



Revista **Académica**

Comité Editorial

Dr. Anselmo Torres Arismendi

Dra. Olga María Salinas Ávila

Dra. Hortencia Flores Sánchez

Dr. Luis Alberto Rodríguez Torres

Dra. Meslany Puentes Suárez

Dra. Ofmara Zúñiga Hernández.

Dra. María Alejandra Terrazas Meraz

Dr. Rafael Campos Hernández



Introducción

Detente. Respira. Transforma. En la era de la información inagotable, el verdadero poder reside en tu capacidad de discernir, conectar ideas y actuar con propósito. Yaan no es solo una revista; es el punto de encuentro donde la innovación en tecnología, la sabiduría cultural y la urgencia de la sostenibilidad convergen con tu desarrollo personal. Prepárate para una inmersión profunda en el conocimiento que no solo informa, sino que enciende la chispa del cambio. A continuación, te presentamos una visión de los temas cruciales que definen el presente y moldean el futuro:

Federalización en los Servicios de Salud en México: Analizamos el complejo proceso de federalización de los servicios de salud en México, impulsado por la creación del INSABI en 2020. Si bien esta medida ha logrado incrementar la cobertura y eliminar barreras económicas, particularmente en zonas marginadas, persisten desafíos estructurales significativos. La calidad de la atención sigue siendo heterogénea debido a la persistente desigualdad en la distribución de recursos humanos, financieros y tecnológicos entre las regiones.

Adaptación de Evaluaciones Estandarizadas para Necesidades Individuales: Exploramos la viabilidad de implementar evaluaciones inclusivas en entornos universitarios estandarizados, basándonos en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). El estudio demostró que flexibilizar los instrumentos de evaluación, ofreciendo diversas formas de expresión (como videos o infografías en lugar de presentaciones tradicionales), aumenta el compromiso y la motivación del estudiante, lo cual se traduce en una disminución del índice de reprobación. No obstante, se enfatiza la resistencia institucional y la necesidad urgente de formación pedagógica en el profesorado universitario.

Barreras en la Enseñanza: Un Análisis Cualitativo de los Desafíos y Estrategias de Intervención: Identificamos las barreras multifactoriales que limitan la práctica docente, afectando la calidad educativa y la motivación profesional. Estas dificultades se clasifican en estructurales (infraestructura deficiente, falta

Universidad Yaan. Año 2, Número especial septiembre de 2025, es una revista electrónica semestral editada por SIGE-Soluciones de Innovación y Gestión Educativa SC., Calle Primera 319, Col. Lomas Oriente, C.P. 79084, universidadyaan.mx, Editor responsable: SIGE-Soluciones de Innovación y Gestión Educativa SC. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: No. 04-2023-061614432800-102, por ser otorgado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor, ISSN: 2992-7323. Las opiniones expresadas por quienes colaboran en los trabajos publicados no reflejan necesariamente la postura de la institución.

de recursos), pedagógicas (rigidez curricular) y socioemocionales (estrés, baja motivación). El análisis subraya que estas barreras no operan de forma aislada, sino que requieren un abordaje sistémico e integral para potenciar prácticas más inclusivas y efectivas.

Escenarios de Aprendizaje como Impulsores de la Motivación y la Transformación en Educación

Telesecundaria: Descubre cómo los escenarios de aprendizaje innovadores y contextualizados transforman la educación en comunidades rurales indígenas.

Estrategias como la “Radio-cabina de audio” o el “Huerto escolar” lograron incrementar significativamente la autoestima, la participación y el sentido de pertenencia en los jóvenes. El estudio demostró que, al adaptar la pedagogía a la realidad sociocultural (donde el 71% falta por apoyar en tareas familiares), se revierte el rezago educativo y se reduce el ausentismo escolar en más del 50%.

Diversidad en el Aula Rural Indígena, una Mirada Hacia la Inclusión de Género:

Abordamos la inclusión de género en el aula rural indígena, donde las dinámicas de convivencia aún reproducen estereotipos tradicionales. La investigación revela una participación diferenciada en clase, donde las niñas muestran mayor reserva y temen expresarse por burla, limitando su voz y liderazgo. Se concluye que la escuela, a menudo de forma inconsciente, refuerza estos roles; por lo tanto, la equidad requiere una toma de conciencia crítica y una intervención pedagógica deliberada para transformar estas estructuras jerárquicas.

Concientización sobre la Inclusión en el Aula: Perspectivas de Jóvenes de Tercer Grado de Secundaria: Presentamos las percepciones de jóvenes de secundaria sobre la inclusión, destacando su impacto directo en la salud emocional. Los estudiantes afirmaron que la inclusión les hace sentir protegidos, queridos y tomados en cuenta.

Aunque reconocen el rol del docente en fomentar un clima sano y formar equipos intencionalmente, la evidencia también revela que la falta de empatía, tolerancia y la resistencia a trabajar con ciertos compañeros siguen siendo desafíos importantes para lograr una inclusión real.

Las Disyuntivas entre los Métodos, Prácticas y Currículo en los Procesos de Lectoescritura en Educación Primaria Fase Tres:

Se aborda la tensión pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura en primaria, contrastando el currículo oficial, las prácticas docentes y los métodos utilizados. Aunque el currículo aspira a una lectoescritura como práctica social y reflexiva, la práctica real del docente a menudo se inclina hacia métodos tradicionales enfocados en la decodificación (cuadernillos, dictados, reconocimiento de sílabas). Este estudio identifica una percepción generalizada de insuficiencia en la propuesta curricular actual, evidenciando una desconexión entre la política educativa y la acción en el aula.

La transformación es un acto consciente. Yaan te ofrece la evidencia, el análisis profundo y las perspectivas situadas necesarias para comprender la complejidad de México, desde sus sistemas de salud hasta sus aulas más vulnerables. Te invitamos a no ser un lector pasivo. Sumerge tu energía en la reflexión crítica, cuestiona lo establecido y utiliza este conocimiento como tu mapa para el compromiso ético. El futuro se construye con acciones informadas. ¡Comienza tu transformación hoy!



Contenido

Federalización en los servicios de salud en México

8

Adaptación de Evaluaciones Estandarizadas para Necesidades Individuales de Estudiantes con Habilidades y Necesidades Diversas

21

Barreras en la Enseñanza: Un Análisis Cualitativo de los Desafíos y Estrategias de Intervención

34

Escenarios de Aprendizaje como Impulsores de la Motivación y la Transformación en Educación Telesecundaria

47

Diversidad en el Aula Rural Indígena, Una Mirada Hacia la Inclusión de Género

60

Concientización Sobre en la Inclusión en el Aula: Perspectivas de Jóvenes de Tercer Grado de Secundaria

74

Las Disyuntivas Entre los Métodos, Prácticas y Currículo en los Procesos de Lectoescritura en Educación Primaria Fase Tres

86

Federalización en los servicios de salud en México

Autora: Gilda Judith Torres López

Resumen

El documento analiza el proceso de federalización de los servicios de salud en México, destacando su impacto en la cobertura, calidad y equidad de la atención médica. La creación del Instituto de Salud para el Bienestar (INSABI) en 2020 marcó un hito en la centralización de los servicios, reemplazando el Seguro Popular y eliminando barreras económicas para acceder a la atención. Si bien la federalización ha incrementado la cobertura, especialmente en zonas rurales y marginadas, persisten desafíos como la distribución desigual de recursos, la falta de personal capacitado y la infraestructura insuficiente. El análisis identifica que, aunque hay avances en ciertas regiones, la calidad de los servicios sigue siendo heterogénea, con problemas de coordinación entre niveles de gobierno y lentitud en la implementación de mejoras tecnológicas. La federalización ha generado expectativas altas entre la población, pero aún se requiere fortalecer la capacitación del personal y asegurar una distribución equitativa de los recursos.

Palabras clave: federalización, salud, INSABI, descentralización, cobertura médica, equidad, distribución de recursos, México, infraestructura, atención médica.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, el sistema de salud mexicano ha pasado por diferentes fases, desde una fuerte centralización en el siglo XX hasta la descentralización en la década de los 90, y más recientemente, hacia un proceso de federalización que busca homogenizar los servicios en todo el territorio nacional. Este fenómeno ha sido impulsado por la necesidad de garantizar el acceso equitativo a servicios de salud de calidad, especialmente en regiones con altos niveles de marginación; en este contexto, la creación del Instituto de Salud para el Bienestar (INSABI) en 2020 marcó un punto de inflexión en la política pública del sector, cuya meta es asegurar la prestación de servicios gratuitos y de calidad a toda la población, sin

importar su lugar de residencia. Sin embargo, el proceso de federalización presenta desafíos significativos en términos de la coordinación entre los niveles de gobierno y la distribución equitativa de recursos. Conforme a ello, el objetivo de este artículo es analizar el impacto de la federalización en los servicios de salud en México, con un enfoque en cómo este proceso ha afectado la calidad, el acceso y la equidad en la atención médica en diferentes regiones del país.

La pregunta de investigación que como guía es ¿Cómo ha influido el proceso de federalización en la mejora del acceso y la calidad de los servicios de salud en México, especialmente en las regiones más vulnerables? A partir de esta interrogante se plantea la siguiente hipótesis general: La federalización de los servicios de salud en México, a través del INSABI, ha mejorado el acceso a la atención médica en regiones marginadas; sin embargo, no ha logrado

una mejora homogénea en la calidad de los servicios debido a la persistente desigualdad en la distribución de recursos humanos, financieros y tecnológicos entre los estados. A partir de esta interrogante que se aborda desde una perspectiva crítica, se encarga de examinar tanto los avances como los desafíos persistentes en la implementación de la federalización, tales como la distribución de recursos financieros y humanos, y la capacidad de coordinación entre las entidades federativas y el gobierno central. Por otro lado, el marco teórico que sustenta este análisis se basa en las teorías de descentralización y federalización en la administración pública, así como en el estudio de las políticas de salud pública en sistemas federales. Desde la perspectiva moderna, la teoría de la descentralización fiscal de Oates, actualizada en análisis contemporáneos) y las propuestas de gestión pública de Elinor y Vincent Ostrom sobre gobernanza policéntrica desempeñan un papel clave para entender cómo los gobiernos subnacionales pueden utilizar con mayor eficiencia los recursos en salud cuando se les otorga mayor autonomía. La obra más reciente resalta que, al permitir que los niveles inferiores de gobierno atiendan necesidades locales específicas, se mejora la asignación de los servicios públicos de salud (Szarowská, 2020).

