https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive

DIVULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan

Publicación semestral, Vol. 13, No. 25 (2026) 10-16

DIVULGARE

ISSN: 2395-8596

Barreras para el aprendizaje y participación: diagnóstico y estrategias inclusivas

Barriers to learning and participation: diagnosis and inclusive strategies

Nancy Ivette López Granadós [a], Jórge Armandó Móctezuma Plata [b], María Zuñiga Sánchez [c]

Abstract:

It is a reality that educational environments must be prepared to address the challenges and demands of the educational community, such as inclusion. To generate true inclusion, it will be necessary to identify the characteristics of the population with which teachers work daily. Therefore, teachers must identify students' unique characteristics with the intention of generating inclusive spaces and enabling the comprehensive development of students through the implementation of institutional and pedagogical strategies that enable true inclusion. The research was conducted at the Actopan High School, part of the Autonomous University of the State of Hidalgo. The study involved a sample of 30 teachers who served as tutors during the January-June 2025 semester, but who had also served in this role for an average of six years. The results show poor households and gender-related characteristics as the main barriers to learning and participation. The results suggest that teachers rarely identify these types of barriers, which represents an area of opportunity, since failing to identify them leads to the failure to design and implement effective strategies to serve students.

Keywords:

Barriers to learning and participation, upper secondary level, inclusive strategies, tutoring.

Resumen:

Es una realidad que los entornos educativos deben estar en disposición de trabajar en aquellos retos y demandas de la comunidad educativa, tal es el caso de la inclusión. Para poder generar una verdadera inclusión será necesario identificar las características de la población con la que el docente trabaja día a día, así que es el docente quien puede identificar características peculiares en los estudiantes con la intención de generar espacios inclusivos y permitir el desarrollo integral del alumnado a través de la implementación de estrategias institucionales y pedagógicas que permitan una verdadera inclusión. La investigación se realizó en el bachillerato de la Escuela Superior de Actopan, perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se trabajó con una muestra de 30 docentes que cumplen el rol de tutor durante el semestre enero-junio 2025, pero que también han desempeñado dicho rol en promedio por 6 años. Los resultados obtenidos reflejan como principales barreras del aprendizaje y la participación son la pobreza de los hogares y factores asociados al género. Los resultados sugieren que los docentes raramente identifican este tipo de barreras, lo que representa un área de oportunidad, ya que al no ser identificadas no se diseñan e implementan estrategias eficientes para atender al alumnado.

***Palabras Clave**:*

Barreras del aprendizaje y participación, nivel medio superior, estrategias inclusivas, tutoría

Introducción

La educación media superior tiene diversos retos a los que debe hacer frente cuando se habla de inclusión, entre ellos, la capacitación docente, la infraestructura, la

[a] Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Docente | Actopan-Hidalgo | México, https://orcid.org0000-0003-2189-1677, Email: nancy_lopez8125@uaeh.edu.mx

[b] Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Docente | Actopan-Hidalgo | México, https://orcid.org/0000-0002-2891-4037, Email: mplata@uaeh.edu.mx

[c] Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo | Docente | Actopan-Hidalgo | México, https://orcid.org/0009-0004-5915-0983, Email: maria_zuniga7594@uaeh.edu.mx

Fecha de recepción: 19/06/2025, Fecha de aceptación: 08/08/2025, Fecha de publicación: 05/01/2026

DOI: https://doi.org/10.29057/esa.v13i25.15348

estructura del currículum, por mencionar algunas. Diversos estudios abordan la necesidad de estudiar a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) en el entorno de educación media superior, sin embargo, es importante profundizar sobre como la identificación de las mismas, dependiendo del tipo, impactan en el desempeño del estudiante y a su vez en la generación de estrategias de parte del docente. Por lo tanto, reflexionar sobre las prácticas pedagógicas respecto a las BAP se hace necesario para fortalecer las prácticas inclusivas.
De la Cruz (2020) sugiere que en México se reconoce el derecho a una educación inclusiva materializarlo dentro de las instituciones sigue representando un reto.

Cuando se habla de inclusión, un elemento importante en palabras de Pérez-Castro (2021) son las actitudes para la inclusión, va más allá de la buena voluntad, se requiere poseer habilidades y conocimiento para un adecuado diagnóstico que permitan generar estrategias viables y contextaulizadas de intervención.

