura escolar más inclusiva, participativa y solidaria, centrada en el respeto, la cooperación y la equidad entre los estudiantes.

Palabras clave

Aprendizaje, inclusión educativa, inclusión escolar, participación del estudiante, escuela inclusiva.

INTRODUCCIÓN

El estudio que se presenta en el ámbito educativo busca la visibilización de la detección temprana de las BAP en estudiantes de educación básica para maximizar el aprendizaje y la inclusión educativa dentro del ámbito escolar. La problemática de esta investigación partió de las diversas dificultades que enfrentan los alumnos de educación primaria para integrarse en las dinámicas dentro y fuera del aula, debido a factores sociales, pedagógicos, emocionales y contextuales que limitan sus oportunidades de aprender y desarrollarse holísticamente. A partir de ello, surge la pregunta de investigación: ¿Cuál es el impacto de las barreras de aprendizaje y la participación en la inclusión educativa?

Partimos de la hipótesis que afirma que la detección y tratamiento en el aula de las BAP favorece la participación de los estudiantes de educación básica impactando en sus aprendizajes, dinámicas inclusivas y su desarrollo holístico. La relevancia científica de esta investigación es que las barreras de aprendizaje son prioritarias para garantizar la equidad y la participación efectiva de todos los estudiantes, independientemente de sus características o condiciones. El abordaje de las BAP permite transformar las prácticas pedagógicas tradicionales en propuestas innovadoras que integren estrategias de inclusión educativa, apoyadas en el uso de la tecnología y metodologías flexibles, representa una aportación novedosa que documenta un proceso aplicado en un grupo de segundo de primaria, ofreciendo evidencias sobre cómo la identificación y atención de barreras de aprendizaje pueden mejorar el acceso, la participación y la calidad educativa.

De tal suerte que el objetivo general de esta investigación fue analizar las BAP como factores que inciden en la inclusión educativa, con el fin de proponer estrategias didácticas que favorezcan entornos equitativos, empáticos y respetuosos.

La estructura de este capítulo se organiza en tres apartados: en primer lugar, se expone el marco conceptual y teórico que sustenta la inclusión educativa; en segundo, se presentan los resultados del diagnóstico y las estrategias aplicadas en el grupo de segundo grupo "A"; y finalmente, se discuten los hallazgos más relevantes y su relación con los objetivos e hipótesis planteados. Entre los principales logros alcanzados destacan la sensibilización docente hacia la diversidad, la implementación de prácticas más flexibles e inclusivas y la generación de un entorno educativo que promueve la participación activa de todos los estudiantes.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Las Barreras de Aprendizaje y la Participación, el papel de docente y la escuela

Los estudiantes con los que se trabajó, se encuentran cursando el segundo grado de educación primaria en Encarnación de Díaz, Jalisco, México. De acuerdo con la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, se viven en la etapa preoperacional, abarca de los 2 hasta los 7 años de edad, aprenden cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales para representar objetos y situaciones.

En esta etapa, se desarrolla el pensamiento egocéntrico, creen que los objetos inanimados tienen las mismas percepciones que ellos, por lo que tienden a creer que los objetos inanimados tienen las mismas percepciones que ellos, como ver, oír o sentir.

Reconocer estas características resulta fundamental para identificar sus Aptitudes Básicas para el Pensamiento (ABP), ya que permite adaptar las estrategias pedagógicas a su nivel de desarrollo. Por ejemplo, a medida que avanzan dentro de esta etapa, los niños comienzan a desarrollar nociones como la conservación (entender que la cantidad de un objeto no cambia aunque su forma sí lo haga)

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

y la reversibilidad del pensamiento (capacidad para entender una acción en ambos sentidos). Estos logros cognitivos son esenciales para diseñar actividades que favorezcan la inclusión, al permitir una atención más personalizada que respete el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante, fortaleciendo así su participación activa en el aula. Desarrollan la capacidad para entender que la cantidad no cambia cuando la forma cambia. Otro logro de esta etapa es poder realizar operaciones o pensamientos de forma inversa. (Piaget, 2000) La referencia principal es la obra del psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980).

En la actualidad, el acto educativo para concebirse como agente revolucionario y de transformación social del docente es que "(...) deben tomar un papel consciente en la modificación de las circunstancias de sus estudiantes y la comunidad; de las actividades sociales (...)" (Castañeda y Pereira, 2024, p. 19). Al respecto la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva es una iniciativa lógica de exclusión social y educativa que ha prevalecido durante décadas, que busca garantizar el derecho a una educación, partiendo de la premisa que a nadie se le debe excluir del ejercicio de este derecho, pues se considera como necesario para el bienestar de las personas y de la sociedad en su conjunto. Esa es la encomienda otorgada al Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán.

La presente Estrategia busca justicia social, a partir de disminuir las distintas Barreras para el Aprendizaje y la Participación, reconociendo que la educación debe garantizarse con base en las necesidades diferenciadas y reconociendo los contextos locales y regionales en la prestación de los servicios educativos. Por ello, se definen acciones a implementar en el ámbito federal, estatal, escolar, comunitario y familiar para que, con realismo y corresponsabilidad, se avance en esa dirección, basado en el actuar del Estado en el análisis de las políticas, la normatividad y los programas ya existentes. Asimismo, le otorga un peso muy especial a la articulación entre

niveles, modalidades y servicios, así como a la suma de esfuerzos de los distintos actores públicos, privados, sociales y comunitarios relacionados con la educación.

El objetivo es convertir progresivamente el actual Sistema Educativo Nacional caracterizado por ser estandarizado, centralizado, poco flexible, inequitativo y fragmentado, en un sistema inclusivo, flexible y pertinente que favorezca el acceso, avance, permanencia, aprendizaje, participación y conclusión de los estudios de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en todo el país, en su amplia diversidad, en igualdad de condiciones y oportunidades. (ENEI, 2019, p. 5).

Es un “principio que defiende la incorporación plena de todas las personas a la comunidad educativa, en particular de aquellas que, por razones de identidad, discapacidad, condiciones socioeconómicas u otra condición, permanecen excluidos del sistema educativo.” Estrategia Nacional de Educación Inclusiva” (ENEI, 2019, p. 77).