Asimismo, estudios empíricos indican que la descentralización solo proporciona beneficios reales cuando existen mecanismos institucionales robustos, buena gobernanza y responsabilidad pública. La teoría de la descentralización fiscal de Oates y las propuestas de gestión pública de Ostrom son fundamentales para comprender cómo los gobiernos subnacionales pueden gestionar

de manera más eficiente los recursos en salud cuando se les otorga mayor autonomía (Ponce-Rodríguez et al., 2020). Además, el análisis considera las reformas recientes en sistemas de salud federalizados de países como Brasil y Argentina, que ofrecen lecciones relevantes para el caso mexicano. Aunque, también se incluyen teorías relacionadas con la equidad en la distribución de servicios de salud, tomando en cuenta modelos de acceso y cobertura universal propuestos por autores como Aday y Andersen citado en Asprilla y Montenegro (2023), lo que permite analizar la efectividad de la federalización en términos de justicia social y acceso equitativo a los servicios de salud. Con base en la hipótesis general, se identifican las siguientes variables clave que estructuran el análisis: federalización de los servicios de salud, acceso a la atención médica, calidad en los servicios de salud, equidad en salud, coordinación intergubernamental así como la distribución de los recursos.

El enfoque metodológico de este artículo será cualitativo, basado en la recolección de información mediante un análisis documental de políticas, informes gubernamentales y legislación relevante. Esta metodología permitirá una comprensión profunda del impacto de la federalización desde las perspectivas de aquellos que están involucrados en su implementación y de quienes se ven afectados por ella. Las aportaciones científicas que este artículo ofrece son varias, en primera instancia, se espera contribuir al debate académico sobre la eficacia de los modelos federalizados en la administración de los servicios de salud, aportando evidencia empírica sobre el caso mexicano. En segundo lugar, este estudio proporcionará un análisis detallado de las

desigualdades regionales en la prestación de servicios de salud, lo que puede ser útil para futuros diseñadores de políticas públicas. Finalmente, al centrarse en un enfoque cualitativo, este trabajo buscará dar voz a los actores que operan directamente en la gestión y provisión de servicios de salud, contribuyendo así a una comprensión más holística y práctica de los desafíos y oportunidades que presenta la federalización. Conforme a lo anterior, se emite que a partir de este artículo se busca arrojar luz sobre el impacto de la federalización en los servicios de salud en México, contribuyendo al entendimiento de cómo este proceso puede mejorar la calidad y el acceso a la atención médica, pero también advirtiéndolo sobre los desafíos estructurales que podrían impedir que estos beneficios se distribuyan de manera equitativa en todo el país.

MARCO TEÓRICO

La federalización en los servicios de salud pública se refiere al proceso mediante el cual el gobierno federal asume la responsabilidad y gestión directa de los servicios de salud que anteriormente estaban en manos de los estados o entidades subnacionales (Diario Oficial de la Federación, 2020). Este concepto ha sido clave en México para garantizar una mayor homogeneidad en la prestación de los servicios de salud, especialmente en zonas marginadas o con poca infraestructura sanitaria. El proceso de federalización en México se aceleró en los últimos años con la creación del Instituto de Salud para el Bienestar (INSABI) en 2020, que reemplazó al Seguro Popular y buscó centralizar la gestión de los servicios de salud bajo un esquema federal, (alcalde, Molina, Díaz, Hoyos, y Reyes, 2024). La evolución de la federalización de

los servicios de salud en México ha pasado por varias fases; pues, en las décadas de 1980 y 1990, México experimentó un proceso de descentralización de los servicios de salud, que otorgaba a los estados mayor control sobre la administración de estos servicios (Soberón y Martínez, 2023). Sin embargo, esta descentralización resultó en grandes disparidades en la calidad y acceso a la atención médica entre los estados, lo que impulsó el retorno a una mayor centralización bajo la figura de la federalización en la década de 2020 (Secretaría de Salud, 2022). Este cambio se justifica bajo la necesidad de ofrecer una atención médica más equitativa y de mejorar la eficiencia en la asignación de recursos. Mientras tanto, el INSABI se creó con el propósito de eliminar las barreras económicas para acceder a la salud, cubriendo los costos de atención primaria y especializada sin ningún tipo de costo directo para el paciente, incluso a medida que este modelo se ha implementado, se han enfrentado desafíos relacionados con la logística, la infraestructura y la coordinación entre niveles de gobierno (Sovilla y Díaz, 2022).

El marco legal que regula la federalización de los servicios de salud en México se sustenta principalmente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Salud, indica la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2021). En el artículo 4º de la Constitución se establece el derecho a la protección de la salud, lo que ha servido de base para las reformas que buscan garantizar este derecho de manera universal. De acuerdo con la Ley General de Salud, por su parte, define las competencias del gobierno federal y estatal en la administración de los servicios de salud,

señalando la obligación del gobierno federal de coordinar y supervisar el sistema de salud en todo el país (SEGOB, 2022). En 2019, con la creación del INSABI, se modificaron diversas disposiciones legales para permitir la centralización de los servicios de salud bajo la supervisión del gobierno federal. Entre las reformas más significativas está la eliminación del Seguro Popular, un programa que descentraliza la gestión de los servicios de salud a los estados, y su reemplazo por un sistema más centralizado en el que el INSABI gestiona de manera directa los recursos destinados a la atención médica (Secretaría de Salud, 2022); además, la ley prevé mecanismos de coordinación entre el gobierno federal y los estados para asegurar que se mantenga la cobertura en todas las regiones del país, con especial atención a las zonas rurales y marginadas.

El marco legal también establece las bases para la participación del sector privado y social en la provisión de servicios de salud, asegurando que la federalización no excluya la colaboración con actores no gubernamentales (Instituto de Salud para el Bienestar, 2021). Las reformas legales recientes han sido objeto de debate en cuanto a su implementación, ya que algunos actores argumentan que una mayor centralización podría generar burocracia y retrasos en la distribución de recursos, mientras que otros sostienen que es una medida necesaria para corregir las desigualdades existentes en la atención de salud. La descentralización en el sistema de salud mexicano ha sido un proceso clave en la historia reciente del país; este proceso, que comenzó en la década de 1980, otorgó a los estados mayor control sobre la administración de los servicios de salud (Ibarra, 2022). La idea detrás de la

descentralización era que los gobiernos locales estarían mejor posicionados para identificar las necesidades de sus poblaciones y gestionar los recursos de manera más eficiente que el gobierno central (López y López, 2024). La descentralización buscaba mejorar la equidad en la distribución de los servicios de salud, al tiempo que se promovía una mayor participación de las comunidades en la toma de decisiones relacionadas con la atención médica, indica el Instituto Mexicano del Seguro Social (2021).

El informe de resultados 2020-2021 de la OMS destaca que la pandemia reveló y exacerbó deficiencias en los sistemas de salud, especialmente en países con recursos sanitarios insuficientes. Esto resultó en grandes disparidades regionales en términos de acceso y calidad de la atención médica; por ejemplo, estados con más ingresos fiscales y mejores infraestructuras pudieron proporcionar mejores servicios de salud que los estados más pobres, lo que llevó a una inequidad en el acceso a la atención médica en todo el país (Organización Panamericana de la Salud, 2020). Conforme a esto y ante estas desigualdades, el gobierno mexicano decidió revertir parcialmente el proceso de descentralización con la creación del INSABI en 2020, lo que marcó el inicio de un proceso de federalización (Robledo, 2024). A pesar de los beneficios teóricos de la descentralización, la implementación desigual y la falta de coordinación entre niveles de gobierno fueron factores que impulsaron este cambio hacia un sistema más centralizado.

El impacto de la federalización en la calidad de los servicios de salud en México ha sido objeto de múltiples estudios y análisis desde la creación del INSABI (Borja, 2024);

pues, uno de los principales objetivos de la federalización fue garantizar una atención médica más equitativa y de mejor calidad, especialmente en las zonas rurales y marginadas del país, donde los servicios de salud tradicionalmente han sido deficientes. La centralización de la administración de los recursos a nivel federal busca homogeneizar los estándares de atención y asegurar que todos los ciudadanos tengan acceso a servicios de salud de calidad, independientemente de su lugar de residencia, indica la Cámara de Diputados (2024); pero, la implementación de la federalización ha enfrentado desafíos significativos.

Según informes recientes, si bien la federalización ha permitido mejorar algunos aspectos de la infraestructura y los recursos humanos en los servicios de salud, la calidad de la atención sigue siendo desigual en diferentes regiones (Gobierno de México 2024). En algunos estados, la transición de los sistemas descentralizados a los federalizados ha provocado retrasos en la asignación de recursos, lo que ha afectado negativamente la calidad de los servicios ofrecidos. Por otro lado, en ciertas zonas, la federalización ha permitido un aumento en la inversión en infraestructura y personal médico, mejorando la atención primaria y especializada (Gobierno de la Ciudad de México, 2024). El impacto a largo plazo de la federalización aún está en evaluación, pero los estudios preliminares sugieren que, para lograr una mejora sostenida en la calidad de los servicios de salud (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, 2021), es necesario fortalecer la coordinación entre los niveles de gobierno, asegurar una distribución equitativa de los recursos y mejorar la capacitación del personal de

salud. Además, será esencial establecer mecanismos de monitoreo y evaluación más sólidos para asegurar que los objetivos de la federalización se cumplan de manera efectiva.

METODOLOGÍA

La metodología de este estudio está orientada a un análisis cualitativo basado en la recolección y análisis de documentos y fuentes secundarias que permitan examinar la federalización en los servicios de salud en México. Este enfoque resulta pertinente y esencial para abordar la complejidad del proceso de federalización, ya que se centra en la interpretación de fenómenos sociales, políticos y administrativos, y permite una exploración profunda del marco normativo, las políticas implementadas y los informes institucionales que sustentan este proceso; a través de un análisis documental riguroso, este estudio busca generar un entendimiento holístico de las dinámicas de cambio en la prestación de los servicios de salud en el contexto mexicano, enfocándose en la validez y confiabilidad del análisis. El análisis documental es el enfoque metodológico elegido, el cual se define como un proceso sistemático de revisión y evaluación de documentos en formato físico o digital que tienen relevancia directa con el tema de estudio. Por lo tanto, para este estudio, se recurrirá a documentos oficiales emitidos por el gobierno mexicano, como leyes, reglamentos, informes de la Secretaría de Salud, el Instituto de Salud para el Bienestar, así como informes de instituciones internacionales como la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud. La perspectiva cualitativa aplicada aquí permite un análisis

contextual, en el que los documentos no son vistos como fuentes de datos aisladas, sino como parte de un entramado mayor de políticas públicas, decisiones administrativas y relaciones sociales que moldean la gestión de la salud pública en México. En este tipo de análisis también permite captar las narrativas y los discursos políticos que subyacen a las decisiones de federalización, aportando una visión crítica sobre el impacto de las políticas en diferentes regiones y contextos sociales.