Ante este panorama, identificar la frecuencia con la que los docentes de la Escuela Superior Actopan identifican a las BAP, las clasifican y proponen líneas de acción, permitirá analizar si se ponen en práctica estretgias inclusivas dentro de la institución desde la participacipon del docente tutor.

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) se entienden como aquellos obstáculos que limitan la formación integral y coartan el derecho a la educación (Secretaría de Educación Pública [SEP], s.f.). Tales barreras son el resultado de la relación del estudiante respecto a su contexto y no necesariamente está vinculada a una Necesidad Educativa Especial (NEE) sino más bien con aquellas deficiencias o dificultades personales derivadas de la macroestructura social en la que se ha desarrollado el individuo.
Estas barreras pueden ser estructurales, actitudinales, normativas y didácticas. A continuación, se describe cada categoría (SEP, s.f.):

Estructurales: hacen referencia a la normalización de la exclusión en la macroestructura social.
Actitudinales: se refieren a las creencias y actitudes que limitan la atención a la diversidad.
Normativas: son aquellas relacionadas a leyes, políticas y reglamentos que representan un impedimento para la inclusión.
Didácticas: son obstáculos relacionados al proceso de enseñanza aprendizaje, que no permiten la participación eficiente del alumnado por prácticas poco inclusivas o por el uso deficiente de recursos y materiales.

Queda claro que la inclusión además de garantizar el derecho a la educación atiende aquellas variables que impactan significativamente al alumnado en su proceso de aprendizaje, tomando como referencia el entorno como mediador de lo que puede o no desarrollar. Por tanto, la inclusión pretende disminuir el impacto de dichas barreras para garantizar, independientemente de la diversidad, el acceso a oportunidades y recursos que le permitan un desarrollo integral a los estudiantes.

Algunos antecedentes de la educación inclusiva

En 1990, en Tailandia, se efectuó La Declaración Mundial sobre la Educación para todos: “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” convocada por el Banco Mundial, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (por sus siglas en inglés) donde participaron cerca de 200 países y organismos internacionales.
En este evento se propuso cerrar brechas de desigualdades en materia de educación entre los diferentes países y regiones mundiales. Surgieron recomendaciones para generar una agenda internacional en la educación.
Como resultado, en La Declaración Mundial sobre la Educación para todos, en su artículo 1: Satisfacción de las Necesidades básicas de Aprendizaje, se menciona que “cada persona, niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, tanto herramientas esenciales como lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas, como contenidos básicos de aprendizaje, contenidos teóricos, prácticos valores y actitudes” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1990).
Se promovió la educación para todos; sin embargo “para todos” significa que cada niño, adolescente o adulto tenga acceso a la educación porque muchos no lo tenían, era necesario alfabetizar a todos.
En Salamanca España del 7 al 10 de junio de 1994, se realizó la Conferencia Mundial Sobre NEE: Acceso y Calidad, en su apartado; Organización de la Escolaridad: conseguir el acceso y la calidad mediante la inclusión, señala que es necesario:
“Un sistema escolar donde todos los alumnos con problemas y dificultades de aprendizaje son remitidos a una estructura educativa distinta socava sus posibilidades de convertirse en una unidad holística al servicio de todos los alumnos, es así como, el servicio que se conocía como Educación Especial pasará a llamarse Atención a los alumnos” (UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994).

Inclusión

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2023) en el 2020 más de 1,000 millones de personas viven en todo el mundo con algún tipo de discapacidad, aproximadamente el 15 % de la población mundial.
De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, en México hay 6,179,890 personas con algún tipo de discapacidad, lo que representa 4.9 % de la población total del país. De ellas 53 % son mujeres y 47 % son hombres (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2025).
El INEGI identifica a las personas con discapacidad como aquellas que tienen dificultad para llevar a cabo actividades consideradas básicas, como: ver, escuchar, caminar, recordar o concentrarse, realizar su cuidado personal y comunicarse.
Es importante mencionar que en el Bachillerato de la ESAc, se incluye a estudiantes con algún tipo de dificultad de las antes mencionadas.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (AUEH), institución a la que pertenece el bachillerato abordado en esta investigación, propicia la inclusión social de todo su alumnado, buscando su desarrollo en diferentes áreas para que a su egreso cuenten con conocimientos, habilidades, actitudes y competencias que les permitan resolver problemas reales.