El proceso en el cual un sistema escolar y las aulas se transforman gradualmente en espacios inclusivos, fortalece la diversidad y promueve el aprendizaje de todos los alumnos minimizando las BAP para facilitar la participación y para que sean capaces de responder a las necesidades individuales de todos los educandos. Teniendo como finalidad

1. Reconocer que todos tienen derecho a una educación de calidad.
2. Avanzar hacia escuelas plurales y diversas en su composición.
3. Atender y dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas de NNA y ajustar las prácticas de las escuelas a su situación, características y realidades.
4. Beneficiarse de una educación inclusiva no sólo para “aprender a aprender” y “aprender a hacer”, sino también y, sobre todo, para “aprender a ser” y “aprender a convivir”. (SEP, 2022, pp. 20-21).

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

Las primeras referencias históricas que se tienen sobre las Barreras, comienzan con el Médico y Pedagogo Jean Itard (1801) considerado el padre de la educación inclusiva, escribió sus memorias en un informe sobre el estado físico y moral de Víctor de l'Aveyron. Narra cómo encontró a este ser humano en estado salvaje y parecía haber vivido aislado de la sociedad, creando para él un programa educativo centrado en el desarrollo del lenguaje, la socialización y el aprendizaje de habilidades básicas. Aunque la importancia de su estudio, no radicó en éxito de su educación, sino en el hecho de que, desde el siglo XVII, se consideró que las personas con algún tipo de discapacidad son educables, por ello dedujo lo siguiente:

Que el hombre es inferior a muchos animales en el puro estado de naturaleza; estado de incapacidad y de barbarie, que sin fundamento se ha querido pintar de los colores más halagüeños, y en el que el individuo, privado de las facultades características de su especie, arrastra miseramente, sin inteligencia y sin afectos, una vida precaria, reducida a las funciones de la animalidad. Que tanto en el más segregado de los salvajes como en el ciudadano elevado al grado extremo de civilización existe una relación constante entre ideas y necesidades; que la multiplicidad creciente de éstas en los pueblos cultivados tiene que ser considerada como un gran instrumento de desarrollo del espíritu: de manera que puede asentarse la proposición general de que todas las causas accidentales, locales o políticas, tendentes a aumentar o disminuir el acervo de nuestras necesidades contribuyen necesariamente a dilatar o a contraer la esfera de nuestros conocimientos y el dominio de las ciencias, las bellas artes y la industria social.(Itard,1801, pp. 53-54)

Su idea de civilización, que para la época ya integraba a sujetos con discapacidad, exige una reflexión acerca de la relación constante entre ideas y necesidades de ayudar a quienes, hoy, bajo en nombre

de ABP, viven en multiplicidad de experiencias que pueden alejarlos del progreso personal y social. Por ello, la atención a la discapacidad, es un instrumento de desarrollo.

La educación inclusiva se sustenta en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, equidad, atención a la diversidad y accesibilidad universal. Precisa en sus fundamentos del establecimiento de una cultura de inclusión que incorpore a los sistemas educativos aquellas actitudes y valores propios de la atención a la diversidad: respeto y desarrollo de los derechos fundamentales, tolerancia, cultivo de las diferencias y solidaridad. (Ainscow, 2007; Booth; Ainscow, 2000; Echeita, 2008; Eadsne, 2013; López-Torrijo, 2009; Lopez-Torrijo; Carnonell, 2005).

En 1999, Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw (citados por Booth y Ainscow, 2000), publicaron el documento titulado *Index for inclusion* y llega en su versión traducida al castellano en el año 2000. En él se propone que el concepto de necesidades educativas especiales sea sustituido por el término de barreras para el aprendizaje y la participación, ya que la inclusión implica identificar y minimizar esos obstáculos que pueden estar impidiendo el acceso o limitar la participación del alumnado dentro del centro educativo (Booth y Ainscow, 2000).

Las barreras hacen referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna, con mayor frecuencia los educandos que están en una situación de vulnerabilidad. Éstas surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: instalaciones físicas, organización escolar, relación entre las personas, ausencia de los recursos específicos, la implementación de enfoques de enseñanza y evaluación no adecuados a las características, necesidades e intereses de los educandos, entre otros. (DOF, 2018, p. 50)

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

Ignasi Puigdemívol Aiguadé (2009), uno de los principales autores en clasificar a las BAP las divide como: Actitudinales: Cuando un docente no posee conocimientos suficientes para afrontar la educación de un alumno con discapacidad; Metodológicas: son indispensables el trabajo individualizado, por la falta de adecuaciones en los niveles grupales, dificultando la atención de alumnos con discapacidad y Organizativas: Las diferentes formas de agrupar y apoyar al alumnado; Sociales: el papel de las familias no académicas, eliminando prejuicios.

En México, a partir del ciclo escolar 2018-2019, se implementa el Nuevo Modelo Educativo resaltando la equidad, inclusión, barreras para el aprendizaje y la participación; arrojando un documento de la estrategia de equidad e inclusión que clasifica tres tipos de BAP: el actitudinal, pedagógico y de organización. Dichos modelos coinciden determinando los aspectos donde pueden generarse las barreras y los contextos en los que interactúan los alumnos, ya sea escolar, áulico y sociofamiliar. (SEP, 2019)

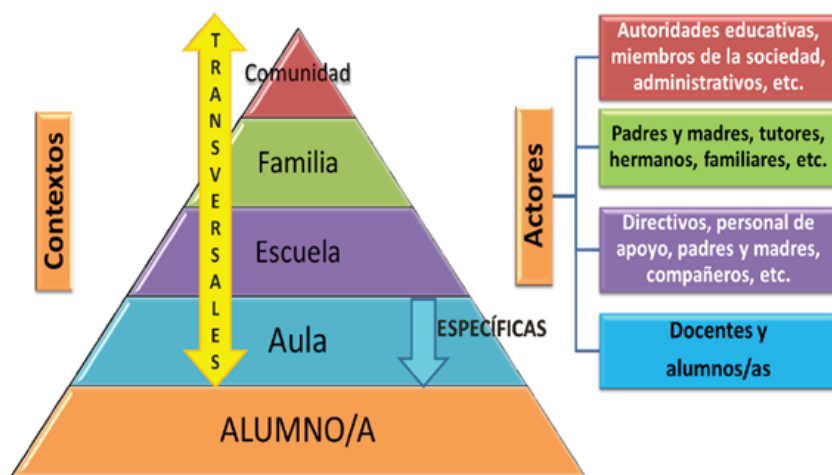
El aula siendo el Primer contexto en el cual se deben identificar las BAP, se conjuntan procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación, interacciones, agrupaciones, colaboración, redes, etc. Reforzando en la escuela con tipo de mecanismos de trabajo colaborativo, dinámica y participación entre autoridades, personal docente y de apoyo, especialistas, padres y madres de familia determinará los procesos de aprendizaje de todo el alumnado, involucrando a la familia como en el contexto en el que se desenvuelve el alumno, influye su participación activa, informada y coordinada siendo la comunidad el entorno social, económico y cultural que rodea el centro escolar, suele estar fuera del alcance de los docentes; se requieren procesos de gestión y vinculación para detectar y disminuir las barreras que puedan generarse en este ámbito.