El proceso metodológico se estructura en varias fases que permiten asegurar la validez y la confiabilidad del estudio; siendo estas fases incluyen la recopilación, organización, análisis e interpretación de los documentos seleccionados, siguiendo los principios del rigor científico que garantizan que las conclusiones del estudio estén fundamentadas en un análisis profundo y sistemático de la evidencia disponible.

Fase 1: Identificación y recopilación de documentos relevantes

Los documentos seleccionados incluirán tanto fuentes primarias como secundarias, tales como leyes, reglamentos, informes institucionales, estudios de caso, y evaluaciones de políticas de salud. La búsqueda se centró en fuentes gubernamentales, bases de datos académicas y publicaciones de organismos internacionales, esta etapa es crucial para asegurar que el estudio cuente con una base documental sólida y confiable. Mientras tanto, se utilizaron criterios de inclusión basados en la pertinencia, la actualidad y la credibilidad de las fuentes, todos los documentos seleccionados fueron publicados en los últimos cinco años para

asegurar que los análisis se hayan basado en datos recientes y relevantes para el contexto actual de la federalización en México.

Fase 2: Clasificación y organización de los documentos

Una vez recopilados los documentos, se procederá a su clasificación y organización. Los documentos se categorizan según su naturaleza (legal, administrativa, institucional, académica) y su relevancia para los distintos aspectos de la federalización (aspectos normativos, operativos, impactos en calidad y equidad, desafíos y oportunidades). En esta fase es importante para facilitar el análisis posterior, ya que permite establecer una estructura clara en torno a los temas principales que se abordarán en el estudio, la organización adecuada de los documentos también garantiza que se cubran todos los aspectos críticos de la federalización, desde su diseño normativo hasta su implementación práctica.

Fase 3: Análisis temático de los documentos

Los documentos serán analizados siguiendo las dimensiones establecidas en el marco teórico, tales como la equidad en la distribución de los servicios de salud, el acceso a la atención médica, la coordinación entre los diferentes niveles de gobierno y los impactos en la calidad de los servicios; a través de un análisis temático, se buscará identificar los desafíos clave en la implementación de la federalización, así como las oportunidades de mejora. Se utilizará una codificación inductiva y deductiva para identificar las categorías emergentes en los textos; donde la codificación inductiva permitirá que

los patrones y temas emergentes surjan directamente de los documentos analizados, mientras que la codificación deductiva se basará en las teorías preexistentes sobre federalización y descentralización en los servicios de salud. La triangulación de estas dos estrategias ayudará a construir una narrativa coherente y a evitar sesgos en la interpretación de los resultados.

Fase 4: Validación y fiabilidad del análisis

Con el fin de asegurar la validez y la confiabilidad del análisis, se emplearán varias técnicas. En primer lugar, se llevó a cabo una triangulación de fuentes, lo que implica la comparación de diversos documentos que abordan los mismos temas desde perspectivas diferentes. Esta triangulación permitirá verificar la consistencia de la información y asegurar que las conclusiones no se basen en interpretaciones unilaterales o sesgadas; posteriormente, se realizará un control de calidad en la revisión de los documentos, garantizando que solo se utilicen fuentes oficiales y académicas de alta credibilidad. Además, la auditoría externa será otra técnica utilizada para asegurar la confiabilidad. Un experto en políticas de salud revisará el proceso de análisis documental para identificar posibles debilidades o sesgos en la interpretación de los datos.

El enfoque metodológico cualitativo utilizado en este estudio se justifica en la naturaleza exploratoria y comprensiva del fenómeno de la federalización en los servicios de salud. La investigación cualitativa es adecuada para comprender procesos sociales complejos, como los cambios en las políticas de salud, donde el

contexto, las relaciones interinstitucionales y los discursos juegan un papel crucial. El enfoque permitirá una interpretación rica y detallada de cómo la federalización ha sido implementada en el sistema de salud mexicano y qué implicaciones tiene para las diferentes regiones del país. Además, el enfoque cualitativo es idóneo para capturar las percepciones y valoraciones de los actores involucrados, así como para identificar las narrativas que rodean la implementación de la federalización; a través del análisis de documentos, este estudio no solo buscará describir las políticas públicas implementadas, sino también interpretar el contexto y los significados que subyacen en la toma de decisiones y en la ejecución de estas políticas.

El enfoque metodológico cualitativo de análisis documental aportará un análisis descriptivo del proceso de federalización en los servicios de salud en México y una interpretación crítica y contextual de los resultados obtenidos. Cada una de las aportaciones científicas de este estudio incluyen el desarrollo de una nueva comprensión de los retos y oportunidades de la federalización desde una perspectiva integral, ya que, mediante el análisis documental, este estudio contribuirá a llenar un vacío en la literatura sobre la implementación de políticas federales en sistemas de salud, particularmente en países con grandes desigualdades regionales como México.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El proceso de federalización de los servicios de salud en México ha presentado tanto avances significativos como desafíos importantes,

donde, los resultados obtenidos a partir del análisis documental permiten identificar diversas áreas de mejora, así como aspectos en los que la centralización de los servicios de salud ha logrado su objetivo de equidad y acceso. Uno de los principales logros observados con la federalización ha sido el incremento en la cobertura de servicios de salud, especialmente en zonas rurales y marginadas. El Instituto de Salud para el Bienestar (INSABI), creado en 2020, ha permitido eliminar las barreras económicas que existían anteriormente con el Seguro Popular, ya que ahora se ofrecen servicios de atención primaria y especializada de forma gratuita. Informes recientes demuestran que la federalización ha facilitado el acceso a servicios esenciales de salud, contribuyendo a una mayor inclusión social, sin embargo, aunque los avances en términos de cobertura son innegables, persisten desigualdades en el acceso a la atención de calidad, algunos estados aún enfrentan dificultades para proveer servicios adecuados debido a la infraestructura limitada y la falta de personal capacitado. A pesar de que la federalización ha aumentado los recursos disponibles, la distribución desigual de estos ha generado disparidades entre regiones, afectando negativamente a las áreas más vulnerables.

Uno de los objetivos principales del proceso de federalización era garantizar una distribución equitativa de recursos financieros y humanos en todo el país; no obstante, los resultados muestran que la centralización de los recursos ha enfrentado importantes barreras, particularmente en la asignación eficiente de fondos a los estados. En algunos casos, la burocracia ha ralentizado el proceso de asignación de recursos, afectando la calidad de los servicios

prestados en ciertas áreas; un ejemplo, es que en varios informes gubernamentales destacan que la transición del sistema descentralizado al federalizado ha generado retrasos en la entrega de medicamentos y equipo médico en regiones específicas. El fenómeno se ha visto agravado por la falta de coordinación entre los diferentes niveles de gobierno, lo que ha provocado una distribución desigual de los recursos, y en algunos casos, una disminución en la calidad de la atención médica; otro aspecto relevante que emerge del análisis de los resultados es la necesidad de mejorar la capacitación del personal médico en todo el país; aunque la federalización ha permitido incrementar el número de trabajadores de salud en las zonas rurales, aún existen brechas importantes en la formación y especialización de estos profesionales.

Los resultados indican que, si bien se ha logrado ampliar la plantilla de personal médico, la falta de programas de capacitación continuada ha tenido un impacto negativo en la calidad de los servicios brindados. Mientras tanto, los estudios revisados sugieren que la calidad de la atención médica es heterogénea, con mejores resultados en las regiones que cuentan con programas de capacitación más sólidos y acceso a tecnologías de salud avanzadas; en cambio, en otras áreas del país, la falta de capacitación adecuada y recursos ha resultado en una atención deficiente, especialmente en casos que requieren tratamientos especializados. La implementación de la federalización ha puesto en evidencia la necesidad de fortalecer la coordinación entre los niveles de gobierno para asegurar que los beneficios de la centralización lleguen a todas las regiones del país de manera equitativa. Según los

informes revisados, la falta de mecanismos de coordinación efectivos ha generado una fragmentación en la prestación de servicios, lo que ha resultado en una respuesta desigual a las necesidades de salud de la población. En este sentido, se han identificado desafíos en la implementación de programas de salud a nivel estatal debido a la superposición de responsabilidades entre los gobiernos locales y el gobierno federal.

La federalización, que en principio buscaba homogeneizar los servicios, en algunos casos ha generado confusión sobre las competencias de cada nivel de gobierno, lo que ha impactado negativamente la eficiencia del sistema de salud. El impacto de la federalización en la infraestructura de salud ha sido positivo en algunas regiones, pero aún existen desafíos importantes. En los estados más rezagados, se ha observado un aumento en la inversión en infraestructura, especialmente en la construcción de hospitales y centros de salud, lo que ha permitido mejorar la atención médica en áreas previamente desatendidas. Sin embargo, la implementación de nuevas tecnologías en salud, como los sistemas electrónicos de historia clínica, aún presenta dificultades debido a la falta de recursos técnicos y humanos. Las disparidades regionales en el acceso a infraestructura moderna y tecnologías de salud avanzadas han perpetuado la desigualdad en la calidad de los servicios entre los estados. Por otro lado, un aspecto clave que emerge del análisis de los resultados es la percepción de los usuarios sobre la calidad de los servicios de salud tras la implementación de la federalización. Diversos estudios de opinión y encuestas realizadas en los últimos años muestran

una mejora en la satisfacción general con los servicios, especialmente en lo referente a la gratuidad de la atención médica; sin embargo, esta percepción positiva no es uniforme en todo el país.

Las regiones que históricamente han carecido de infraestructura adecuada, como los estados del sur, aún reportan insatisfacción debido a problemas relacionados con tiempos de espera prolongados, falta de medicamentos y deficiencias en el personal médico., además, la federalización ha generado expectativas altas entre la población respecto a una mejora significativa en la calidad de los servicios de salud; aunque en algunas regiones estas expectativas se han cumplido, los datos sugieren que en otras aún persisten sentimientos de frustración debido a la lentitud en la implementación de las reformas. Mediante este desajuste entre las expectativas creadas y la realidad experimentada por los usuarios subraya la necesidad de acelerar los procesos de mejora y asegurar que las inversiones se traduzcan en beneficios tangibles para todos los ciudadanos, independientemente de su ubicación geográfica. Conforme a lo anterior, es crucial que el gobierno federal continúe invirtiendo en mejorar la infraestructura y acceso a tecnologías de salud en las regiones más marginadas para asegurar un sistema de salud verdaderamente equitativo.