El acceso a la educación es un derecho humano, por tanto, la inclusión es un imperativo en cada país, los alumnos aprenden conforme a sus diferencias individuales y al apoyo que reciben de los contextos familia, escuela y comunidad.
La SEP (2017) en el Modelo Educativo para la Educación obligatoria en el apartado 4.4 “Transición de la Educación Especial a la Educación Inclusiva”, señala que “se deben redoblar esfuerzos para consolidar una educación inclusiva a través de acciones que promuevan la plena participación de estudiantes con discapacidad y con aptitudes sobresalientes en el sistema de educación regular en beneficio de toda la comunidad educativa.
Paulatinamente y atendiendo la naturaleza de las discapacidades, se han de crear las condiciones necesarias para que estos estudiantes formen parte de las escuelas regulares y reciban una educación de calidad que asegure su tránsito por la educación obligatoria. Esto implica eliminar las barreras para el acceso, el aprendizaje, la participación y el egreso de estos estudiantes”.

Por otra parte, la SEP (2017), en el Modelo Educativo Equidad e Inclusión señala que los problemas de inclusión en el sistema educativo se reflejan en la existencia de marcadas diferencias en el acceso a la educación obligatoria entre las personas con alguna discapacidad y quienes no la tienen.
En el ciclo 2015-2016 entre los adolescentes con discapacidad de 12 a 14 años, la asistencia escolar fue de 80.3% con una brecha de 14.3 puntos porcentuales de quienes no la tienen. En el grupo de 15 a 17 años, la asistencia a la escuela de jóvenes con discapacidad fue de 55.8% con una diferencia de 19.4 puntos porcentuales respecto a quienes no tienen esa condición.
Finalmente, el Modelo Educativo de la UAEH (2015) se encuentra integrado por dimensiones a saber; filosófica, pedagógica, sociológica, jurídica, política y operativa, en la dimensión Política, específicamente en el apartado “De la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.
Artículo 3. La protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes tiene como objetivo asegurarles un desarrollo pleno e integral, lo que implica la oportunidad de formarse física, mental, emocional, social y moralmente en condiciones de igualdad.
Así mismo, se mencionan algunos principios rectores de la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes presentes en el Modelo Educativo:

- El de la no discriminación por ninguna razón, ni circunstancia.
- El de igualdad sin distinción de raza, edad, sexo, religión, idioma o

lengua, opinión política o de cualquiera otra índole, origen étnico, nacional o social, posición económica, discapacidad, circunstancias de nacimiento o cualquiera otra condición suya o de sus ascendientes, tutores o representantes legales (UAEH, 2015).
Cabe señalar que en la UAEH se promueve la inclusión y se rechaza rotundamente la discriminación.
La hipótesis propuesta se describe a continuación: Los docentes tutores del bachillerato de la ESAC identifican barreras del aprendizaje y la participación en sus estudiantes siendo las relacionadas con el género y la pobreza las más frecuente observadas en los estudiantes, lo cual presenta un área de oportunidad para fortalecer el diseño de estrategias inclusivas desde la tutoría.
Las preguntas que guían el presente estudio son las siguientes:

¿Cuáles son las BAP en el bachillerato de la ESAc, desde la percepción docente?

¿Qué tipos de BVAP identifican los docentes en los estudiantes del bachillerato de la ESAc?

¿Cuál es la frecuencia con la que el docente tutor logra detectar a estudiantes con necesidades específicas relacionadas con BAP?

¿Cuáles son las líneas de acción que pueden fortalecer el diagnóstico temprano y la intervención en el bachillerato de la ESAc respecto a las BAP?

Objetivo general

Describir la identificación de BAP en el bachillerato de la ESAc desde la percepción de los docentes tutores, con el propósito de conocer áreas de oportunidad para el fortalecimiento de estrategias inclusivas orientadas a la atención de la diversidad.