Pedro Covarrubias Pizarro (2019), clarificó con un gráfico (Figura 1) los tipos de barreras, contextos y actores. Las ubica transversal-

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

mente. Apareciendo en todos los contextos y con los diferentes actores educativos, identificadas con la finalidad de determinar acciones y encargados de disminuirlas. El esquema ayuda a identificarlas y visibilizar que, sí dependen de un contexto y actores en particular, permitirá la planeación de estrategias para minimizarlas.

Figura 1. Tipos de barreras para el aprendizaje y la participación en contextos y actores.



Nota: las barreras pueden ser transversales (en todos los contextos y actores) y/o específicas (identificación concreta plan de acción focalizado).

El concepto barreras para el aprendizaje y la participación está asociado a la atención a la diversidad, donde el alumnado con condiciones asociadas a diferente capacidad (discapacidad o alta capacidad), origen étnico, cultural o social han sido excluidos del currículo homogéneo. Si bien es cierto que la discapacidad está dentro de esta diversidad, la educación inclusiva contempla a un grupo más amplio de alumnas y alumnos que pueden enfrentar obstáculos en los diferentes contextos en los que interactúa y no solo al grupo de alumnos con esa condición. Covarrubias, México (2019, p.4). El concepto general aborda dos procesos indispensables como el aprendizaje y la participación, podría pensarse que ambos coexisten en el proceso

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

educativo, ya que cuando el alumno está en posibilidades de participar, aprende o viceversa. Covarrubias, México (2019, p.7).

El trastorno del espectro autista (TEA) Fue en el año 1943 cuando Leo Kanner, definió como una “condición diferenciada” tras observar a un grupo de niños que compartían una serie de características en común, de forma resumida describió como: grandes dificultades para relacionarse con los demás, ausencia o alteraciones del lenguaje, deseo de mantener el ambiente sin cambios, presencia de temas de interés muy potentes, los categorizó bajo el nombre de Autismo, que años más tarde fue conocido como el Autismo de Kanner o Autismo clásico.

La Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo (AAIDD, antes AAMR) recoge en su 11ª edición (2010) la definición “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (p. 2).

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky, específicamente respecto a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) ayuda al docente a comprender cómo la distancia entre lo que un niño puede hacer solo y lo que puede lograr con ayuda, es decir, inclusión, trabajo en equipo y participación activa, puede servir como una estrategia de enseñanza que ayude a afrontar barreras de aprendizaje al dar las herramientas y la guía necesarias para que el estudiante progrese no sólo, en equipo, como miembro de un grupo colaborativo: el aula, eliminando el apoyo a medida que se vuelve más independiente sin perder el valor de la participación y el trabajo inclusivo.

La teoría sociocultural de Vygotsky, centrada en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), plantea que el aprendizaje ocurre de forma funcional cuando se da en colaboración con otros, mediante la participación activa, la socialización y el trabajo en equipo. Desde esta perspectiva, el andamiaje se convierte en una herramienta pedagógica

esencial para atender las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), al permitir que los docentes proporcionen apoyos con ayuda temporal por parte de compañeros monitores, que se retiran conforme el estudiante tenga independencia. Facilitando la inclusión, promoviendo una evaluación más justa, centrada en el potencial del alumno con apoyo, no solo en lo que puede hacer de forma independiente.

Este enfoque fomenta un aula inclusiva y participativa donde la diversidad es valorada como una área de oportunidad. El andamiaje no sólo proviene del docente, sino también del trabajo colaborativo entre pares, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje es un proceso social. Mediante estrategias como ayudas visuales, simplificación de instrucciones o el uso de la lengua materna, se eliminan barreras que afectan a estudiantes con distintas necesidades. Así, se promueve una práctica docente reflexiva, flexible y centrada en el desarrollo de cada estudiante, garantizando su participación activa y significativa en el proceso educativo.

El concepto de andamiaje fue acuñado por Jerome Bruner (1978) a partir del concepto de Zona de Desarrollo Próximo, de Vigotsky; es una de las aproximaciones didácticas para desarrollar la capacidad autorreguladora de los estudiantes. Haciendo referencia al proceso de control por parte del profesor, de los elementos de la tarea que superan las capacidades del aprendiz. De esta forma, él mismo puede concentrarse en el dominio de los aspectos relevantes de una estrategia o habilidad con cierta rapidez a través de la retroalimentación y apoyo social, en el momento en que ello sea requerido (Schunk, 1997; Chi et al., 1994; Graesser et al., 1997; Graesser, McNamara & VanLehn, 2005; Lepper & Wolverson, 2002; Merrill et al., 1995; Azevedo & Hadwin, 2005).

El diseño de andamiajes, como facilitadores para el desarrollo de habilidades en el proceso de regulación del aprendizaje, se ha vuelto un reto para quienes trabajan las tecnologías de la información aplicadas a la educación debido a que su potencial puede ser

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

usado en el diseño de escenarios computacionales que sirvan de puente entre la autorregulación propiamente dicha y el aprendizaje externamente regulado en ambientes hipermedia y Web (Azevedo, Cromley & Seibert, 2004).