Este estudio presenta varias limitaciones inherentes al enfoque metodológico y al tipo de fuentes utilizadas. En primer lugar, al tratarse de un análisis cualitativo basado en documentos y fuentes secundarias, los hallazgos dependen de la disponibilidad, actualidad y calidad de la información publicada por instituciones gubernamentales, académicas e

internacionales. Esto implica que ciertos datos relevantes pueden no estar actualizados o suficientemente detallados para evaluar con precisión el impacto de la federalización en regiones específicas. En segundo lugar, el estudio no incluye evidencia empírica directa (como entrevistas, encuestas o trabajo de campo), lo cual limita la posibilidad de captar de manera más profunda las percepciones de usuarios, profesionales de la salud y gestores públicos sobre la implementación de la federalización. Por lo tanto, los resultados y conclusiones deben interpretarse como aproximaciones analíticas sustentadas en fuentes documentales, más que como generalizaciones definitivas sobre la realidad del sistema de salud en todo el país. Finalmente, aunque se ha procurado cubrir diversas regiones y dimensiones del sistema de salud, el alcance del estudio se centra en los primeros años del proceso de federalización y no considera aún los efectos a largo plazo, por lo que futuras investigaciones podrían complementar estos hallazgos con análisis longitudinales y comparativos que incluyan la evolución del nuevo modelo federalizado en distintos contextos estatales y comunitarios.

CONCLUSIONES

El análisis sobre la federalización de los servicios de salud en México revela un proceso complejo que ha traído consigo tanto avances notables como retos significativos, este proceso de transformación del sistema de salud, impulsado por la necesidad de garantizar un acceso equitativo y de calidad en todo el país, ha tenido como objetivo la homogeneización de los servicios bajo un esquema centralizado, buscando corregir las disparidades generadas durante las décadas de descentralización. La creación del Instituto de Salud para el Bienestar (INSABI) en 2020

fue un hito importante en este camino, marcando el comienzo de un esfuerzo concertado para garantizar la cobertura universal de los servicios de salud, sin costo alguno para la población, particularmente en las zonas más marginadas.

Uno de los principales logros de la federalización ha sido el incremento en la cobertura de los servicios de salud; ya que, en áreas rurales y marginadas, donde históricamente el acceso a los servicios era limitado, la federalización ha permitido una mejora sustancial en la provisión de atención médica. La infraestructura de salud en estas zonas aún es insuficiente, y la calidad de la atención sigue siendo desigual entre las diferentes regiones del país, mientras algunas áreas han visto mejoras notables, otras continúan enfrentando barreras que limitan el acceso efectivo a servicios de calidad, destacando la persistente falta de personal capacitado y recursos tecnológicos adecuados. La federalización ha expuesto una serie de desafíos importantes en cuanto a la distribución equitativa de los recursos financieros y humanos; si bien uno de los objetivos de este proceso era precisamente garantizar que todos los estados tuvieran acceso a los recursos necesarios para mejorar la atención médica, la realidad es que la centralización ha generado ciertos problemas burocráticos que han retrasado la asignación de fondos y recursos. Esto ha resultado en disparidades entre los estados, especialmente aquellos con menores ingresos fiscales y menor infraestructura previa, quienes han sido los más afectados por estos retrasos.

El proceso de federalización ha tenido un impacto diverso en la calidad de los servicios

de salud. En algunos casos, la centralización ha facilitado la mejora de los estándares de atención y ha permitido que se incrementen los recursos destinados a la atención primaria y especializada, sin embargo, la transición de un sistema descentralizado a uno federalizado ha provocado problemas operativos que han afectado negativamente la calidad de los servicios en ciertos estados; un ejemplo, son los informes revisados destacan retrasos en la entrega de medicamentos y equipos médicos, así como una insuficiente coordinación entre los niveles de gobierno, lo que ha generado una fragmentación en la prestación de los servicios de salud. Un tema recurrente en el análisis de la federalización es la necesidad de una mayor capacitación del personal de salud, aunque el INSABI ha permitido incrementar el número de trabajadores en las zonas rurales, las brechas en cuanto a la formación de estos profesionales aún son considerables. La falta de programas continuos de capacitación afecta directamente la calidad de los servicios brindados, especialmente en aquellas áreas que requieren atención especializada, este aspecto pone de relieve la importancia de establecer políticas claras que fortalezcan los programas de formación y actualización del personal médico en todo el país. Por otro lado, es importante resaltar la percepción de los usuarios sobre la calidad de los servicios de salud en el marco de la federalización, diversas encuestas de opinión muestran una mejora en la satisfacción de la población, especialmente en relación con la gratuidad de los servicios. No obstante, esta percepción positiva no es homogénea en todo el país, ya que las regiones que históricamente han carecido de infraestructura adecuada continúan reportando insatisfacción, especialmente

debido a problemas relacionados con la falta de medicamentos, tiempos de espera prolongados y deficiencias en la atención especializada.

Este desajuste entre las expectativas de la población y la realidad experimentada refleja la necesidad de acelerar los procesos de mejora e inversión en las zonas más rezagadas. Si bien se ha observado un aumento en la inversión para la construcción de hospitales y centros de salud en estados menos desarrollados, la implementación de nuevas tecnologías, como los sistemas electrónicos de historia clínica, ha enfrentado obstáculos significativos. La falta de recursos técnicos y humanos adecuados ha perpetuado las disparidades regionales en el acceso a una atención médica de calidad, lo que pone de manifiesto la necesidad de continuar invirtiendo en infraestructura y tecnología para asegurar que todos los ciudadanos puedan acceder a los mismos estándares de atención, independientemente de su ubicación geográfica, es por ello que, es necesario destacar que la federalización ha generado expectativas elevadas entre la población respecto a una mejora sustancial en la calidad de los servicios de salud. Si bien en algunas regiones estas expectativas se han cumplido, en otras persisten sentimientos de frustración debido a la lentitud en la implementación de las reformas. Este desajuste entre las expectativas creadas y los resultados percibidos subraya la necesidad de fortalecer los mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar que las políticas públicas tengan un impacto real y positivo en la vida de los ciudadanos. A partir de esto, se emite como conclusión que, aunque la federalización de los servicios de salud en México ha generado avances importantes

en términos de cobertura y acceso, aún persisten desafíos significativos en cuanto a la equidad y la calidad de los servicios brindados. La centralización ha expuesto la necesidad de mejorar la coordinación entre los diferentes niveles de gobierno, así como de fortalecer la capacitación del personal de salud y asegurar una distribución más equitativa de los recursos. Solo mediante la superación de estos desafíos será posible garantizar que todos los ciudadanos, sin importar su lugar de residencia, puedan acceder a servicios de salud de calidad, cumpliendo así con el objetivo fundamental de la federalización.

BIBLIOGRAFÍA

Alcalde, J., Molina, J., Díaz, S., Hoyos, E., y Reyes, H. (2024). El sistema de salud de México: análisis de sus logros y desafíos en el periodo 2015-2022. Vol. 66, No. 5. <https://saludpublica.mx/index.php/spm/article/view/16214>

Asprilla, Keyra Liseth y Montenegro, Gino. "Migración interna y el acceso a los servicios de salud. El caso de la población afrocolombiana migrante del departamento del Chocó a Medellín." En: Revista CES Derecho. Vol. 13. No. 2, mayo a agosto de 2022, p. 28-44. <https://dx.doi.org/10.21615/cesder.6399>

Borja, V. (2024). La atención primaria en el Modelo de Atención a la Salud para el Bienestar en México. Vol. 66, No.5. <https://saludpublica.mx/index.php/spm/article/view/15755>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (2021). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Cámara de Diputados, (2024). Nota N° 3808. Diario Oficial de la Federación. <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/es/Comunicacion/Agencia-de-Noticias/2019/Noviembre/29/3808-Publica-DOF-decreto-que-crea-el-Insabi-y-desaparece-el-Seguro-Popular>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, (2021). Desigualdades en el acceso a los servicios de salud en México. [https://fundar.org.mx/wp-content/](https://fundar.org.mx/wp-content/uploads/2021/12/Desigualdad-en-el-acceso-a-la-salud.pdf)

[uploads/2021/12/Desigualdad-en-el-acceso-a-la-salud.pdf](https://fundar.org.mx/wp-content/uploads/2021/12/Desigualdad-en-el-acceso-a-la-salud.pdf)

Diario Oficial de la Federación. (2020). Ley General de Salud. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4652777&fecha=07/02/1984#sc.tab=0

Adaptación de Evaluaciones Estandarizadas para Necesidades Individuales de Estudiantes con Habilidades y Necesidades Diversas

Autor: MCD y MCE Juan Manuel Valero Ibuado

Resumen

Esta investigación se centró en la adaptación de evidencias de evaluación estandarizadas para alumnos con distintas capacidades en la Universidad Tecnológica de Chihuahua desde septiembre de 2023 a mayo de 2025. A través de un método mixto de investigación-acción, se aplicaron y examinaron herramientas de evaluación inclusiva. Los resultados cualitativos subrayaron la importancia de la flexibilidad en los instrumentos para fomentar la equidad. En cuanto a los datos cuantitativos, se apreció un incremento en la tasa de aprobación y una disminución en el retrabajo del investigador. Se determinó que la implementación de evaluaciones inclusivas en contextos estandarizados es viable con compromiso y voluntad de ajustar, influyendo favorablemente en la motivación y compromiso de los estudiantes. Se detectaron obstáculos institucionales y por parte de los docentes, sugiriendo futuras investigaciones sobre métodos de enseñanza inclusiva y capacitación del profesorado.

Palabras clave: Inclusión, Evaluación, Inclusión, Enfoque Sistémico, Diseño Universal del Aprendizaje, Adaptaciones o adecuaciones.