Objetivos específicos

Identificar los tipos de barreras para el aprendizaje y la participación que los docentes identifican en los estudiantes del bachillerato de la Escuela Superior Actopan.
Describir la frecuencia con la que los docentes tutores detectan estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación en el bachillerato de la Escuela Superior de Actopan.
Interpretar los resultados obtenidos para identificar áreas de oportunidad que orienten el diseño de estrategias inclusivas desde el programa de tutoría.

Metodología

Para esta investigación el enfoque es cuantitativo, con un diseño no experimental transversal descriptivo, ya que se recolectaron los datos en un momento determinado, marzo 2025.

La población para esta propuesta ESAc, fueron 30 docentes con un muestreo por conveniencia , para participar en la presente investigación y que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: impartir clases en el programa educativo de bachillerato y tener el rol de tutor durante el semestre en que se aplicó el instrumento. Se aplicó un cuestionario en línea, el cual incluyo un consentimiento informado, en el cual docentes confirmaron la intención de participar respondiendo dicho instrumento.

Instrumento.

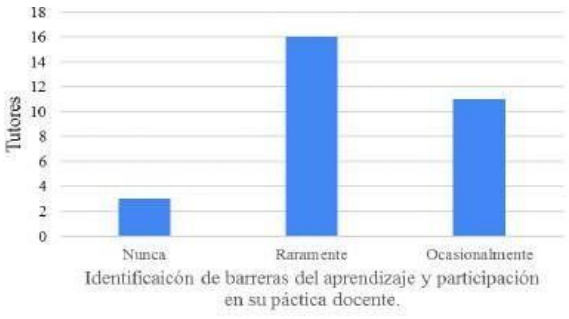
Se aplicó un cuestionario de elaboración propia con una escala tipo Likert de 12 reactivos, diseñado para identificar la percepción de los docentes tutores sobre la presencia de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) en estudiantes del bachillerato de la ESAc. Los reactivos se agrupan en cinco dimensiones: barreras por pobreza, contexto sociocultural, necesidades especiales, discapacidad y género. La escala incluye opciones de respuesta que van de 1 (nunca) a 5 (muy frecuentemente). El instrumento incluye tres niveles de medición: nominal (datos generales como nombre o rol de tutor), ordinal (escala tipo Likert y jerarquización de barreras) y de razón (antigüedad como docente expresada en años). Su confiabilidad fue alta (α = 0.866).

Resultados

Los resultados obtenidos en la escala general indican que el 10% de las respuestas se agruparon en la categoría de nunca haber trabajado con personas con barreras del aprendizaje, el 53% de las respuestas mencionan la categoría raramente se ha identificado o atendido a estudiantes con barreras de aprendizaje y participación, mientras que, el 36.7% menciona que ocasionalmente. No se reportan respuestas en las categorías de frecuentemente o muy frecuentemente, lo que evidencia una baja frecuencia de identificación de estas barreras en la práctica docente.
En términos estadísticos la puntuación promedio total de la escala fue de 2.70 con una desviación estándar de 0.58, lo cual confirma que los docentes tienden a identificar este tipo de barreras de forma esporádica. Esta dispersión moderada sugiere cierta variabilidad en las percepciones individuales. En la Figura 1 se muestra de forma gráfica la distribución de estas respuestas.

Figura 1

Frecuencia de identificación de barreras para el aprendizaje y participación por parte de tutores de la Escuela Superior de Actopan.



Nota: El resultado obtenido en la escala indica la identificación de estudiantes con BAP.

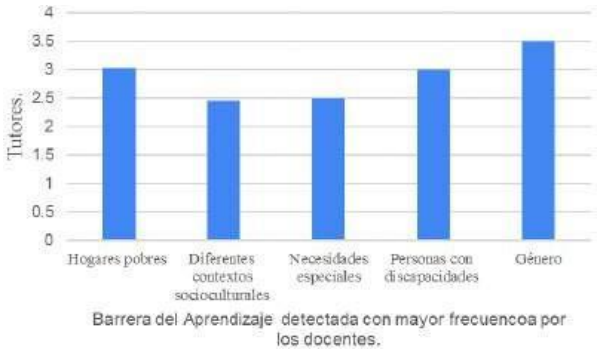
En relación con los tipos de barreras identificadas por los docentes, se obtuvieron los siguientes resultados. Para las barreras relacionadas con hogares pobres, se reportó una media de 3.03 (DE = 0.73); en el caso de las barreras relacionadas con contextos socioculturales, la media fue de 2.45 (DE = 0.57); mientras que las barreras vinculadas