Hadwin y Winne (2001) plantean andamiajes implícitos y explícitos. Los implícitos son herramientas que le ayudan al estudiante a centrar la atención en diferentes aspectos de su estudio sin dirigirse a él de una forma directa; los explícitos se refieren a la inclusión intencional y evidente de herramientas dentro del ambiente computacional, las cuales son usadas por los aprendices a la hora de afrontar la tarea y requieren de su esfuerzo a la hora de alcanzar el dominio de conocimiento.

Azevedo et al., 2008 proponen andamiajes adaptativos y fijos. El adaptativo proporciona a los estudiantes un tutor humano y una meta de aprendizaje global en donde el tutor proporciona ayuda de forma adaptativa en varios aspectos del aprendizaje autorregulado. Por ejemplo, les ayuda a planear diferentes actividades para lograr su aprendizaje, monitorear su comprensión, usar estrategias eficaces para lograr la meta de aprendizaje e, incluso, se ocupa de las dificultades y demandas de la tarea, entre otras. En contraste, en el fijo, los estudiantes tienen la misma meta de aprendizaje global y, adicionalmente, listas de sub-metas y preguntas específicas sobre el dominio de conocimiento que debe tener en cuenta al momento de desarrollar la tarea de aprendizaje. Por otro lado, Vye et al. (1998); Hannafin, Hill y Land (1999) y White, Shimoda & Frederiksen (2000) sugieren andamiajes conceptuales, metacognitivos, procedimentales y estratégicos.

Los conceptuales están diseñados para proporcionar al estudiante orientación sobre el conocimiento que deben tener en cuenta para la solución de un problema. Los metacognitivos ayudan a los aprendices en la regulación de los diferentes procesos asociados con la gestión del aprendizaje. Los procedimentales le ayudan a utilizar

eficazmente los diferentes recursos o herramientas incorporadas en el ambiente para solucionar un problema; y los estratégicos muestran diferentes técnicas relacionadas con la solución de problemas y, finalmente, los andamiajes estratégicos muestran a los estudiantes múltiples alternativas de solución de problemas.

Gran parte de los ambientes hipermedia incluye, por lo general, un número variado de andamiajes diseñados para facilitar al estudiante la comprensión de temas complejos (Lajoie & Azevedo, 2006; Reiser et al., 2001; White et al., 2000). Esta investigación pretende la construcción de un andamiaje mixto que incluya elementos de tipo estratégico, metacognitivo, además de ser de tipo implícito, orientado a generar una dinámica de aprendizaje que lleve al estudiante al logro de metas de dominio de conocimiento y, a su vez, que sea capaz de desarrollar habilidades para alcanzar la autonomía en el aprendizaje.

Psicólogo y filósofo ruso que desarrolló teorías sobre el aprendizaje y el desarrollo cognitivo en los niños. Centraba su enfoque en la inclusión de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Según Vigotsky, la educación inclusiva implica que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o discapacidades, tienen el derecho a una educación de calidad y a participar plenamente en el proceso educativo. Los educadores deben adaptar su enseñanza para satisfacer las necesidades de cada estudiante y crear un ambiente de apoyo y colaboración en el aula, destacando la importancia del diálogo y la interacción social en el aprendizaje.

Enfatizó la importancia de la zona de desarrollo próximo (ZDP) en el aprendizaje. Es el área en la que un estudiante puede aprender con la ayuda de un maestro o un compañero más experimentado, esta interacción entre estudiantes de diferentes habilidades y niveles de experiencia es esencial para el aprendizaje y el desarrollo cognitivo y sostiene que la educación inclusiva es fundamental para el desarrollo de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

o discapacidades y afirma que la inclusión educativa ayuda a fomentar la empatía y el respeto por la diversidad en la sociedad.

En cuanto a la discapacidad, Vigotsky sostiene que el aprendizaje y el desarrollo de las personas con discapacidad no se limitan a la capacidad innata, sino que dependen en gran medida del entorno social y cultural en el que se desenvuelven. Por lo tanto, considera que la educación inclusiva es fundamental para el desarrollo pleno de estas personas proporcionando a los estudiantes con discapacidad las mismas oportunidades de aprendizaje que a los estudiantes sin discapacidad. Adaptando el entorno educativo a las necesidades de cada estudiante, brindándoles las herramientas y recursos necesarios para su desarrollo.

Destacando la importancia de la interacción social en el aprendizaje y desarrollo de las personas con discapacidad. En este sentido, considera que la colaboración entre estudiantes con y sin discapacidad es esencial para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. En definitiva, para Vigotsky la educación inclusiva es clave para el desarrollo pleno de las personas con discapacidad, y esta debe proporcionar un entorno adaptado a sus necesidades y fomentar la interacción social entre todos los estudiantes fomentando una educación de calidad, independientemente de sus habilidades, capacidades o limitaciones.

Abogaba por un enfoque inclusivo que permitiera a los estudiantes con necesidades especiales o discapacidades participar plenamente en el aprendizaje y desarrollar todo su potencial. Para ello, propuso estrategias pedagógicas basadas en la colaboración, el diálogo y la interacción social. Además, de la importancia del entorno social y cultural en el que se desarrolla el aprendizaje, y la necesidad de que los educadores adopten una postura activa y comprometida en la construcción de un ambiente de aprendizaje inclusivo y equitativo.

Gerardo Echeita y Lev Vygotsky son figuras clave en la educa-

ción y el desarrollo cognitivo, que se enfocan en la educación inclusiva, promoviendo un enfoque que aborde las necesidades de los estudiantes más vulnerables, utilizando evidencias para medir resultados educativos destacando la importancia de las interacciones sociales y culturales en el desarrollo cognitivo, sugiriendo que el aprendizaje ocurre en un contexto social y que el lenguaje juega un papel fundamental en este proceso. Ambos enfoques resaltan la interdependencia entre el individuo y su entorno, lo que es esencial para el desarrollo educativo y cognitivo.

Echeita, un camino de la inclusión escolar reconociendo el carácter del estudiantado “socialmente normal” Organizó cinco capítulos, con una secuencia apropiada en su lectura tanto para los directivos y docentes en general, mencionando una nueva perspectiva donde las barreras que hoy muestran algunos alumnos deben ser entendidas como limitaciones institucionales y una guía para la acción destinada a promover una inclusión plena y remover hasta donde sea posible aquellas restricciones.