INTRODUCCIÓN

La educación superior, prepara a los estudiantes para el mundo laboral y profesional. Sin embargo, la educación en la última década ha evolucionado significativamente, pasando de un modelo tradicional, a uno que considera el entorno, contexto, personalidad y forma de aprender de cada individuo, priorizando el derecho a la educación y la permanencia. A pesar de esta evolución en los niveles básicos, la educación superior, hasta hace poco, se centraba principalmente en la transmisión de conocimiento. La masificación de la oferta educativa y la pandemia de COVID-19 han generado nuevos desafíos, como el abandono escolar (INEGI, 2020) y la necesidad de

adaptar los modelos de enseñanza como carreras y diplomados cada vez más tomados en cuenta por los estudiantes (Colman, 2021), así como una evaluación acorde a las nuevas generaciones y tecnologías. La Universidad Tecnológica de Chihuahua, con un enfoque basado en competencias a partir de 2015 y certificaciones de calidad (ISO 21001:2018), busca garantizar el acceso, promover la permanencia y transparentar sus procesos, entre estas, las evaluaciones (UTCH, 2024). Si bien este enfoque es efectivo, la estandarización y rigidez de las evaluaciones a menudo no atienden las diversas formas de aprendizaje de los alumnos. Y la falta de formación pedagógica de gran parte del profesorado, agrava más la situación. En este contexto, surge el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como un enfoque educativo de intervención que busca dar a todos los estudiantes, sin excepción, igualdad de oportunidades para aprender, eliminando barreras y utilizando diversos métodos de

estudio, representación, acción, expresión y compromiso (CAST, 2024). Aunque el DUA se ha asociado a menudo con estudiantes con discapacidad, su aplicación abarca a todos aquellos que aprenden de manera distinta.

El problema central de esta investigación radica en cómo diseñar y aplicar evaluaciones que sean inclusivas y equitativas para todos los estudiantes en un entorno universitario estandarizado, considerando sus diversas habilidades y si estas adaptaciones pueden coexistir o ser disruptivas con el sistema institucional. Los entornos estandarizados, a menudo favorecen a un perfil determinado de estudiante, dejando fuera a quienes no se ajustan al sistema y generando resultados sesgados o provocando abandono escolar.

La pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿Cómo se pueden adaptar las evaluaciones estandarizadas para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes con diversas habilidades, entornos, antecedentes y necesidades?

Además, se exploran cómo la evaluación inclusiva afecta el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes, y qué políticas y prácticas institucionales facilitan u obstaculizan su adopción. El objetivo general es desarrollar, implementar y analizar la aplicación de instrumentos de evaluación inclusiva en contextos educativos estandarizados para promover la equidad, justicia y validez, comprendiendo su impacto en el aprendizaje, la equidad y la práctica docente. Los objetivos específicos incluyen diseñar e implementar estos instrumentos, analizar su impacto en el aprendizaje, la motivación y la percepción de justicia, identificar buenas prácticas y desafíos, y

promover la equidad en la evaluación.

La investigación se justifica por la necesidad de fomentar la equidad y la justicia en la evaluación, reconociendo que no todos los estudiantes sobresalen con el mismo formato. Adaptar las evaluaciones puede aumentar la motivación, mejorar la práctica docente y ayudar a las instituciones a cumplir con la legislación educativa. Socialmente, busca contribuir a una sociedad más justa y equitativa, promoviendo el respeto por las individualidades. En la práctica, pretende resolver el problema de la evaluación estandarizada que solo beneficia a una parte del alumnado. Teóricamente, el estudio busca llevar el enfoque por competencias a un ambiente inclusivo. Metodológicamente, se espera aportar nuevas formas de evaluación inclusiva y profesionalizar la labor docente. La investigación utiliza un enfoque mixto y de investigación-acción, combinando análisis cualitativos (contenido y documentos) y cuantitativos (resultados) para no solo estudiar el problema, sino también intervenir y proponer soluciones directas en el aula.

MARCO TEÓRICO

Esta investigación se basa en tres variables clave: Sistemas de Gestión de Calidad, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), y Evaluación Inclusiva. Estas variables nos permiten entender cómo adaptar las evaluaciones estandarizadas para las necesidades de todos los estudiantes. La educación ha experimentado transformaciones significativas a lo largo de la historia. En México, ha habido un aumento considerable en la oferta educativa superior en los últimos 20 años. Factores

demográficos, como la disminución de la tasa de natalidad a 1.6 hijas o hijos en 2023 (INEGI, 2024), también impactan en la matrícula estudiantil, generando competencia entre instituciones.

Los sistemas de gestión de calidad, como la norma ISO 21001:2018, buscan mejorar la calidad educativa, enfocándose en la gestión centrada en los estudiantes, la mejora continua, la toma de decisiones basada en evidencias, la accesibilidad, la equidad y la conducta ética, las cuales acercan a las organizaciones educativas a cumplir su objetivo de brindar servicios de calidad que satisfagan las necesidades de los estudiantes, sus familias y la sociedad (Cerruto, 2022, pág.3).

Estos sistemas estandarizan los procesos educativos y de evaluación a través de instrucciones y diagramas de flujo. En la Universidad Tecnológica, esto se manifiesta en auditorías a docentes para asegurar que sigan los programas y las secuencias didácticas predefinidas. Estas secuencias, basadas en taxonomías como la de Bloom, no consideran las necesidades educativas de cada estudiante, lo que dificulta la implementación de evaluaciones inclusivas. La modificación de estas secuencias requiere procesos burocráticos que desincentivan la adaptación, limitando así la inclusión evaluativa al no permitir la incorporación de diversas formas de entrega o la modificación de ponderaciones.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco de referencia que busca optimizar la enseñanza y el aprendizaje para todas las personas, basándose en datos científicos sobre cómo aprenden los

humanos (CAST, 2024). El DUA tiene como objetivo que todos los estudiantes aprendan, fomentando sus fortalezas y eliminando barreras. Originalmente concebido para estudiantes con discapacidad en 1984, el DUA ha evolucionado para abarcar a todos los estudiantes, reconociendo que cada individuo aprende de manera única. Con el auge de la tecnología y los cambios sociales, el DUA ha ganado relevancia al reconocer la diversidad de aprendizaje, la salud mental y la libertad creativa. El modelo está basado en tres principios fundamentales: proveer múltiples formas de acción y expresión, múltiples formas de presentar el contenido, y múltiples formas de involucramiento. El DUA plantea la flexibilidad en la forma de enseñar y evaluar, sugiriendo diversas formas de aplicar y demostrar el conocimiento, como el uso de diferentes formatos y herramientas. En educación superior, adaptar las evidencias de aprendizaje a las formas de aprender de los estudiantes sería potenciar su conocimiento. Aunque la adecuación al DUA pueda parecer complicada, es posible crear evaluaciones inclusivas que ofrezcan opciones de entrega y consideren diferentes estilos de aprendizaje dentro de la misma evidencia.

La Educación y Evaluación Inclusiva ha evolucionado desde enfocarse únicamente en personas con discapacidad a abarcar la diversidad de aprendizaje en general. Inicialmente, se crearon las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) para atender diversas necesidades educativas especiales, buscando igualdad sustantiva en la educación (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022). Sin embargo, estos programas a menudo tienen una cobertura

limitada. Los nuevos modelos educativos buscan integrar la educación inclusiva dentro del aula, atendiendo no solo discapacidades o diferencias, sino todas las formas de aprender de cada estudiante para potenciar su aprendizaje de manera integral. Las dificultades de aprendizaje hoy en día no se derivan exclusivamente de la persona, sino también de su entorno, incluyendo el centro escolar y cómo se responden a los problemas de aprendizaje. La inclusión requiere que el equipo docente adapte el currículo y las prácticas para atender las necesidades de todos los alumnos.

Estudios en países de la Unión Europea identifican siete factores para prácticas inclusivas en el aula: enseñanza cooperativa, aprendizaje cooperativo, solución cooperativa de conflictos, agrupamientos heterogéneos, enseñanza y evaluación eficaz, sistema de área de referencia y políticas inclusivas garantizando que al alumnado de todas las edades se le brinden oportunidades educativas significativas (European Agency, 2022). En el contexto de la investigación, se observa que la universidad tiene un desarrollo parcial de la enseñanza cooperativa a través de figuras de apoyo como tutores y psicólogos y haría falta preparar a los docentes para la inclusión (UNESCO, 2020). El aprendizaje cooperativo se fomenta en la universidad con equipos heterogéneos, aunque a veces se agrupan por carrera o idioma. La enseñanza eficaz se limita por la estandarización por competencias. Las políticas inclusivas en el aula pueden favorecer un aprendizaje integral al adecuar clases y estilos de aprendizaje.

La pedagogía sistémica enfatiza la interrelación entre los sistemas educativo,

comprende por didáctica la intensificación de las relaciones entre ambiente-cultura-sujeto/cognoscente hacia la creación de alternativas pedagógicas familiar y social, reconociendo que el estudiante es un ser social influenciado por su entorno (Moreno, 2022, p.327). Principios como el orden, la inclusión y la vinculación son clave. En educación, esto implica conocer las realidades de los estudiantes y sus familias para generar confianza. La evaluación inclusiva considera necesidades individuales y el entorno, lo que es un reto en sistemas estandarizados, pero fundamental para potenciar la diversidad. La falta de formación pedagógica en muchos docentes universitarios a menudo lleva a la replicación de modelos de enseñanza inefectivos para la diversidad de estudiantes actuales, es decir, que los docentes necesitan formación y capacitación para que adquieran las competencias pedagógicas de última instancia, para la generación de profesionistas mejor preparados (González-Rivas et al., 2021, p.30). El triángulo del aprendizaje (docente, estudiante, contenido) debe estar equilibrado. El docente debe ser un líder que promueva el pensamiento crítico. La evaluación debe ser un espacio de aprendizaje significativo, ofreciendo diversas formas de demostrar el conocimiento. Flexibilizar las evaluaciones es clave para atender la diversidad de estilos de aprendizaje.

El estado del arte muestra que el DUA ha tenido aplicación exitosa a nivel internacional, existen desafíos en países de bajos recursos debido a la falta de infraestructura, grupos grandes y capacitación docente. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se adapta a diversos contextos, pero en educación superior su implementación aún

genera dudas y se asocia erróneamente con discapacidades. A pesar de los desafíos, se recomienda por sus efectos positivos. La capacitación docente es clave. Las estrategias inclusivas requieren conocer al estudiante, ser transparentes, usar diversas técnicas de aprendizaje y evaluación inclusiva, respetando la diversidad cultural. La literatura sugiere que es posible aplicarlo, pero requiere inversión y cambio de mentalidad.

