

06

EDUCACION INCLUSIVA,

COMO UN DERECHO UNIVERSAL

INCLUSIVE EDUCATION, AS A UNIVERSAL RIGHT

Mildred Velasco-Hernández¹

E-mail: mil.ensupeq.mil@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2573-1886>

Paz Gladis Rivera-Velázquez¹

E-mail: pazgladis2000gladis2000@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4252-1704>

¹ Universidad Pablo Latapí Sarre. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Velasco-Hernández, M., & Rivera-Velázquez, P. G. (2026). Educación inclusiva, como un derecho universal. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 6(3), 68-76.

Presentación: 18/06/2026

Aceptación: 23/07/2026

Publicación: 01/09/2026

RESUMEN

El artículo abordó como tema principal la educación inclusiva basado como un derecho universal, como base para la construcción de un sistema educativo justo y equitativo desde una mirada centrada en los educandos, reconociendo las áreas de oportunidad en condiciones de respeto, equidad y dignidad. Se describió el contexto en México, considerando las condiciones reales de los contextos sociales, económicos y educativos que de manera primordial jugaron un papel importante en la integración a una educación inclusiva como un derecho universal para los actores que participan en la conformación de las comunidades educativas. En el proceso de investigación se identificaron diversas áreas de oportunidad que no permitieron llegar a una verdadera inclusión educativa. En el contexto social los estereotipos enmarcan actitudes que no permiten la visión más allá de la diversidad, discriminando, aislando y modificando conocimientos empíricos que dañan a los actores que se relacionan dentro del mismo. En el contexto económico las limitaciones son mas visibles, limitando el acceso a recursos básicos y así mismo dio paso a la discriminación para la integración a comunidades educativas. En el contexto educativo las áreas de oportunidad abordadas en los contextos social y económico tuvieron un impacto directo que reflejó que no todos los actores tuvieran acceso a las mismas oportunidades de integrarse en la comunidad escolar, se reconoce a la educación inclusiva como un camino para la construcción de espacios educativos más justos, capacitados, e integrados que brindaron valor y posibilidad real de aprender y participar en todos los contextos.

Palabras clave:

Contexto educativo, educación inclusiva, áreas de oportunidad, comunidad escolar, educandos.

ABSTRACT

The article addressed as its main topic inclusive education based on a universal right, as a foundation for the construction of a fair and equitable educational system from a perspective centered on the learners, recognizing areas of opportunity in conditions of respect, equity, and dignity. The context in Mexico was described, considering the real conditions of social, economic, and educational settings that primarily played an important role in the integration into inclusive education as a universal right for the actors involved in the formation of educational communities. In the research process, various areas of opportunity were identified that did not allow for true educational inclusion. In the social context, stereotypes frame attitudes that do not allow a vision beyond diversity, discriminating, isolating, and modifying empirical knowledge that harms the actors who interact within it. In the economic context, the limitations are more visible, restricting access to basic resources and thereby also giving rise to discrimination in the integration into educational communities. In the educational context, the areas of opportunity addressed in the social and economic contexts had a direct impact that reflected that not all actors had access to the same opportunities to integrate into the school community. Inclusive education is recognized as a path for the construction of more just, capable, and integrated educational spaces that provided value and a real possibility to learn and participate in all contexts.

Keywords:

Educational context, inclusive education, areas for improvement, school community, learners.

INTRODUCCION

La inclusión es, ante todo, un fenómeno social antes que exclusivamente educativo. No existe un significado universalmente admitido del término, que además se utiliza para referirse a situaciones, propósitos y contextos diferentes. Una adecuada aproximación a esta diversidad puede construirse a partir de las distintas perspectivas conceptuales desarrolladas en la literatura especializada. En este sentido, la inclusión educativa no posee una definición única y cerrada, sino que constituye un concepto dinámico cuya comprensión depende de las condiciones sociales, culturales e institucionales en las que se desarrolla. Por ello, no debe limitarse al ámbito estrictamente escolar, pues se relaciona con las posibilidades reales de participación, reconocimiento y ejercicio de derechos de las personas en los diferentes espacios de la vida social.