En el capítulo uno menciona las dimensiones de la calidad de vida de las personas con alguna discapacidad, las que han de guiar sus observaciones, críticas y propuestas. Así pone el eje en la persona antes que en la institución educativa y abre camino a considerar las barreras educativas (las más difíciles de reconocer por su falta de visibilidad) como una limitación de las escuelas antes que de las personas que padecen restricciones.

En el capítulo dos describe las limitaciones o deficiencias advertidas, no podrán ser superadas en un sistema estandarizado, donde currículo, evaluaciones y toda relación docente alumno es considerado la normalización de los estudiantes, los diferentes deben ser tratados en establecimientos especiales, con docentes especiales. El aferrarse a los modelos de años atrás cuando la sociedad ha incorporado otros o nuevos valores. Y eso es lo que ocurre con el sistema educativo, no con los centros de educación especial, que se muestra

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

como señala Echeita, “incapaz de promover el aprendizaje y la participación de todos los alumnos sin recurrir a la exclusión de algunos de ellos” (pp. 71) lo que sin dudas marca la necesidad de revisar las normas y al mismo tiempo las concepciones que han animado hasta la fecha a los funcionarios y decisores políticos.

En el capítulo tres, Echeita señala el camino de la exclusión escolar a la inclusión educativa; mostrándonos cómo son apartados del proceso de escolarización aquellos que tienen discapacidades, los pobres, los migrantes, los castigados por raza o religión. No se trata entonces de integrar, sino de reconocer en el que tiene discapacidades permanentes o circunstanciales, notorias o invisibles, el carácter de distinto y no comparable: esto es los “socialmente normales” no somos mejores sino diferentes, lo que debe abrir camino a la promoción de valores importantes para la sociedad como el respeto a la diversidad y la tolerancia, construyendo un mundo con mayores niveles de igualdad.

En el capítulo cuatro, dedicado a los ámbitos de la intervención educativa, Echeita se dedica a revisar la concepción de las barreras de quienes padecen discapacidades, poniendo éstas en la institución educativa. ¿Cómo pueden hacer las escuelas para detectar y minimizar esas barreras?, Es el interrogante que debe guiar a directivos y docentes. De lo que se trata es de enseñar y aprender en una escuela para todos, que sin dudas no sólo incluye una multiplicidad de interpretaciones, sino de dificultades para llegar a ella. Para ello se necesita alumbrar un nuevo modelo de docente, que reconozca las formas en que se manifiesta la inteligencia, que haga suya las concepciones de calidad de vida para las personas con discapacidad, que adecúe sus métodos de enseñanza y evaluación a las condiciones de sus alumnos y esté dispuesto a participar y colaborar con sus pares, psicopedagogos y familiares para el cumplimiento de sus fines.

El último capítulo, muestra la importancia de los análisis en

los contextos nacionales de la expresión y alcances de la “educación inclusiva”, sus dimensiones y los interrogantes frente a la diversidad interpretativa que plantea la misma, desarrolla el Index for Inclusión o “Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva” que incluye un conjunto de “materiales diseñados para apoyar a los centros educativos en el proceso de avance hacia escuelas más inclusivas...” (p. 155).

Pilar Arnaiz, la educación inclusiva del siglo XXI. Un movimiento inclusivo vigente. El movimiento de la inclusión se pone en marcha a nivel internacional, denominándose así por el mayor significado de acogida y pertenencia que el término “o incluye tiene en inglés comparado on to integrate”. Tras las evidencias constatadas en diferentes investigaciones, la inclusión educativa cuestiona el concepto de necesidades educativas especiales y establece una crítica hacia las prácticas de la educación general, al argumentar que las dificultades que experimentan muchos alumnos en el sistema educativo no se deben a sus propias dificultades, como siempre se venía afirmando, sino que son el resultado de determinadas formas de organizar los centros y de enseñar (Ainscow, Hopkins, Soutworth y West, 2001).

Este cambio de paradigma se plantea con carácter internacional. Cabe destacar, la importante labor que están realizando organismos como la UNICEF y la UNESCO en pro de que la educación llegue a todos los niños y jóvenes en edad escolar, como se puede comprobar en la serie de acciones y reuniones internacionales que han ido convocando para conseguir llamar la atención del mundo a este respecto. Destacamos entre éstas la Convención de los Derechos del Niño, celebrada en Nueva York en 1989; la Conferencia Mundial de Educación para Todos que tuvo lugar en Jomtiem (Tailandia) en 1990; la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales desarrollada en Salamanca en 1994; en el año 2000, la llevada a cabo en Dakar (Senegal) bajo el título de Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos; la Reunión Mundial sobre Educación

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

para Todos que tuvo lugar en Mascate (Omán) en 2014; y, finalmente, el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Incheon (República de Corea) en 2015.

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales promovida en 1994, fue la más decisiva y explícita, contribuyó a impulsar la Educación Inclusiva en todo el mundo. Se reconoció la necesidad y la urgencia de que toda la niñez y juventud, sean cuales fueren sus diversidades y necesidades, tengan acceso y participación plena en los procesos generales de enseñanza aprendizaje en el marco de una escuela y un currículo que reconozca, valore y responda como es preciso a la diferencias personales y sociales.

Se estableció un marco de acción cuyo principio rector expone que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Las escuelas se enfrentan al reto de desarrollar una pedagogía capaz de educar con éxito a todos los niños, incluso a aquellos que sufren discapacidades graves. Plantea que las escuelas deben ser comunidades que acojan a todo el alumnado, tomando en consideración sus necesidades y persiguiendo su participación plena en la educación y en los aprendizajes que los centros escolares están llamados a garantizar. Y, en segundo lugar, por su actualidad y vigencia, el Foro Mundial sobre Educación que dio lugar a la Declaración de Incheon (República de Corea) en cuya agenda, establecida hasta 2030, la educación ocupa un lugar primordial para un desarrollo sostenible, al ser considerada como un factor inclusivo y crucial que promueve la democracia y los derechos humanos, afianza la ciudadanía mundial, la tolerancia, el compromiso cívico y el desarrollo sostenible. “La educación facilita el diálogo intercultural y promueve el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia” (UNESCO, 2016, p.26).