METODOLOGÍA

La metodología de esta investigación es crucial para asegurar la validez, el sustento y la confiabilidad del estudio. Proporciona la estructura y las directrices para alcanzar los objetivos propuestos. En este punto se detallan el paradigma, enfoque epistemológico, tipo de investigación, técnicas e instrumentos, propuesta y proceso de intervención. El paradigma de investigación es el socio-crítico. Este paradigma se orienta a las ciencias sociales y educativas, buscando la transformación social a través de la reflexión y acción del investigador en respuesta a problemas específicos de las comunidades (Loza et al., 2021). En el contexto educativo, implica que el educador considere los intereses de los estudiantes y esté dispuesto a transformarse, fomentando el pensamiento crítico y el desarrollo integral de la persona (Álvarez et al., 2023). La investigación se alinea con este paradigma al abordar la problemática de la evaluación estandarizada en la universidad y buscar adaptar las evidencias para hacerlas más inclusivas, ofreciendo un entorno donde los estudiantes puedan demostrar su conocimiento acorde a sus habilidades. El enfoque epistemológico es

mixto, combinando aspectos cualitativos y cuantitativos. El enfoque cualitativo permite el estudio de la realidad, sus variables y efectos sociales, siendo adecuado para investigar en una comunidad escolar y comprender las características del entorno, y debido a su profundidad no solo debe quedarse en datos cuantitativos, sino en cualitativos esto para dar respuesta a cuestiones complejas (Arías, 2023, p.15). Se basa en el constructivismo, la teoría crítica y la observación, recabando conocimiento en base a las vivencias y la interacción del investigador con el medio. En esta investigación, se analizaron las modificaciones hechas a las evidencias de evaluación para hacerlas inclusivas, comparando los entregables antes y después de los cambios para describir el proceso y los hallazgos. El enfoque cuantitativo complementa el estudio al permitir la medición de variables de resultados como lo son muestras representativas, mide variables con precisión, busca la objetividad, utiliza análisis estadísticos y se enfoca en las relaciones causales (Rodríguez, 2024, pág.14), aplicado en la investigación como índices de reprobación, antes y después de la intervención.

Esto proporciona un parámetro para observar si el proceso de intervención fue exitoso o si hay patrones o tendencias a analizar. La combinación de ambos enfoques busca proporcionar una visión más completa y precisa de los fenómenos estudiados.

El tipo de investigación es investigación-acción. Este tipo de investigación no solo busca investigar un fenómeno o problema, sino también intervenir y accionar para resolverlo en contextos reales (Mat Noor et al., 2023). Se diferencia de otros enfoques al ir

más allá de la descripción o análisis, buscando la formulación y resolución de problemas. La investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes interactúan en la situación problema, en este caso, la institución, el docente y los alumnos. La investigación busca cambiar, incluir, intervenir en el aula al flexibilizar evidencias de aprendizaje para que se adapten a las necesidades de los estudiantes, que no sea un mapa conceptual la única evidencia que se deba entregar sino una variedad de entregables en la misma evidencia acorde a las necesidades de aprendizaje del alumno.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos son fundamentales para la confiabilidad del estudio existiendo una variedad que pueden ser aplicados en cualquier investigación (Hernández y Ávila, 2020). Se utilizaron dos técnicas principales: análisis de contenidos o documentos (cualitativa) y análisis comparativos (cuantitativa). El análisis de contenidos permite la inferencia de conocimiento a partir de las condiciones de producción de las evidencias de evaluación modificadas, es decir, realizar una serie de procesos a lo percibido de ahí obtener conclusiones para conocer sus características (Ruiz, 2021). Se utilizó para examinar las modificaciones hechas a los instrumentos de evaluación para hacerlos inclusivos, considerando la diversidad de aprendizaje y el marco institucional. El análisis comparativo complementa el análisis de documentos al permitir observar la efectividad del proceso de intervención mediante la comparación de resultados y evaluaciones en diferentes momentos. Esto incluyó comparar calificaciones totales y por unidades antes y después de la intervención para identificar

cambios en el desempeño académico e índices de reprobación.

El instrumento utilizado para la medición en ambos análisis fue una lista de cotejo. Esta lista contiene criterios o desempeños de evaluación preestablecidos que se califican por su presencia o ausencia. La lista de cotejo permitió validar las técnicas al proporcionar criterios a seguir para evaluar las evidencias de manera adecuada y confiable. Se verificó si las evidencias cumplían con el sistema de gestión de calidad, si estaba la evidencia en plataforma, si cumplía con ciertos criterios, si se refería a la misma materia en momentos diferentes, si eran en ciclos escolares distintos, si es el mismo docente que imparte las materias, y si el programa de estudio o currículo es similar.

La propuesta de intervención surge de la experiencia del investigador como docente, su identificación de problemas en la evaluación estandarizada y los altos índices de reprobación. La intervención se centró en adaptar las evidencias de evaluación en materias impartidas por el investigador para hacerlas más inclusivas y flexibles, considerando la diversidad de formas de aprendizaje de los estudiantes. El tamaño de la muestra fue universal, abarcando a todos los estudiantes de los grupos en los que el investigador impartió las materias seleccionadas. La intervención se llevó a cabo en materias específicas de la carrera de Desarrollo de Negocios y Educación (especialidad enseñanza del idioma inglés) durante varios cuatrimestres. El proceso de intervención se desarrolló de septiembre de 2023 a mayo de 2025 con los grupos de Legislación Comercial, Logística y Distribución y Mercadotecnia Internacional

de 3 generaciones. Se implementaron modificaciones en las evidencias de evaluación en las materias seleccionadas, buscando la opinión de expertos para asegurar la pertinencia de los cambios. Las aplicaciones de las modificaciones se realizaron en evidencias donde era posible hacer ajustes en el entregable. La recolección de datos se realizó a través de las evidencias depositadas por los estudiantes en plataformas educativas (Microsoft Teams, Google Classroom), y de historiales de calificaciones en el sistema institucional y además de cuestionarios iniciales al iniciar el cuatrimestre para conocer sus estilos de aprendizaje. La información se cotejó por evidencia encargada, señalando las diferencias en lo que se entrega, la forma de revisar, la calificación adquirida por los estudiantes, y en el comparativo sobre cotejar las calificaciones anteriores a las actuales.

El análisis de la información se basó en las directrices del Diseño Universal de Aprendizaje, enfocándose en la modificación de las evaluaciones estandarizadas en aras de una educación y evaluación inclusiva. Se buscó determinar si los cambios favorecieron a un mejor aprendizaje, si los índices de reprobación disminuyeron y si la práctica docente mejoró y se hizo más inclusiva. Para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados, se consideraron criterios como varios participantes, una relación entre ellos y lo que se quiere investigar, validación externa y confiabilidad de que esos datos serán confidenciales.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los análisis y resultados de la investigación resume los hallazgos encontrados en ella,

se debe de mencionar toda la información relevante, incluidos los hallazgos, de modo que proporcione una visión precisa de lo que se encontró en la investigación (Bermúdez et al., 2021). La investigación se desarrolló con un enfoque metodológico mixto, lo que permitió una comprensión profunda y multifacética del problema. Se llevaron a cabo análisis cualitativos mediante el estudio de contenidos y documentos, como planes de estudio y secuencias didácticas, para identificar los elementos clave del sistema educativo. Complementariamente, se realizaron análisis cuantitativos a través de la comparación de calificaciones obtenidas por los estudiantes en diferentes formatos de evaluación. Esta combinación metodológica proporcionó una visión completa, integrando tanto las perspectivas teóricas y curriculares como los resultados académicos reales. El análisis cualitativo se basó en una revisión de documentos y contenidos para comparar las modificaciones realizadas a las evidencias de evaluación. El objetivo era determinar cómo se podían hacer más inclusivas dentro del marco institucional sin comprometer la calidad. Para validar los hallazgos, se utilizaron listas de cotejo que permitieron verificar varios aspectos clave: la claridad del lenguaje, la relevancia del contenido para el tema, y si las modificaciones aportaban evidencias nuevas y valiosas. Este proceso metodológico comparó evidencias similares aplicadas en diferentes cuatrimestres, señalando específicamente los cambios implementados para alinearlas con la inclusión evaluativa y los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Esto permitió documentar la evolución de las prácticas de evaluación en el contexto universitario.

Se compararon evidencias similares aplicadas en diferentes cuatrimestres, señalando los cambios realizados en nombre de la inclusión evaluativa y el Diseño Universal del Aprendizaje. Por ejemplificar una de ellas, en la materia de Logística y Distribución, se modificó una evidencia que originalmente solicitaba una presentación y mapa mental estandarizado. En la versión modificada, se permitió a los estudiantes la opción de entregar un video en lugar de la presentación tradicional, se les dio libertad para elegir los temas a presentar y se agregó un subtema sobre inteligencia artificial en logística a sugerencia de los estudiantes. La evidencia recabada incluía el video y una infografía, y las infografías fueron utilizadas por el docente para reforzar el conocimiento en clase, mostrando un aspecto no planeado de la inclusión. Estos ajustes demuestran cómo se aplicó el DUA, haciendo de esta evidencia inclusiva y tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes, para fomentar sus fortalezas y eliminar las barreras que todos tengan la oportunidad de aprender (CAST, 2024).

Para una evaluación que requería una presentación, se fomentó la inclusión y flexibilidad permitiendo a los estudiantes elegir libremente el formato de entrega. Se ofrecieron diversas opciones, como herramientas digitales (Canva, PowerPoint) o métodos tradicionales (cartulina, resumen escrito). El objetivo era que los alumnos se sintieran cómodos y se concentraran en el contenido, en lugar de las restricciones del formato. Esta libertad resultó en una gran variedad de trabajos creativos. Los estudiantes con un estilo de aprendizaje kinestésico usaron cartulinas con dibujos, mientras que otros con preferencias visuales

crearon presentaciones digitales atractivas. Un tercer grupo optó por resúmenes concisos. A pesar de las diferencias en el formato, todos los trabajos cumplieron con los criterios de contenido exigidos. Al eliminar restricciones estandarizadas (como número de diapositivas o tipo de fuente), se demostró que se puede mantener la integridad de una evaluación y, al mismo tiempo, respetar los estilos de aprendizaje individuales.

Esta evidencia modificada cumple con el objetivo general de desarrollar, implementar y analizar la aplicación de instrumentos de evaluación inclusiva al permitirle a los estudiantes, independientemente de sus habilidades, el haber modificado y haber tomado parte de su proceso evaluativo, constatando que las modificaciones sugeridas por ellos abonaron a un mejor apropiamiento del conocimiento. También cumple con objetivos específicos al implementar instrumentos de evaluación inclusiva dentro de un entorno estandarizado real, que no sale o es ajeno con los estándares curriculares, identificar buenas prácticas y desafíos en la implementación, documentando cómo es en este caso, estrategias exitosas, y con el último objetivo específico que los instrumentos no fomenten desigualdades, y que todos tengan la oportunidad de demostrar su aprendizaje. En otra evidencia, se determinó en base al sistema el proceso de aprendizaje, se dieron las limitantes institucionales y el grupo junto con el docente diseñaron la evidencia, el instrumento de evaluación y la variedad de entregables que fueron desde un video, un resumen, una presentación o una infografía con resultados similares.