Desde una perspectiva de derechos humanos, la educación inclusiva supone superar una concepción centrada únicamente en la incorporación física de determinados grupos al sistema educativo. Gordon (2013) plantea la discusión sobre si la educación inclusiva puede ser considerada en sí misma un derecho humano y analiza las implicaciones que esta cuestión tiene para la interpretación del derecho a la educación. Esta perspectiva permite comprender que la inclusión no se agota en garantizar el acceso a las instituciones educativas, sino que plantea interrogantes sobre las condiciones en las que las personas participan en ellas y sobre la capacidad de los sistemas educativos para responder a la diversidad.

Dueñas Buey (2010) establece que para que exista una verdadera inclusión es necesario que las instituciones educativas transformen sus ideales y formas de trabajo, además de romper con paradigmas tradicionales para avanzar hacia una verdadera educación inclusiva. Esta transformación implica revisar las culturas, las prácticas y las estructuras institucionales que pueden generar exclusión, de manera que la diversidad deje de entenderse como una dificultad que debe ser atendida de forma excepcional y pase a constituir un elemento inherente al proceso educativo.

Esta concepción adquiere especial relevancia cuando la inclusión se analiza desde el derecho internacional. Ducarre (2024), a partir del caso de los niños con autismo, examina el significado y el lugar que ocupa la educación inclusiva dentro del derecho internacional y europeo, mostrando la complejidad que supone traducir los principios jurídicos de inclusión en experiencias educativas concretas. Desde esta perspectiva, el reconocimiento formal de derechos constituye una condición fundamental, pero debe acompañarse de entornos educativos capaces de garantizar que esos derechos puedan ejercerse efectivamente. De este modo, la inclusión requiere considerar no solo dónde recibe educación el estudiante, sino

también las condiciones en las que aprende, participa y se relaciona con los demás.

La dimensión práctica de la inclusión también exige considerar las experiencias de los diferentes actores que intervienen en la comunidad educativa. Echsel et al. (2025), mediante una revisión internacional que integró múltiples perspectivas, muestran que las experiencias inclusivas se construyen en situaciones compartidas en las que participan estudiantes, familias, docentes, profesionales y otros miembros de la comunidad escolar. Sus hallazgos destacan la importancia del contexto social y de la posibilidad de transformar las situaciones educativas para favorecer experiencias más inclusivas. En consecuencia, la inclusión puede comprenderse como un proceso relacional y contextual en el que las formas de interacción, colaboración, apoyo y participación desempeñan un papel decisivo.

Esta perspectiva permite desplazar el análisis desde una visión exclusivamente individual hacia la identificación de las condiciones que facilitan o dificultan la participación. Las prácticas educativas pueden convertirse en inclusivas cuando existe flexibilidad para modificar las actividades, los apoyos, los agrupamientos y las interacciones de acuerdo con las características de los estudiantes y del contexto. En este sentido, la inclusión no consiste únicamente en adaptar al educando a una estructura previamente establecida, sino también en transformar esa estructura para que pueda responder a la heterogeneidad presente en las comunidades educativas (Echsel et al., 2025).

La consideración de la educación inclusiva como expresión concreta de los derechos humanos también exige mecanismos que permitan evaluar hasta qué punto dichos derechos se materializan en la práctica. Johnstone et al. (2024) proponen un enfoque de evaluación basado en derechos humanos aplicado a la educación inclusiva, lo que permite analizar las políticas, programas y prácticas educativas desde criterios que trascienden el simple acceso o la presencia del estudiante. Esta aproximación fortalece la necesidad de valorar la inclusión a partir de las oportunidades efectivas que tienen las personas para participar y beneficiarse de una educación respetuosa de su dignidad y diversidad.

Los sistemas educativos no existen en un vacío, sino que están influenciados y moldeados por las estructuras sociales, culturales, económicas y políticas en las que se integran y a las que contribuyen. Así pues, reflejan las pautas históricas y actuales de desigualdad y discriminación, con el riesgo de reproducirlas. Los sistemas educativos dependen de las sociedades en las que existen, al tiempo que contribuyen a configurarlas. De esta manera, mientras que las sociedades desiguales e intolerantes pueden crear sistemas educativos injustos, segregados

y discriminatorios, los sistemas educativos más equitativos e inclusivos pueden contribuir a construir sociedades más justas e inclusivas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

En consecuencia, abordar la inclusión educativa desde una perspectiva contemporánea requiere articular sus dimensiones social, educativa y jurídica. El reconocimiento de la educación como derecho debe traducirse en transformaciones institucionales y prácticas que permitan eliminar las barreras que restringen el aprendizaje y la participación. La inclusión se configura así como un proceso permanente de transformación de los sistemas educativos y de las relaciones que se establecen dentro de ellos, orientado a garantizar que la diversidad no constituya una causa de segregación o desigualdad, sino un componente esencial de comunidades educativas más equitativas y democráticas (Ducarre, 2024; Echsel et al., 2025; Johnstone et al., 2024).