con necesidades especiales obtuvieron una media de 2.51 (DE = 0.72). Las barreras relacionadas con la discapacidad registraron una media de 3.00 (DE = 1.11), y finalmente, las barreras asociadas a la diversidad de género presentaron la media más alta con 3.57 (DE = 1.14).

Estos resultados reflejan que las barreras más frecuentemente percibidas por los docentes tutores son las relacionadas con el género y la situación económica del estudiante, mientras que las menos identificadas son las socioculturales y las asociadas a necesidades especiales. En la figura 2 se presenta esta.

Figura 2

Identificación de barreras para el aprendizaje y participación por parte de tutores de la Escuela Superior de Actopan.



Nota: Los resultados obtenidos en la escala de medición señalan que las barreras del aprendizaje y participación con mayor percepción por parte de los tutores son las relacionadas con el género y hogares pobres.

Este apartado del instrumento permitió explorar la percepción de los docentes respecto a la identificación de estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Los resultados indican una percepción ocasional de estas situaciones, con una mayor presencia atribuida a factores relacionados con la diversidad de género y la situación económica de los estudiantes. Estas barreras fueron las más reconocidas dentro de la práctica docente, lo cual sugiere que representan un mayor impacto en el entorno educativo del bachillerato. En este sentido, se reconoce la necesidad de fortalecer el papel de la tutoría como un espacio estratégico para la atención temprana y focalizada de estas condiciones, contribuyendo así a una inclusión educativa más efectiva en la Escuela Superior de Actopan.

Discusión

Los resultados obtenidos muestran la existencia de una baja frecuencia en la identificación de BAP, De la Cruz (2020) observa limitaciones formativas e institucionales para la implementación de una educación inclusiva, cuestiones relacionadas con la identificación y atención a personas con BAP no vinculadas a una discapacidad se convierte en limitantes para la generación de espacios educativos en los cuales se integren acciones para la trasformación de los espacios educativos en los que se brinde una atención integrar a las personas con BAP.

Las BAP se entienden como: Condición o situación del entorno que por sus características o la manera en que se interpreta o emplea, puede limitar el ejercicio de derechos de las personas, principalmente de quienes viven en condición de vulnerabilidad. En el ámbito educativo las BAP obstaculizan el acceso, permanencia y logro educativo del educando (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2021).

Se observa la presencia de barreras en todas las categorías exploradas, las más destacadas son género y hogares pobres. Schmelkes (2018) menciona que la pobreza no solo restringe el acceso, sino también la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, la pobreza genera desigualdades la cuales afectan la participación de los estudiantes en los ambientes educativos (Parada, 2017), las normas relacionadas al género muestran una relación significativa con el desempeño académico Näslund-Hadley y Alonzo (2024) muestran el papel de la expectativa familiar y normas sociales en como variables que restringen la participación educativa con relación al género, observando en los resultados del estudio esta dos variables con mayor presencia.

La SEP (2017) señala que, las Barreras para el Aprendizaje y la participación aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: familiar, escolar, social, político, económico, institucional y cultural.

La percepción de los docentes es que no todos cuentan con el perfil profesional para trabajar las barreras para el aprendizaje y la participación, proponen la creación de un área que se encargue de ello. En el contexto escolar también encontramos las barreras pedagógicas cuando la concepción de la enseñanza no atiende la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje del educando, (DOF, 2021).

Necesidad de estrategias inclusivas para eliminar las barreras. Como se mencionó en el párrafo anterior, las barreras existen y es necesario trabajar estrategias que las atiendan e influyan en el aprendizaje y la participación del alumnado, ya que, la inclusión en el contexto escolar es un gran reto. De acuerdo con SEP (2017), algunas propuestas viables de implementar son las siguientes:

- Trabajo cooperativo y solidario en el aula.
- Currículum diversificado, es decir, prácticas educativas simultáneas y divergentes que permitan aprender lo mismo con experiencias diferentes, un currículum que no genere desigualdad.
- Formación de grupos heterogéneos en el trabajo cooperativo entre el alumnado y participación de la comunidad escolar en valores inclusivos.

- Profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad.
- Corresponsabilidad educativa entre familias y escuela.

Por supuesto, tales estrategias deben considerar las cualidades del estudiantado, las características de la institución, así como del contexto en el que se encuentra el bachillerato. Las estrategias son viables ya que posibilitan la atención de las categorías identificadas, enriqueciendo la participación de los diferentes agentes que participan en el proceso educativo, esta triada educativa incluye: estudiantes, familia y escuela. Cabe mencionar que la UAEH, cuenta con programas de acompañamiento para el estudiante, los cuales tienen la intención de guiar al alumnado desde el ingreso hasta su egreso, fortaleciendo no solo habilidades académicas si no también aspectos socioemocionales que pudieran impactar directamente en el aprendizaje de la comunidad estudiantil, desde esos programas es posible ampliar la gama de estrategias de intervención y direccionarlas a las áreas identificadas en esta investigación.

La relevancia de conocer, desde la perspectiva del docente tutor, cuáles son las BAP en el bachillerato de la ESAc, se evidencia en la toma de decisiones para la implementación de estrategias que atiendan de manera integral tales barreras disminuyendo el impacto de estas en la formación académica de los estudiantes.

Se recomienda como líneas futuras de estudio, estudios longitudinales que analicen la evolución de la detección de BAP en docentes, la generación de programas formativos para el fortalecimiento del concepto de inclusión y la evaluación del impacto de estas estrategias formativas, se recomienda la aplicación de estudios cualitativos vinculados con la percepciones y prácticas docentes frete a la diversidad.

Las limitaciones del presente estudio son el tamaño reducido de la muestra y la aplicación de un autoinforme con el uso de la esca tipo Likert, promueve el riesgo de respuestas vinculadas con una deseabilidad social y la subestimación de las barreras no observables. El diseño del estudio impide establecer relaciones de causalidad y determinar cambios relacionados al tiempo, por lo que se sugiere en siguientes estudios complementarios utilizar metodologías mixtas y ampliar en numero de la muestra de estudio.

Conclusiones

A partir de lo analizado en el presente texto se proponen líneas de acción para fortalecer el diagnóstico temprano y la intervención en el bachillerato como la aplicación sistemática de un instrumento para detectar barreras para el aprendizaje y la participación desde el primer semestre. Esto permitiría identificar oportunamente a los estudiantes en situación de vulnerabilidad y canalizarlos a las áreas correspondientes, con el acompañamiento del docente tutor desde programas como tutoría, asesoría académica, orientación educativa y canalización psicología. Una vez detectadas las barreras, el tutor estaría en condiciones de implementar estrategias inclusivas acordes al tipo de necesidad y al contexto del estudiante. Debido a que los resultados muestran la presencia de barreras asociadas principalmente al género y a la situación económica, se considera que los hallazgos del estudio respaldan parcialmente la hipótesis planteada la evidencia muestra áreas de oportunidad para fortalecer la inclusión desde la función tutorial.

Existen 2 tipos de barreras (SEP, 2017):

Barreras transversales. Son aquellas que pueden presentarse en todos los contextos en los cuales interactúa la o el alumno; se identifican con la finalidad de determinar a quién y cómo corresponde ejercer acciones para eliminarlas o minimizarlas.

Barreras específicas. Se presentan en algún contexto en particular y dependen de determinados actores. Su identificación es más concreta y, por tanto, el plan de acción está más focalizado. En esta investigación las barreras encontradas son específicas y en función a ello se plantean las siguientes posibilidades de intervención, tomando en cuenta los diferentes actores en el ámbito educativo:

1. **Estrategias de intervención respecto a los docentes**
   - Capacitación continua en educación inclusiva, estilos de aprendizaje y estrategias didácticas diferenciadas.
   - Espacios de reflexión docente (círculos pedagógicos, comunidades de práctica, trabajo colegiado desde las academias).
   - Acompañamiento personalizado por parte del equipo de apoyo técnico pedagógico.
   - Establecimiento de tutorías colaborativas entre docentes con diferentes fortalezas.