El análisis comparativo se realizó comparando

los resultados y evaluaciones de la misma materia en diferentes cuatrimestres para observar cambios en el desempeño académico e índices de reprobación. Se cotejaron las calificaciones totales, del acta de calificaciones, y por unidades donde se evalúa de forma cualitativa convirtiéndose a cuantitativa. Se observó que, con la aplicación de prácticas inclusivas en el aula y en la evaluación como las evidencias expuestas, la cantidad de no acreditados disminuyó la cantidad de no acreditados. Esto sugiere que, con la aplicación de prácticas inclusivas en el aula y en la evaluación como las evidencias expuestas, el alumno adquiere un mayor compromiso en la evaluación, y en el mediano plazo presupone en el docente un menor trabajo, debido a que no tiene que aplicar evidencias de recuperación y extraordinaria, debido a que los estudiantes o su mayoría acredita en ordinario al aplicar estos cambios en la misma materia, es decir, mismas evidencias pero con ligeras adecuaciones para hacerlas más inclusivas. Eso provoca un mayor índice aprobatorio, menor retrabajo en aplicar o diseñar evaluaciones de recuperación, y menos índice de reprobación. Si bien en el acta de calificaciones final no se ve una diferencia muy abismal, se observa un progreso paulatino en los promedios estandarizados (mayor preponderancia de 9 y algunos 10 en 2024 y 2025 comparado con 8 en 2023). El análisis comparativo, cumple con los objetivos, que es analizar el impacto de los instrumentos de evaluación, y los efectos, esto al poder comparar la progresión de los resultados. También es necesario evaluar que aunque se tengan todas estas medidas está la naturaleza particular de cada grupo, existen grupos muy autodidactas que aunque sea algo muy

exigente el grupo responde, y grupos que se necesitan encontrar muchas estrategias para que trabajen adecuadamente.

CONCLUSIONES

Las nuevas tendencias educativas en educación básica, están empujando hacia arriba en otros niveles como en la educación media y la superior, y presupone cambios muy fuertes y profundos. Los estudiantes han cambiado mucho y cada día cambian más, no solamente vienen estudiantes que tienen situaciones externas a la escuela como en lo familiar o laboral, sino que también están más conscientes de su salud mental, están muy enganchados a las redes sociales, a la inteligencia artificial, y también ven por el aumento del salario mínimo, reducción de jornadas laborales y los trabajos relacionados a redes sociales como influencers, creadores de contenido, mercadotecnia digital, emprendedores, provocan que el estudiar universidad no sea tan necesario para salir adelante económicamente. Si a eso le aunamos que los adultos no están teniendo ya hijos y el índice de natalidad (1.89%) ya es menor a la tasa de reposición (2.1%), es decir, que para los siguientes 20 años la población va a empezar a descender (CONAPO, 2024), vienen retos interesantes. Localmente, existe una sobreoferta educativa para ingresar a universidad. Por lo tanto y sobre todo en educación superior vienen retos interesantes. La educación universitaria necesita urgentemente adaptarse a los nuevos tiempos. Y pareciera que en educación media y superior, la plantilla docente no tiene formación pedagógica en su mayoría, se quiere evaluar y calificar de la misma forma que hace 25 años cuando el acceso a la educación superior era muy

limitada.

En cuanto al cumplimiento del objetivo general de desarrollar, implementar y analizar la aplicación de instrumentos de evaluación inclusiva en contextos educativos estandarizados para promover la equidad, justicia y validez, comprendiendo su impacto en el aprendizaje, la equidad y la práctica docente. Es un tema muy complejo en la estructura de la universidad. A pesar del apoyo parcial de la dirección, hay muchos aspectos que la hacen difícil de hacer y se necesita una verdadera vocación y actitud de cambio. La escuela tiene el sistema de gestión de calidad que controla cada aspecto de la evaluación y acreditación. Sin embargo, existe el cambio de secuencia mediante un proceso laborioso. Al hacer o cambiar la secuencia en las formas de evaluación se pueden colocar diversas formas de evaluación para incluir a las diferentes necesidades de aprendizaje. También, se pueden nivelar las ponderaciones para que todas tengan el mismo valor. Pero todas estas adaptaciones no se pueden aplicar en todas las evidencias. Como conclusión si se pueden adaptar, pero se necesita una vocación, perseverancia, y preparación previa extensa, a pesar de ello si se cumplió porque tuvo un impacto muy profundo no solamente en reducir drásticamente los índices de reprobación de mi materia, sino en mi persona, en mi forma de dar clases, mi forma de evaluar, y mi forma de buscar la mejor forma junto con el alumno de cómo demostrar su conocimiento. En el campo profesional personal se cumplió pero si choca con resistencia docente debido a que los alumnos comentan esta forma en particular con otros docentes y por su falta conocimientos pedagógicos no se toma con la mejor inteligencia emocional.

En cuanto a los objetivos específicos sobre incluir diseñar e implementar estos instrumentos, analizar su impacto en el aprendizaje, la motivación y la percepción de justicia, identificar buenas prácticas y desafíos, y promover la equidad en la evaluación. La evaluación inclusiva tuvo los mejores resultados en la motivación y el compromiso de los estudiantes en su propio aprendizaje. El presentar la evidencia inclusiva o estandarizada y darles a los estudiantes la oportunidad de apropiarse de ella, genera un compromiso muy grande en ellos en entregar productos con calidad que se reflejan en menores índices de reprobación como se vió en la parte de resultados. La escuela además, tiene el sistema de gestión de calidad que controla cada aspecto de la evaluación y acreditación, pero se hicieron adecuaciones dentro de ese mismo sistema para evitar violar ese proceso, desde cambio de verbos, agregar actividades a la misma evidencia, flexibilizar fechas de entrega. A pesar de que hay un departamento de inclusión, y que solo atiende cuestiones motoras o discapacidades como ceguera o sordera. Pienso que el cambio si se podría dar, pero se necesita convencer a las autoridades educativas como una forma de evitar la reprobación, agregando situaciones de evaluación educativa en el proceso y con las consecuentes resistencias que se podrían tener de la plantilla docente que no tiene nociones pedagógicas que es la gran mayoría. Y en el cómo influye la evaluación inclusiva en la motivación y el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje? El presentar la evidencia inclusiva o estandarizada y darles a los estudiantes la oportunidad de apropiarse de ella genera un compromiso muy grande en ellos en entregar productos con calidad que se

reflejan en menores índices de reprobación al hacer de la evaluación un proceso circular y de mejora continua tanto para el alumno como para el docente.

Implementar esta investigación por dos años fue un reto enorme, el cambio de paradigmas docentes, y alinear al sistema fue algo complicado, y lo mencionado anteriormente los obstáculos desde dirección en el menor de los casos y con otros docentes sobre que mis métodos los “echaban a perder”, o “los empoderaban”, tristemente el mayor obstáculo fueron mis compañeros en particular lo que no cuentan con estudios pedagógicos. La investigación está conectada al marco teórico al validar los principios del Diseño Universal del Aprendizaje y la educación inclusiva en la práctica. Aporta nuevos conocimientos al demostrar que es posible implementar evaluaciones inclusivas dentro de las limitaciones de un sistema estandarizado, impactando positivamente en el desempeño y la motivación estudiantil.

Los límites del estudio radican en que la intervención se realizó únicamente en las materias impartidas por el investigador, y la generalización de los hallazgos a toda la institución puede ser limitada debido a la resistencia docente y las estructuras institucionales existentes. Se proponen nuevas rutas de investigación centradas en desarrollar estrategias inclusivas de enseñanza en el aula, más allá de la evaluación, y en abordar la necesidad de formación pedagógica para el personal docente universitario con el fin de fomentar una cultura de inclusión. También se sugiere explorar cómo modificar las políticas y sistemas institucionales para

formalizar las prácticas de evaluación inclusiva, en conclusión, la implementación de evaluaciones inclusivas en entornos estandarizados es posible y beneficiosa, aunque requiere superar resistencias y adaptar los procesos existentes. El impacto positivo en los estudiantes y la transformación en la práctica docente son motivadores clave para seguir explorando y promoviendo la inclusión en la educación superior. No hay alumnos malos, todos somos buenos estudiantes, solo hay que buscar la forma en que desarrollar de la mejor forma tomando en cuenta sus fortalezas y potenciarlas. Todos somos buenos, solo hay que encontrar la forma de explotar ello.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, N., Quintero, H., & Mejía, S. (2023, 09 01). Posturas del paradigma socio-crítico como aportes a la educación y gestión educativa en Colombia. *Revista Dialogus*, (10), 119-133. 10.37594/dialogus.v1i10.678
- Arías, F. (2023, 12 19). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. *Revisión sistematizada*. 12(2), 11-24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>
- Bermúdez, D., Emilio, P., Rivera, C., & García, P.-G. (2021, 05 13). Sugerencias para escribir análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones en tesis y trabajos de grado. *Ediciones USTA*, 7(1). <https://doi.org/10.15332/24224529.6608>
- CAST. (2024, July 8). About CAST. CAST.org. Retrieved May 20, 2025, from <https://www.cast.org/about/about-cast>
- Cerruto, M. (2022, 12 19). La norma ISO 21001:2018 en el sistema de gestión de calidad de las instituciones educativas particulares. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 6(13), 1-15. Retrieved May 23, 2024, from <https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/415/466>
- Colman, H. (2021, 06 21). ¿Cómo la pandemia por COVID-19 cambió la industria de la educación para siempre? *Observatorio de Innovación Educativa*. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/la-pandemia-cambio-la-industria-de-la-educacion-para-siempre/>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022, September 22). Mejoredu publica un estudio diagnóstico sobre los Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Gobierno de México. Retrieved May 23, 2025, from <https://www.gob.mx/mejoredu/prensa/mejoredu-publica-un-estudio-diagnostico-sobre-los-servicios-de-apoyo-a-la-educacion-regular-usaer-315470?idiom=es>
- CONAPO. (2024, 07 11). 11 de julio. Día Mundial de la Población, 2024 | Consejo Nacional de Población | Gobierno | gob.mx. Consejo Nacional de Población. Retrieved 09 23, 2024, from <https://www.gob.mx/conapo/prensa/11-de-julio-dia-mundial-de-la-poblacion-2024?idiom=es>
- European Agency. (2022). Posición de la Agencia sobre los sistemas de educación Inclusiva. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Retrieved 8 5, 2025, from https://www.european-agency.org/sites/default/files/Agency-Position-Paper-2022-ES_0.pdf

González-Rivas, R., Zueck, M. d. C., Baena, A., Soto, C., & Gastélum, G. (2021, 03 23). Programa de formación pedagógica para docentes universitarios. *Revista Publicando*, 8(29), 21-34. Retrieved 08 05, 2025, from file:///Users/ideymsoul7/Downloads/DialnetProgramaDeFormacionPedagogicaParaDocentesUniversit-7878152%20(1).pdf

Hernández, S., & Ávila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53. Retrieved 11 23, 2024, from <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/6019/7678> INEGI. (2020, 11 23). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Retrieved 04 19, 2024, from https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovied_ed_2020_nota_tecnica.pdf

INEGI. (2024, May 22). ENCUESTA NACIONAL DE LA DINÁMICA DEMOGRÁFICA (ENADID) 2023. Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. Retrieved May 23, 2025, from <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/ENADID/ENADID2023.pdf>

Loza, R., Mamani, J. L., Mariaca, J., & Yanqu, F. (2021, mayo). Paradigma sociocrítico en investigación. *PSIQUEMAG/ Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-37.