En Ecuador como en Perú, la inclusión educativa ha sido estudiada desde diversas perspectivas metodológicas, evidenciando avances y desafíos comunes. En ambos países se reconoce la necesidad de fortalecer las tres dimensiones fundamentales -social, cultural y pedagógica- para consolidar una educación verdaderamente equitativa, participativa y sostenible (Cubas Castillo, 2025).

Cubas Castillo (2025) establece la importancia de estos tres ejes fundamentales en una educación integral, la social en donde todos los individuos tengan garantizado el derecho a participar dentro de una sociedad sea cual sea su condición, la cultural donde se respeten sus creencias, tradiciones, lenguas, etc., y que éstas enriquezcan la educación, la pedagógica para que el proceso de enseñanza aprendizaje se lleve a cabo a través de nuevas estrategias que respondan a las necesidades reales de los alumnos.

La educación inclusiva, constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano (Casimiro-Urcos et al., 2025). El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración, y parte de un supuesto destino, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan 143 juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquéllos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (Parra Dussan, 2011). Los contextos en los cuales los educandos interactuaron,

influyeron como un medio limitante para la integración a nuevas comunidades sociales, estribando las barreras para la inclusión educativa y social.

Dentro del contexto de la educación inclusiva en México, destacan desde un punto de vista histórico, el conjunto de reformas constitucionales que pretendían la integración y el ejercicio del derecho a la educación del total de la población de México independiente. En este sentido, José María Morelos y Pavón asentó en la Constitución de Apatzingán que “la instrucción pública se debía dar a todos los ciudadanos del país” (citado por Rodríguez Gaeta, 2025).

Rodríguez Gaeta (2025), destaca que el modelo de inclusión no es un proceso estático, sino que exige una evaluación constante y una reconfiguración de los métodos utilizados para garantizar su efectividad. Y subraya la importancia de la transformación de los Sistemas educativos que permita una educación más justa, equitativa y representativa de las realidades sociales, culturales y económicas de los estudiantes mexicanos. En México existe hoy en día un amplio marco legal desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, La Ley General de los derechos de las niñas, niños y adolescentes y la Ley para prevenir y eliminar la discriminación, que faculta a las autoridades gubernamentales para generar estrategias orientadas a favorecer la inclusión con el propósito de construir sociedades más justas y equitativas (México. Secretaría de Educación Pública, 2018).

El objetivo del presente artículo es analizar la educación inclusiva como un derecho universal en México, a partir de las condiciones sociales, económicas y pedagógicas que favorecen o limitan su acceso y desarrollo, con especial atención a las barreras que afectan la participación, la equidad y la integración de los educandos en las comunidades escolares. Desde esta perspectiva, se busca identificar las principales áreas de oportunidad que permitan avanzar hacia entornos educativos más justos, inclusivos y respetuosos de la diversidad, en los que todos los educandos dispongan de oportunidades reales para aprender, participar y desarrollarse integralmente.

METODOLOGÍA

Se realizó una investigación cualitativa, mediante una investigación documental, analizando diversas fuentes bibliográficas relacionadas con la educación inclusiva como un derecho universal, así mismo tratando de reflexionar no solo en un objeto de estudio, basado en la interpretación de las fuentes para comprender y reflexionar sobre los aportes más relevantes; las fuentes de información estuvieron conformadas por artículos científicos, libros, documentos oficiales, publicaciones de organizaciones nacionales e internacionales considerando la

veracidad de las mismas y seleccionando así mismo las que apartaran un enfoque relevante a la investigación.

El estudio que se realizó se enfocó principalmente en los contextos educativos, sociales y económicos de México, reconociendo la importancia de estos para el acceso y permanencia a la inclusión, así como el estrecho vínculo que le da relacionan las opiniones y perspectivas internacionales.

El análisis de información se realizó bajo un enfoque cualitativo, que permitió identificar aportes relevantes para la redacción, análisis e investigación del tema y las ideas o contrastes que otros autores identifican en sus contextos sociales, económicos, y pedagógicos.