Como la propia declaración indica, la consecución de este obje-

tivo requiere una nueva visión de la educación con carácter humanista que se sustente sobre “los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, sin olvidar, la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas” (p.7). Por ello la educación se considera como un derecho humano y habilitador fundamental, y como un bien público para todos que garantiza el acceso a una educación inclusiva y equitativa, de calidad, gratuita y financiada con fondos públicos, y que dure doce años, de los que al menos nueve deberían ser obligatorios.

Esta defensa de la educación inclusiva está en consonancia con uno de los problemas más importantes con los que actualmente se enfrenta nuestra sociedad: la exclusión social. En los inicios del siglo XXI las desigualdades de naturaleza social, económica y civil son mayores que en cualquier otro período posbélico, incluso mayores que después de las dos últimas guerras mundiales (Barton y Slee, 1999). Los centros educativos no son ajenos a ello, debiendo ser conscientes del papel que pueden llegar a representar en la legitimación de las desigualdades (Connell, 1997).

La inclusión proclama que los educadores no deberían limitar su actitud a las personas con discapacidad, siendo necesario que asuman que éstas pueden progresar puesto que son competentes, inteligentes, potencialmente capaces de expresarse e interactuar. Deben entender que las dificultades para demostrar habilidad no son exclusivamente una muestra de incompetencia intelectual. Generalmente el rendimiento de estas personas depende del contexto, de manera que una persona puede parecer muy incompetente en determinados momentos y, sin embargo, en otras circunstancias mostrar habilidades en otra área.

Ante esta situación, la educación inclusiva se plantea eliminar todas estas formas de opresión y luchar por conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación, en el marco de una sociedad verdaderamente

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

democrática. La educación inclusiva es contraria a la competición y a la selección centrada en modelos de logro individualizado, porque entiende que es una cuestión de derecho, de equidad, de lucha contra la desigualdad. Su fin es que todo ciudadano pueda recibir una educación acorde a sus características que se constituya en la puerta de entrada a la sociedad del conocimiento (Escudero, 2001). Está en contra de la selección, reclamando políticas de igualdad y equidad que hagan posible que la educación llegue a todos. Considera los centros como comunidades escolares inclusivas cuyos objetivos se centran en la responsabilidad social, la ciudadanía activa, la solidaridad y la cooperación, respetando y reconociendo los diversos grupos culturales, como alternativas válidas, no sólo como substratos marginados (Corbett, 1996).

El proyecto de educación inclusiva requiere una visión amplia y un enfoque sistémico, no solo será preciso crear y reforzar centros, docentes y comunidades educativas ampliadas que asuman la inclusión y la realicen en sus respectivos ámbitos, sino que los gobiernos, poderes públicos y administraciones sociales y educativas deberán asumir y llevar a cabo las tareas y las responsabilidades que propiamente les incumben. En este sentido, su liderazgo será clave en: la promoción efectiva de la inclusión, la creación de políticas y condiciones que puedan favorecer, la vigilancia proactiva y efectiva para prevenir o corregir cuando sea necesario la existencia de espacios institucionales y sociales donde pudieran estarse vulnerando los valores y los principios de una sociedad más humana, justa, solidaria y habitable por todos y para todos.

METODOLOGÍA

El supuesto central de esta investigación es que la detección temprana de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) permita diseñar estrategias didácticas más incluyentes, lo cual tiene un

impacto positivo en los procesos de inclusión educativa y en el desarrollo académico de los alumnos con necesidades específicas, particularmente en el aula de 2ºA, de la escuela primaria Gustavo Díaz Ordaz, Turno Matutino, ubicada en la calle Ánimas #10, en la colonia Barrio Alto de la cabecera municipal de Encarnación de Díaz, Jalisco, México. Pertenecen al Sector Educativo 24 y a la Zona Escolar 43. La Clave de Centro de Trabajo es 14EPR1027M.

La investigación se llevó a cabo en un grupo de 11 alumnos de segundo grado de primaria (2ºA), pertenecientes a una institución educativa que enfrenta diversos retos en materia de inclusión. El análisis se centró particularmente en tres casos representativos por la complejidad de sus necesidades educativas: el alumno Alexander, con sospecha de trastorno del espectro autista, la alumna Renata, con debilidad visual, debilidad auditiva y discapacidad intelectual y la alumna Victoria, con discapacidad intelectual.

Este grupo fue seleccionado mediante un muestreo intencional, dado que representa una unidad de análisis clave para estudiar las BAP y su relación con la inclusión educativa. El contexto escolar presenta condiciones que hacen posible observar e intervenir pedagógicamente en situaciones reales de barreras al aprendizaje.

Las categorías analíticas seleccionadas para el estudio se derivaron del análisis preliminar de la problemática detectada y se estructuran en torno a: Inclusión educativa, Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), Estrategias didácticas inclusivas, Desarrollo de la lectoescritura, Nociones matemáticas y cálculo mental, Participación en actividades escolares.

Estas categorías fueron seleccionadas a partir de la revisión teórica (Bisquerra, 2009) y del análisis contextual realizado por Murguía (2023), quienes proponen que dichas dimensiones son claves para diseñar intervenciones pedagógicas que respondan a las necesidades del grupo.

La investigación se orienta desde un enfoque cualitativo, donde

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

los docentes investigadores qué realizan este estudio se interesan por comprender e interpretar la realidad educativa desde la perspectiva de los actores involucrados, centrándose en lo particular e individual (Bisquerra, 2009). Al respecto, Castañeda et al., promueve el desarrollo de habilidades investigativas en los docentes para impactar en el rendimiento de los alumnos. Para ello se refiere a la “revalorización del magisterio” considerados como intelectuales transformativos, asumiendo que su papel en la enseñanza no se reduce al adiestramiento de habilidades prácticas, por el contrario es un ejercicio de adiestramiento para sociedad libre, democrática y la aplicación del conocimiento científico por los niños y jóvenes de manera gradual. (Castañeda, et al., 2025, p. 76)

El método empleado es el hipotético-deductivo, que parte de un supuesto que se contrasta con la observación empírica, y se busca validar dicho supuesto mediante el análisis sistemático de la información recabada, con el objetivo de garantizar la validez, confiabilidad del estudio, y contrastar la información se aplicaron y combinaron las siguientes técnicas de recolección de datos: entrevistas cualitativas y encuestas a padres de familia para obtener información relevante sobre el entorno familiar, las necesidades educativas y los avances de los estudiantes y formularios aplicados al personal docente: para evaluar la percepción de los maestros sobre las barreras detectadas.