2. Estrategias de intervención escuela-familia
   - Establecimiento de canales de comunicación claros y accesibles (reuniones regulares, boletines).
   - Jornadas de puertas abiertas y talleres para madres, padres y tutores sobre inclusión.
   - Nombrar a un enlace familiar por grupo que actúe como puente con la escuela.
   - Realizar encuestas breves para conocer las percepciones y propuestas de las familias.

3. **Estrategias de intervención desde un aspecto social o cultural**
   - Actividades de sensibilización: cine-debate, campañas escolares, murales colaborativos, dramatizaciones.
   - Inclusión de temas de diversidad, derechos humanos y empatía en la currícula y actividades extracurriculares.
   - Promoción del liderazgo estudiantil en temas de inclusión y convivencia escolar.
   - Implementación de protocolos claros para el abordaje de conductas discriminatorias.

4. **Estrategias de intervención con la comunidad estudiantil**
   - Adaptaciones curriculares (ajuste de tiempos, materiales, evaluaciones).
   - Trabajo colaborativo con programas de acompañamiento del bachillerato: asesoría, tutoría, atención psicológica, Programa

institucional de orientación vocacional y Programa institucional de orientación educativa.

- Fomentar metodologías activas y flexibles como el Aprendizaje Basado en Proyectos o el Aprendizaje Cooperativo.
- Establecimiento de planes individuales de apoyo con seguimiento periódico.

En suma, los esfuerzos para generar espacios inclusivos y atender los problemas de aprendizaje y participación, involucran a todos los actores que tienen una relación directa con el estudiante, sin embargo es posible impactar de manera significativa desde los escenarios educativos, por ello el trabajo que desempeña el docente tutor, figura presente en el bachillerato de la ESAc, será determinante para generar ambientes de aprendizaje inclusivos que permitan el desarrollo integral de la comunidad educativa. Aunque el presente estudio fue de carácter descriptivo, una de sus limitaciones es que no se exploraron posibles asociaciones entre variables, como el tiempo de experiencia docente y la frecuencia de identificación de BAP. Futuras investigaciones podrían realizar análisis inferenciales con el propósito de identificar variables asociadas a una mayor o menor percepción de barreras por parte del profesorado.

References

Diario Oficial de la federación (2021). ACUERDO número 27/12/20 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial (PFSEE) para el ejercicio fiscal 2021. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5609165

De la Cruz O. I. (2020) Educación inclusiva en el nivel medio-superior: análisis desde la perspectiva de directores. https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/978

INEGI (2025). Discapacidad. https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.as px

Näslund-Hadley, E. y Alonzo, H. (2024). Género, educación y competencias en América Latina: evidencia de la Evaluación regional del aprendizaje. BID.

Organización Mundial de la Salud (2023) Discapacidad. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health

Parada, M. B. (2010). Educación y pobreza: una relación conflictiva. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101029064158/6ziccardi.pdf

Pérez-Castro, J. (2021), Condiciones para la docencia inclusiva: análisis desde las barreras y los facilitadores, Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), vol. XII, núm. 33, pp. 138-157. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.862

Secretaria de Educación Pública. (2017). Modelo Educativo Equidad e Inclusión. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283700 1/E_Equidad-e-inclusion_0717.pdf

Secretaria de Educación Pública. (s.f.) ¿Qué son las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)? https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/10/2324_s2_Infografia_BAP.pdf

Schmelkes del Valle, S. (2018). A pesar de la pobreza del contexto, algunas escuelas logran que miles de mexicanos adquieran aprendizajes significativos. https://www.inee.edu.mx/a-pesar-de-la-pobreza-del-contexto-algunas-escuelas-logran-que-miles-de-mexicanos-adquieran-aprendizajes-significativos-para-desarrollarse-en-la-sociedad-sylvia-schmelkes/

Secretaría de Educación Pública. (2017). Modelo Educativo para la Educación obligatoria. México

UAEH (2015). Modelo educativo. México: División de docencia.

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos: Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Nueva York.

UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final.

.