DESARROLLO

Para lograr estos cambios importantes, el sistema educativo debe fortalecerse con una perspectiva de inclusión. La inclusión defiende el replanteamiento de la función de la escuela para dar cabida a toda persona, con independencia de sus características o condiciones. Se sustenta en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, el respeto a las diferencias, la valoración de cada estudiante, el compromiso con el éxito escolar, el énfasis en aquellos que enfrentan mayores desventajas sociales; el combate a cualquier forma de discriminación y la transformación de las políticas, las culturas y las prácticas de cada centro educativo. Lo anterior, nos permite hablar, no sólo de inclusión, sino de educación inclusiva (México. Secretaría de Educación Pública, 2019).

El movimiento de Educación para Todos representa un compromiso mundial de dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. Se basa tanto en una perspectiva de derechos humanos como en la convicción general de que la educación es fundamental para el bienestar individual y el desarrollo nacional. Esta iniciativa se puso en marcha en la Conferencia Mundial de Educación para Todos celebrada Jomtien, Tailandia, en 1990 (Farkas, 2014).

Desde esta perspectiva, se promovieron acciones que garantizaron el disfrute de los contextos inclusivos, que permitieron avanzar a comunidades escolares más inclusivas como un derecho no como un privilegio.

Farkas (2014) estableció que la educación debe ser un derecho para todos, incluidos niños, adolescentes y adultos, que se deben eliminar todas las barreras sobre todo en aquellos grupos vulnerables y que no es quehacer del estado sino de la sociedad en global, incluidas las organizaciones internacionales.

Durante las últimas tres décadas han tenido lugar una serie de esfuerzos y compromisos en el ámbito internacional tendientes a constituir parámetros comunes a través

de los cuales planificar y garantizar un acceso a la educación lo más equitativamente posible. Una clara expresión de este hecho quedó registrada en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en 1990. En ella la preocupación general por las insuficiencias de los sistemas de educación en todo el mundo y los interrogantes sobre el lugar que ocupaba la educación en la política de desarrollo humano decantaron en la redacción de “una guía útil para los gobiernos, organizaciones internacionales, los educadores y los profesionales del desarrollo cuando se trata de elaborar y de poner en práctica políticas y estrategias destinadas a perfeccionar los servicios de educación básica”. (Azrak, 2017, p. 62)

Lo que plantea Azrak (2017), es que la educación inclusiva se trabajó desde un punto de vista centrado en el reconocimiento de la diversidad, generando espacios o entornos donde todos los educandos o actores involucrados pudieran trabajar de manera activa y puntual en sentirse integrados en la comunidad escolar, favoreciendo el aprendizaje crítico que ayudara a la resolución de conflictos en los contextos en los que interactúan.

Azrak (2017) indica que la educación debe de adaptarse a la diversidad, lo que implica cambiar la forma en que se imparte la educación, las políticas educativas mas justas para la sociedad y la forma en que interactuamos como individuos respetando la multiculturalidad.

Una escuela inclusiva debe brindar posibilidades y oportunidades para aplicar diversos métodos de trabajo y de trato individual de modo que se logre que ningún niño quede excluido del compañerismo y la participación en la escuela. Esto conlleva la creación de escuelas acogedoras para los niños y basadas en los derechos fundamentales. Una educación basada en los derechos fundamentales ayuda a los niños a ejercer sus derechos. No es sólo eficaz desde un punto de vista académico, sino que también es inclusiva, saludable y protectora para todos los niños, tiene en cuenta las disparidades entre hombres y mujeres y fomenta la participación de los propios educandos, sus familias y sus comunidades. El apoyo de los docentes y de los directores de las escuelas es esencial pero también lo es el de las comunidades cercanas a la escuela. Todos deben tener la capacidad y la voluntad de lograr la inclusión en el aula y en el proceso de aprendizaje de todos los niños independientemente de sus diferencias (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009).