Las evaluaciones diagnósticas ayudaron a identificar las principales dificultades en lectoescritura, matemáticas y participación. Estas técnicas se justifican por su capacidad para recoger información contextualizada, que permite comprender los factores que afectan la inclusión de los alumnos y enriquecer el análisis desde distintas perspectivas, fortaleciendo la interpretación de los resultados, permitiendo detectar patrones comunes y diferencias significativas entre las percepciones y realidades de los participantes, y contribuyó al diseño de una propuesta educativa más sólida, creativa e inclusiva.

RESULTADOS

La investigación realizada permitió observar una minimización significativa de las BAP en los 11 alumnos que conformaron el grupo de estudiantes de educación básica investigados, de los cuales, 8 alumnos lograron consolidar la lectoescritura, 2 están en el nivel silábico y uno en Presilábico, 6 realizan sumas de hasta 3 dígitos y restas con transformación, a los alumnos les agrada participar en actividades artísticas y culturales y el resto del grupo los incluyen, aceptan, ayudan y motivan cuando están en sus equipos o son compañeros de mesa, gracias a las diversas pláticas y videos de concientización; en cuanto a los 3 casos más alarmantes Alexander (sus papás atendieron la solicitud de un diagnóstico neurológico, confirmando Trastorno Autista 1.er grado) Renata (Sus papás atendieron la solicitud de examen de la vista y posterior aplicación de lentes para corrección de estrabismo y audiometría con resultado a posterior adaptación de aparato auditivo amplificador del sonido) Victoria (no hay apoyo de parte de la madre de familia para un estudio neurológico, sólo acude con una maestra a un club de tareas en horario extraescolar). Reduciendo situaciones de exclusión, discriminación, rechazo, individualismo, falta de apoyo o limitaciones en el acceso al conocimiento y al aprendizaje. Se logró una participación activa de los estudiantes en actividades relacionadas con su contexto escolar, familiar y social.

En cuanto a los docentes, se encontró en desconocimiento, confusión y aceptación de la falta de capacitación ante terminología actual, estrategias de detección y actuación ante alumnos con BAP.

El propósito de la presente propuesta se cumplió, ya que favoreció a la inclusión y a mejorar los aspectos de lectoescritura y nociones matemáticas en el resto del grupo, se contó con la disposición y participación activa de padres de familia, de docentes y el directivo de la escuela para contestar las encuestas y formularios; también se tuvo el interés, la solidaridad y aceptación de los alumnos del grupo

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

para la realización de las actividades. Y así alcanzar la inclusión de todos los alumnos, disminuyendo las BAP que inicialmente se detectaron y se trabajó para disminuirlas.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación revelan la persistencia de diversas barreras para el aprendizaje y la participación dentro del entorno educativo, tanto a nivel institucional como en las prácticas pedagógicas cotidianas. Estas barreras se manifiestan en forma de actitudes excluyentes, metodologías rígidas, falta de recursos y escasa formación docente en atención a la diversidad.

Booth y Ainscow (2002), conceptualizan las barreras como obstáculos que limitan el acceso, la presencia, el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, especialmente de aquellos en situación de vulnerabilidad, coincidiendo en que dichas barreras no sólo son físicas o materiales, sino también culturales y actitudinales.

Asimismo, los resultados muestran similitud con los hallazgos de Echeita (2013), quien destaca la necesidad de transitar desde un modelo de integración hacia uno de inclusión plena, lo que implica repensar el currículo, la evaluación y las estrategias de enseñanza desde un enfoque centrado en la equidad y la justicia educativa. Esta investigación aporta evidencia concreta del impacto de la participación activa de las familias como factor mitigador de las barreras, lo cual sugiere una línea de análisis que podría ser ampliada en futuras investigaciones. Al respecto Castañeda y Ortega sostienen que: “el maestro y la maestra, son propuestos como investigadores e investigadoras de su práctica profesional para atender, resarcir, disminuir o eliminar problemáticas diversas diagnosticadas con rigor científico” (2024, p. 20).

Si bien los resultados coinciden en gran medida con la litera-

tura especializada, se identifican también aspectos novedosos, como la influencia de las dinámicas escolares informales (por ejemplo, los recreos, la asignación de roles en grupo, entre otros) en la reproducción de prácticas excluyentes. Estos hallazgos podrían constituirse en una base sólida para la generación de nuevas investigaciones orientadas a explorar estrategias para transformar dichas dinámicas desde una perspectiva inclusiva.

Paulo Freire destacado pedagogo y filósofo brasileño, reconocido mundialmente por su enfoque crítico de la educación y su lucha por la justicia social. Su obra más influyente, *Pedagogía del oprimido* (1970), propone una educación dialógica y liberadora, en la que los estudiantes no son receptores pasivos de conocimiento, sino sujetos activos en la construcción de su realidad.

Freire desarrolló el concepto de “concientización”, que implica tomar conciencia crítica de las condiciones sociales, políticas y económicas que afectan la vida de las personas, especialmente de los sectores marginados. Su método fue ampliamente utilizado en campañas de alfabetización en América Latina y otras regiones del mundo.

Su legado perdura como una inspiración para educadores comprometidos con el cambio social, la equidad y la transformación de la educación como herramienta de emancipación. Paulo Freire (1984, P.49) La importancia de leer y el proceso de liberación nos señala que la actitud crítica en el estudio es la misma que es preciso adoptar frente al mundo, la realidad. La existencia. Una actitud de adentramiento con la cual se va alcanzando la razón de ser de los hechos cada vez más lúcidamente.

Una de sus conclusiones en cuanto a la importancia del acto de leer, implica siempre la percepción crítica, interpretación y reescritura de lo leído. Las barreras de aprendizaje y participación son obstáculos que impiden o dificultan que todos los estudiantes accedan, participen plenamente y progresen en los procesos educativos.

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

Este concepto es central en el enfoque de la educación inclusiva desarrollado por Tony Booth y Mel Ainscow, especialmente en el marco del Índice de inclusión.