Contexto de la educación inclusiva en México

En la década de 1970, bajo el mandato de Luis Echeverría, que la llamada modernización de la educación, con un enfoque utilitarista y una visión de organización

político-económica educativa, propondría la instrucción de “aprender a aprender”. Este modelo tenía por objetivo principal procurar fomentar las habilidades de autoaprendizaje con enfoque crítico. Al tiempo, promovía la agencia o presencia activa de los educandos apuntando hacia la gestión propia del aprendizaje, la enseñanza dinámica, la formación de individuos autónomos y reflexivos. En síntesis, fue un modelo centrado en el alumno. Es pertinente en esta parte del texto destacar la nula presencia de la temática de la integración o inclusión de la figura indígena en el ejercicio de su derecho a la educación y al uso de su lengua en espacios educativos, por lo que, de manera contigua, será esta una vertiente en la que se develan algunas tesituras de su intrínseco devenir.

En términos generales, los modelos educativos se han visto implicados por diferentes coyunturas históricas y sociales. Esto ha incidido en la organización, administración, pertinencia y funcionamiento, en términos de formación. A partir de 1948, tras la denuncia de diferentes organismos internacionales se estipula “que los deficientes tienen los mismos derechos que los demás seres humanos, y se trata de implementar tal reconocimiento en la vida real”. (Rodríguez Gaeta, 2025). Se interpretó que los educandos formaban como base del modelo, reconociendo la capacidad de reflexión, decisión y construcción de conocimientos. En México, la educación inclusiva adquirió centralidad en el actual gobierno (2018-2024), el cual, con el fin de promoverla, impulsó una reforma educativa para crear una Nueva Escuela Mexicana.

Su planteamiento se encuentra contenido en distintos textos de política: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos la Ley General de Educación y documentos sobre la Nueva Escuela Mexicana, en los que exponen las diversas estrategias nacionales promovidas por la federación, una de ellas la de educación inclusiva. La reforma al artículo 3º constitucional establece que la educación impartida por el Estado debe ser: “obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica”. Por su parte, las autoridades educativas han señalado que la Nueva Escuela Mexicana, además, deberá ser nacional, democrática, humanista, equitativa, integral, de excelencia, intercultural e inclusiva. Igualmente, afirman tener interés en desarrollar una propuesta pedagógica congruente, capaz de incidir en los aprendizajes de todos los estudiantes del sistema educativo nacional (Solís del Moral & Tinajero Villacencio, 2022).

De acuerdo a Solís del Moral & Tinajero Villacencio (2022), la inclusión en la Nueva Escuela Mexicana se basa en poner al centro del proceso enseñanza aprendizaje a los alumnos, para que estos se desarrollen libremente, considerando su contexto social, económico y cultural, eliminando las barreras históricas que han existido desde la conquista, buscando una “escuela para todos”.

Barreras de acceso a la educación inclusiva

México tiene el compromiso educativo plasmado en sus leyes, lo relacionado con la educación, han tenido muy pocos cambios. En el año del 2019 fueron modificados los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política Mexicana, con la marcada intención de fortalecer la estructura orgánica y funcional del sistema educativo federal, para proveer una mejor y mayor calidad en educación. En teoría las propuestas de las modificaciones legales son correctas y motivadoras. Sin embargo, son generalizadas, lo que limita su asertividad y hace que la interpretación, dependa del grado de conocimiento y experiencia de quien lee y aplica las leyes. La última modificación de artículos constitucionales, relacionados con la educación, está estrechamente ligada a la Nueva Escuela Mexicana, un proyecto federal educativo con miras a mejorar la calidad del sistema educativo nacional de una forma integral, comprometida y participativa, que merece la pena analizar en otros artículos (Romualdo Toscano, 2023).

La exclusión es considerada como una fractura de la sociedad que afecta a los sujetos marginados o segregados (sin acceso ni posibilidades de oportunidades en aspectos vitales o culturales que incluyen los educativos). La palabra proviene del latín *exclusio*. Se manifiesta en la elevación de los niveles de pobreza, estigmatizaciones, discriminación y desventajas sociales, al privárseles de su condición y derechos ciudadanos. Está enraizada en el sistema de valores que vulneran la integridad de la condición humana y que, en el orden educativo, da paso a la exclusión educativa que deriva en exclusión social. La exclusión aparece expresada a través de la marginación y la segregación de amplios colectivos y sectores sociales en situaciones de desigualdad, debido a causas sociales diversas (étnicas, culturales, de origen social o de capacidades cognitivas). Primeramente, la exclusión se manifestó en grupos de riesgo o discriminados por motivos de raza, etnia, credos, orientación sexual, género, cultura, procedencia social o personas marginadas identificadas como improductivas o discapacitadas (Urias Arboláez & Pino Torrens, 2024).

Urias Arboláez & Pino Torrens (2024) critica aquellos modelos educativos que discriminan, exhortando a los países a poner en marcha políticas más equitativas que eliminen la exclusión social de las escuelas, como por ejemplo eliminar las barreras que no permiten la inclusión, modificar las practicas docentes tradicionales enfocándolas en adquirir competencias que se adaptan a las necesidades de los estudiantes y que los currículos estén adaptados a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

Sociales: México es un país en donde convergen muchas etnias o grupos indígenas, los cuáles no se encuentran en un solo punto o sección del país, se encuentran dispersos por toda la república mexicana. Por mucho tiempo han

tenido la necesidad de ser defendidos, no les era posible defenderse por sí mismos, porque las leyes no son publicadas en su idioma, los libros durante mucho tiempo solo fueron en castellano, se prohibía hablar otra lengua en las escuelas. Como resultado de estas imposiciones se dio el analfabetismo, con repercusiones trascendentales, como avergonzarse de sus raíces: marginación, exclusión. Es necesaria la pertinencia educativa para que todos los sectores puedan aprender en todos los rincones del país, sin avergonzarse de su lengua nativa (Romualdo Toscano, 2023).

Económicos: La desigualdad de oportunidades en México, medida a través de las tasas de movilidad social absoluta, experimenta un aumento para quienes comienzan a desarrollar sus trayectorias laborales durante la denominada “década ganada”; esto es, los nacidos en la cohorte de la generación joven (1976-1986), como producto del incremento de la reproducción de clase social, que pasa de 22.7% en la cohorte intermedia a 27% en la joven (figura 1). El aumento de la reproducción de clase social se acompaña de una disminución de la igualdad de oportunidades de ascenso social en la cohorte de la generación joven, que pasa de 59.1% a 53.1%, y un ligero incremento del descenso social (figura 1). Es importante destacar que las tasas globales de movilidad social absoluta muestran indicios de una tendencia hacia la convergencia entre los países latinoamericanos y europeos, la que se mantiene a través de las cohortes; este efecto ha sido explicado como el resultado de procesos tardíos de urbanización e industrialización de los países latinoamericanos, respecto de las economías avanzadas europeas cuya industrialización fue más temprana, lo que conlleva que los efectos del cambio sobre las estructuras ocupacionales y sectoriales impulsen también tardíamente los niveles de movilidad social absoluta, y generen un efecto igualador (Ricardi Morgavi, 2022).

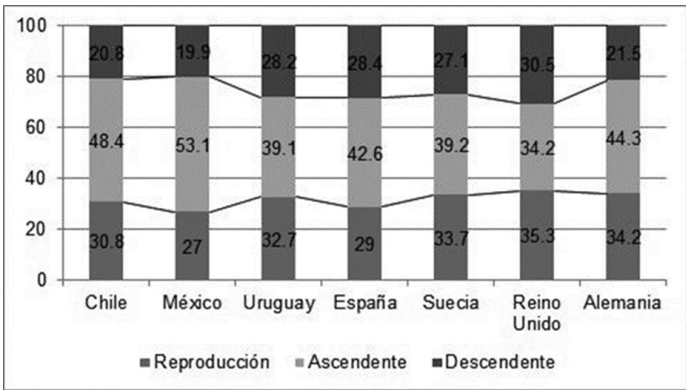


Figura 1. Movilidad social absoluta.

Fuente: Ricardi Morgavi (2022).

Pedagógicos: Las instituciones educativas son heterogéneas, no son medibles con una sola escala, si esta no considera la diversidad entornos de las mismas, deja

fuera información importante. Muchas decisiones se toman tras un análisis cuantitativo, cuyos resultados están basados en instrumentos de recopilación de datos y evaluación, que no incluyen situaciones o necesidades de la totalidad de las instituciones educativas. Son correctos, pero generalizados, es preciso diseñar instrumentos de recolección de datos diferentes, para instituciones educativas con ambientes diferentes. En el sector educativo se han hecho propuestas de mejora, partiendo de la premisa de que todas las escuelas son iguales, con la misma dinámica de interacción, dimensión, entorno, infraestructura, acondicionamiento, necesidades, etc. Resulta impropio usar la misma escala de medición, para las múltiples situaciones actuales que existen en el sector educativo. Si se quiere medir con una escala general, primero se tendría que estandarizar las condiciones, en todos niveles y en cada una de las instituciones educativas (Romualdo Toscano, 2023).