CONCLUSIONES

Es fundamental aplicar evaluaciones diagnósticas completas, mantener un diálogo constante con las familias, considerar los enfoques pedagógicos actuales, usar materiales innovadores, hacer ajustes según las necesidades de cada alumno y ofrecer retroalimentación efectiva para mejorar la calidad educativa.

Las Barreras de Aprendizaje y Participación no se encuentran únicamente en el aula, sino que son el reflejo de una estructura educativa que aún no ha logrado internalizar plenamente los principios de la educación inclusiva. Por ello, se requiere un enfoque integral que involucre a toda la comunidad educativa: docentes, estudiantes, familias, equipos de apoyo y autoridades.

Es importante brindar atención a la detección de BAP en cada grupo que se atienda, con la finalidad de aumentar la inclusión de la totalidad del grupo en las actividades, dándole atención al rezago y en consecuencia mejorar la calidad educativa.

En un futuro podrían mejorarse las técnicas de aplicación con actividades motivantes e interactivas, sobre todo mediante el uso de plataformas digitales y el uso de dispositivos móviles. Es necesario investigar y aplicar diagnósticos funcionales para conocer y poder aplicar técnicas que abonen a alcanzar el logro de los aprendizajes y comprender por qué no todos los alumnos aprenden de la misma manera, ni al mismo ritmo, qué barreras presentan y cómo tratar de minimizarlas. Realizar una investigación sobre cómo apoyar y atender a cada BAP, resultaría muy interesante, ya que el campo de acción y detección, ha aumentado constantemente al pasar de cada ciclo escolar.

Las evaluaciones deben ser formativas, que retroalimenten el aprendizaje y posibiliten la autorregulación y progresión de aprendizajes según sus necesidades y posibilidades. Una gran ventaja posee la escuela al contar con el equipo de USAER, en el caso de quienes no tienen este apoyo pueden consultar los diversos materiales de reciente creación, donde se encuentran orientaciones para realizar la detección de la barrera que presenta cada alumno, mantener comunicación con los padres de familia e indagar situaciones especiales a partir de su nacimiento y el desarrollo de su educación formal, teniendo dichas bases para realizar los ajustes razonables de acuerdo con los requerimientos de cada alumno.

REFERENCIAS

- AAIDD (2011). *Discapacidad Intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo Social*. Madrid: Alianza Editorial
- Ainscow, M. (2007). *La educación inclusiva: Guía para la educación del siglo XXI*. Narcea Ediciones.
- Arias, F. (2006). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (5.ª ed.). Episteme. <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2012/01/objetivo-general-y-especificos-segun.html>
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. (2022, 22 de diciembre). Definición de discapacidad intelectual. <https://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especiales/equipo-de-psiquicos/discapacidad-intelectualp/definicion-de-discapacidad-intelectual/>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos. Centro de Estudios en Educación Inclusiva.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Las barreras al aprendizaje y la participación. Centro de Estudios en Educación Inclusiva.
- Castañeda, E., & Pereira, S. (2024). Docentes investigadores. En Casta-

Telares pedagógicos de la práctica docente: Hacia la transformación de problemas socioeducativos

- ñeda E. et. al. (Coord.), *Docentes que investigan, transforman y reflexionan la educación en estudios de licenciatura y posgrado*. Ciudad de México: Interpec. Obtenido de <https://www.editorialinterpec.org/wp-content/uploads/2024/05/Cap.-1.-Docentes-investigadores.pdf>
- Castañeda, E., & Camacho, O. (2024). Prácticas profesionales, inducción a la investigación. En Meza A. (Coord.), *Prácticas profesionales. Gestión, preparación y ejecución*. Ciudad de México: Dirección General de Educación Normal, Textos Normalistas Mexiquenses. Obtenido de https://comunicacion-cientifica.com/bnm/public/libros/libro_5.pdf
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva, [Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Editores, 1972]. p. 49
- Meza, A., Castañeda, E., et al. (2024). Las habilidades investigativas de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria. En J. Consuelo, & M. Honorato, *Las habilidades investigativas de los docentes en formación al servicio de la educación obligatoria*. Ciudad de México: Mc Graw Hill. Obtenido de <https://relen.redesla.la/biblioteca/Libroimpreso.html>
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2018, 3 de agosto). Acuerdo número 12/08/18. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018&print=true
- EADSNE. (2013). Educación inclusiva en Europa: Desarrollos y desafíos. European Agency for Development in Special Needs Education.
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea Ediciones.
- Echeita, G. (2008). La educación inclusiva. Narcea Ediciones.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

- Kanner, L. (1943). [Artículo sobre autismo]. Recuperado el 22 de diciembre de 2022 de <https://www.espacioautismo.com/leo-kanner-y-autismo/>
- López-Torrijo, M. (2009). La educación inclusiva. Editorial Síntesis.
- López-Torrijo, M., & Carbonell, J. (2005). Educación inclusiva: Perspectivas y desafíos. Editorial Síntesis.
- López-Torrijo, M., García-García, F. J., & López-García, J. (2016). Jean Itard en clave de educación inclusiva. Revista Educação Especial, 29(56), 507-519. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313148347002>
- Murguía Collazo, G. D. (2023). Bitácora de aula [Documento no publicado]. Escuela Primaria Urbana 318, Gustavo Díaz Ordaz.
- Nueva Escuela Mexicana. (2019). Principios y orientaciones pedagógicas. Secretaría de Educación Pública.
- Programas de Estudio. (2011). Educación básica. Guía para el maestro. Primer grado. CONALITEG.
- Puigdemívol Aiguadé, I. (2009). La construcción de una escuela inclusiva: Claves para superar las barreras para el aprendizaje y la participación. http://g02.berritzeguneak.net/eu/descargar_fichero.php?file=escuela-inclusiva_nee%5B1%5D.doc
- REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. (2006). Vol. 4(3), 1-3.
- Revista Colombiana de Educación. (2010). Efecto de un andamiaje para facilitar el aprendizaje autorregulado en ambientes hipermedia, (58), 14-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635664002>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Equidad e inclusión. Modelo educativo. Gobierno de México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E_Equidad-e-inclusion_0717.pdf
- UNESCO. (2016a). Educación para la ciudadanía mundial: Preparar a los alumnos para los retos del siglo XXI. UNESCO.