Impacto de las barreras en la inclusión educativa:

- Actitudinales: relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumnado.
- Pedagógicas: concepción que tienen las y los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje que no corresponden al ritmo, estilo e intereses de aprendizaje del alumnado, respondiendo a una enseñanza homogénea que no ofrece los apoyos requeridos para las y los alumnos.
- De organización: hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas, distribución del espacio y del mobiliario.

A partir de la experiencia vivida en educación especial desde 1998 a 2024 durante la transición de su modelo terapéutico a educativo y la inclusión de alumnos a educación regular se han identificado las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) recuperadas de los procesos e informes de evaluación psicopedagógica durante la entrevista a padres de familia:

- a. Educación inicial. La estimulación temprana es fundamental (45 días de nacido a 2 años 11 meses) permite que se estimule al niño con discapacidad en las áreas de desarrollo de manera generalizada para realizar la intervención lo antes posible y ofrecer la ayuda para que el alumno logre disminuir la brecha de las dificultades posteriores al aprendizaje; sin embargo, las principales BAP a las que se enfrentan son las culturales, la fase de duelo de los padres, el diagnóstico e iniciar a edad temprana con la estimulación. Esta etapa es determinante para los primeros años de vida de la persona con discapacidad.
- b. El ingreso de los alumnos con discapacidad en edad preescolar (3 años a 5 años 11 meses) es complicado ya que se requiere de acompañamiento más cercano

a los padres de familia y docentes para las actividades escolares. Son primordiales los espacios para la orientación y asesoría por equipos especializados para brindar el apoyo que el alumno de esta edad con discapacidad requiere.

- c. En el nivel primaria (6 años a 11 años 11 meses) ya sea en escuela de educación especial educación regular, atendida por el servicio de USAER es donde se encuentra la mayor población de personas con discapacidad. Los alumnos que pueden ser escolarizados, con sus respectivos ajustes y apoyos pertinentes. Los equipos psicopedagógicos de USAER realizan el trabajo de orientación y asesoría a padres y maestros. El proceso de intervención es más claro, organizado y sistemático. El periodo de transición y de permanencia en esta fase educativa es más largo, por lo que permite brindar acompañamiento y desarrollar al máximo las potencialidades de los alumnos con discapacidad.
- d. En secundaria (12-15 años). Referentes estadísticos revisados directamente del registro estadístico de la USAER Colotlán (de 2018 a 2023) sobre las bajas de alumnos atendidos en este nivel por el servicio de educación especial presenta los siguientes resultados de los alumnos que ingresan, de 2018-2019, 11.11 %; de 2019-2020, 27 %; de 2020-2021 (Comparán Franco, 2025).

CONCLUSIONES

Al abordar en tema Inclusion Educativa como un derecho universal se reconoció, analizó la importancia de construir contextos adecuados para los actores que se involucran dentro de los mismos. El objetivo primordial fue comprender a partir de diversas fuentes las condiciones que favorecen o afectan el acceso a la educación inclusiva dentro del contexto mexicano, integrando tres contextos, contexto social, contexto económico y contexto pedagógico; retomando las áreas de oportunidad que se vincular aquellos con ideales más vulnerables.

En el contexto social la discriminación, exclusión y la cultura limitada de la práctica de valores a la diversidad de afloran sin acepciones dando hincapié a los factores que permiten no obtener una educación inclusiva: en el ámbito económico las oportunidades educativas afectan la adquisición de recursos humanos y no humanos y herramientas básicas que permiten acceder a una educación de calidad, humanista e incluyente; en el contexto educativo el desapego a la ética profesional, los retos y áreas de oportunidad que se presentaron al iniciar un nuevo modelo educativo, confronto el dinamismo de los docentes ante la investigación, análisis, formaciones tradicionales, conocimientos empíricos sin desapego, métodos y estrategias tradicionales que no permiten el avance y generando áreas de oportunidad; tales como rezago, abandono escolar, dificultades en el desarrollo integral de

los educandos y la permanencia de la desigualdad dentro y fuera de la comunidad escolar.

Se planteo la importancia de análisis de acciones que permitan el favorecimiento de los entornos educativos, utilizando los conocimientos empíricos de los educandos para la transformación de nuevos conocimientos críticos que ayudaran a la formación de capacidades para que los educandos ejerzan una práctica social inclusiva.

REFERENCIAS

- Azrak, A. M. (2017). Sobre educación inclusiva: Enfoque de derechos humanos y contribuciones de la psicología. *Anuario de Investigaciones*, 24, 61–68. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369155966007.pdf>
- Casimiro-Urcos, C. N., Tobalino-López, D., Pareja-Pérez, L. B., Vegas-Palomino, E. M., Sanabria-Boudri, F. M., & Orosco-Naveros, A. B. (2025). *Actitud docente e inclusión educativa: Una mirada desde la primera infancia*. Sophia Editions.
- Comparán Franco, J. M. (2025). Las barreras que enfrentan alumnos con o sin discapacidad para la Inclusión educativa en Educación Superior. *Punto Cuarte*, 11(20), e20217. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i20.217>
- Cubas Castillo, N. (2026). Dimensiones de inclusión educativa en colegios de Perú y Ecuador: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.17388506>
- Ducarre, L. M. (2024). De-centring inclusion: Discussing the meaning and place of inclusive education in international and European law through the case of children with autism. *Netherlands Quarterly of Human Rights*, 42(4), 319–339. <https://doi.org/10.1177/09240519241284448>
- Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista de Educación*, 21(2), 358–366. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>
- Echsell, A., Hocking, C., Jones, M., & Schulze, C. (2025). An international scoping review on inclusive education from multiple perspectives: Co-creating inclusive experiences in shared occupational situations. *International Journal of Inclusive Education*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/13603116.2025.2558991>
- Farkas, A. (2014). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF*. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2019-09/1.%20Conceptualizaci%C3%B3n%20y%20contextualizaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf>

- Gordon J. S. (2013). Is inclusive education a human right? *The Journal of law, medicine & ethics: a journal of the American Society of Law, Medicine & Ethics*, 41(4). <https://doi.org/10.1111/jlme.12087>
- Johnstone, C. J., Hayes, A., Cohen, E., Niad, H., Lar-yea-Adjei, G., Letshabo, K., Shikwe, A., & Agu, A. (2024). A human rights-based evaluation approach for inclusive education. *American Journal of Evaluation*, 45(3). <https://doi.org/10.1177/10982140231153810>
- México. Secretaría de Educación Pública. (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica*. SEP. https://newz33preescolar.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/01/1lpm_equidad-e-inclusion_digital.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: América Latina y el Caribe: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>
- Parra Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139–150. <https://revistas.umng.edu.co/index.php/reds/article/view/897/648>
- Ricardi Morgavi, C. A. (2022). Patrones de fluidez y barreras de clase social en México: Análisis de la desigualdad que afecta a la generación joven. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, 29(84), 43–84. <https://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v29n84/1665-0565-espiral-29-84-43.pdf>
- Rodríguez Gaeta, N. E. (2025). La educación inclusiva: Algunas notas y reflexiones. *Punto CUNORTE*, (20), e20218. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i20.218>
- Romualdo Toscano, L. R. (2023). Análisis de la educación en México: Barreras y limitantes para la congruencia, la calidad y la cobertura educativa actual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4851–4883. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4805
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Educación inclusiva*. SEP. <https://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/nov/EduInclusiva.pdf>
- Solis del Moral, S. S., & Tinajero Villavicencio, M. G. (2022). La reforma educativa inclusiva en México: Análisis de sus textos de política. *Perfiles Educativos*, 44(176), 120–136. <https://www.scielo.org.mx/pdf/pere-du/v44n176/0185-2698-peredu-44-176-120.pdf>
- Urías Arbolaez, G. D., & Pino Torrens, R. E. (2024). La educación inclusiva ante los desafíos contemporáneos. *EDUMECENTRO*, 16(1), 1–18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9525514.pdf>

Conflictos de interés:

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de los autores:

Mildred Velasco-Hernández, Paz Gladis Rivera-Velázquez: Concepción y diseño del estudio, adquisición de datos, análisis e interpretación, redacción del manuscrito, revisión crítica del contenido, análisis estadístico, supervisión general del estudio.

Declaración ética:

El estudio aborda temas relacionados con estudiantes/ personas vulnerables, pero se realizó únicamente mediante revisión documental, análisis de información secundaria o bases de datos públicas. No implicó la participación directa de seres humanos ni el manejo de información personal identificable.