Mat Noor, S., Sook Jhee, Y., & Zulfadhli Kamarudin, M. (2023, 09). An ongoing discussion about validity and quality in

action research. *Malaysian Journal of Action Research*, 1(1), 23-34. https://www.researchgate.net/publication/373906387_An_ongoing_discussion_about_validity_and_quality_in_action_research

Moreno, M. (2022). 2030: La Gran Escuela. Principios Teóricos para una Pedagogía Sistémica. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 7(2), 326-354. <https://doi.org/10.15366/rep2022.7.2.014>

Rodríguez, M. G. (2024). Aspectos introductorios: definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo. Universidad Católica Andrés Bello.

Ruiz, A. (2021, 7). El contenido y su análisis: enfoque y proceso. *Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona*, 1-22. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>

UNESCO. (2020, 10). Inclusive teaching: Preparing all teachers to teach all students. *UNESDOC Digital Library*. Retrieved 09 9, 202, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447>

UTCH. (2024, 05 19). Aspirantes – Universidad Tecnológica de Chihuahua. Universidad Tecnológica de Chihuahua. Retrieved May 23, 2025, from <https://www.utch.edu.mx/index.php/aspirantes/>

Barreras en la Enseñanza: Un Análisis Cualitativo de los Desafíos y Estrategias de Intervención

Autora: Alma Angélica Álvarez Talamantes

Resumen

Este artículo es un reporte de investigación cualitativa que identifica y analiza las barreras que enfrentan los docentes en su práctica. Los hallazgos revelan que estas dificultades, que afectan la calidad educativa y la motivación profesional, operan en niveles institucionales, socioemocionales y metodológicos. El estudio resalta la importancia de implementar intervenciones sistémicas, como la mejora de recursos, formación continua y apoyo emocional, para superar estos obstáculos. El objetivo final de estas estrategias es potenciar la práctica docente y promover ambientes de aprendizaje más inclusivos e innovadores, beneficiando a estudiantes y profesores.

Palabras clave: Barreras pedagógicas, Calidad educativa, Formación continua, Innovación pedagógica, Práctica docente.

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación y el desempeño docente son elementos fundamentales para el desarrollo de sociedades más equitativas y competitivas. Sin embargo, diversos estudios nacionales e internacionales han evidenciado que los docentes enfrentan múltiples obstáculos en su práctica diaria, los cuales afectan no solo su motivación y aceptación laboral, sino también el proceso de enseñanza-aprendizaje y los logros académicos de los estudiantes. Estas dificultades conocidas como barreras en la enseñanza, plantean un reto complejo y multifactorial, que requiere una atención sistémica y acciones estratégicas orientadas a su identificación, análisis y superación.

El presente artículo tiene como finalidad profundizar en dichas barreras mediante un análisis cualitativo que permita comprender en detalle las causas, manifestaciones y efectos de los obstáculos que enfrentan los docentes en el contexto de la educación primaria. La problemática abordada se centra en como estas dificultades impactan la calidad de la práctica pedagógica, la motivación del docente y el logro de los objetivos educativos, además de identificar las estrategias de intervención que podrían contribuir a mitigar dichas barreras y mejorar las condiciones laborales y formativas del docente.

El objetivo general del estudio es analizar las principales barreras presentes en la práctica docente, a partir de una perspectiva cualitativa hermenéutica, para proponer líneas de acción que favorezcan entornos educativos más inclusivos, estimulantes y eficaces. Como objetivos específicos, se

busca identificar dificultades recurrentes que enfrentan los maestros en su labor cotidiana, comprender el impacto de estas en su motivación y desempeño, y explorar las posibles estrategias de intervención institucional y pedagógica que contribuyan a superarlas. La interrogante principal que guía esta investigación es: ¿Cuáles son las barreras prioritarias en la práctica docente y como pueden abordarse mediante estrategias de intervención efectivas? La hipótesis plantea que las dificultades enfrentadas por los docentes son el resultado de una interacción compleja entre factores internos y externos, y que una intervención adecuada, basada en un análisis profundo y contextualizado, puede facilitar la superación de dichos obstáculos.

La justificación de este estudio se apoya en el marco teórico que combina enfoques internacionales y nacionales, sustentados por autores como García (2018, como se citó en Navarro & Navarro, 2023) y Schleicher, (2019 como se citó en Miranda & Martínez, 2022) quienes destacan la influencia de la política educativa, la formación continua, los recursos y las condiciones del entorno escolar como determinantes en las dificultades docentes. Desde esta perspectiva, comprender las barreras en su contexto permite diseñar intervenciones informadas y eficaces, favoreciendo la profesionalización docente y la mejora de la calidad educativa.

Metodológicamente, este estudio adopta un enfoque cualitativo hermenéutico, utilizando técnicas como entrevistas semiestructuradas, observaciones directas y cuestionarios, con el fin de obtener una comprensión profunda, contextualizada y participativa de las experiencias docentes. La

muestra está conformada por maestros de una escuela primaria urbana, seleccionada mediante un criterio intencional, que permite explorar diferentes facetas de las barreras. Desde una perspectiva científica, este trabajo aporta una visión integral y profunda sobre las dificultades que enfrentan los docentes en su ejercicio profesional, evidenciando que muchas de estas barreras son modificables mediante acciones institucionales y pedagógicas. Además, contribuye a ampliar el conocimiento sobre cómo abordar estos obstáculos mediante estrategias contextualizadas, sostenibles, promoviendo prácticas docentes más inclusivas y efectivas.

Finalmente, es importante señalar que el estudio presenta ciertas limitaciones, como su naturaleza cualitativa, que, aunque enriquece en profundidad, limita la generalización de los resultados. Así mismo, la muestra restringida a determinado contexto geográfico, puede no reflejar la totalidad de las experiencias docentes en diferentes regiones o sistemas educativos. A pesar de ello, los hallazgos ofrecen una base sólida para futuras investigaciones y políticas educativas orientadas a la superación de las barreras en la enseñanza.

MARCO TEÓRICO

La calidad de la educación y la efectividad de la práctica docente son temas que han ocupado el centro del debate académico y político a nivel mundial. Sin embargo, diversos estudios revelan que los docentes enfrentan múltiples barreras que limitan su desempeño y afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este marco teórico analiza las principales barreras en la enseñanza, sustentado en un marco

conceptual sólido, y plantea variables que serán abordadas en la investigación para entender su impacto y proponer estrategias de intervención eficaces.

El problema central en el estudio es la existencia de obstáculos que dificultan la práctica efectiva docente, afectando la calidad educativa y el logro de los objetivos formativos. De acuerdo con Suárez et al. (2023), el desempeño docente y la calidad de la enseñanza se ven afectados por diversos factores. Los autores identifican tres tipos de barreras independientes: las estructurales, que incluyen la escasez de recursos, las malas condiciones de las instalaciones y el exceso de carga administrativa; las pedagógicas, relacionadas con la dificultad para manejar la diversidad en el aula, la falta de formación continua y la resistencia a la innovación educativa; y las institucionales, que se refieren a las políticas educativas, los métodos de evaluación y el apoyo que la institución brinda a los docentes. Estas barreras impactan directamente en la variable dependiente, es decir, en la capacidad del docente para aplicar prácticas pedagógicas efectivas y promover el aprendizaje de los estudiantes. El análisis de las barreras en la enseñanza, ha sido abordado por diversos autores que aportan desde distintas perspectivas teóricas y metodológicas. Bourdieu (1986, como se citó en Valdés, 2021) introduce conceptos como la reproducción social y el capital cultural, que contextualizan las dificultades estructurales y sociales que enfrentan los docentes. Su teoría a entender como las condiciones socioeconómicas limitan la agencia del docente y la inclusión del sistema educativo (Valdés, 2021). Por otro lado, Maqueira et al. (2023) desarrolla el índice de inclusión, un marco que permite

identificar obstáculos y diseñar estrategias para crear ambientes educativos inclusivos. Estas propuestas evidencian la importancia de la construcción de entornos escolares que respondan a la diversidad.

Pardo y León, (2024) enfatizan, la descentralización y las políticas locales, aseverando que, si no están acompañadas de apoyo adecuado, se convierten en barreras que limitan la implementación efectiva de reformas educativas. La misma línea retoman Darling y Hyler (2020), quienes destacan la relevancia de la formación continua y el apoyo institucional para fortalecer las competencias docentes en contextos desafiantes. Además, autores como Dussel & Rockwell, (2024) señalan que las reformas educativas mal diseñadas, junto con la falta de participación activa de los docentes en los procesos de cambio, constituyen obstáculos significativos. Así mismo Castillo, (2025) destaca que los recortes presupuestarios y la falta de recursos materiales, han afectado negativamente la implementación del nuevo plan de estudios. Este autor clasifica los retos y dificultades de la práctica docente diaria de la siguiente manera: las barreras de la enseñanza las define como obstáculos que limitan la labor del maestro, ya sea por factores estructurales, pedagógicos, institucionales o sociales. El desempeño docente lo concibe como la capacidad del profesor para aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes con el fin de promover un aprendizaje efectivo en los estudiantes. Argumenta que, para superar estos obstáculos, se requiere una intervención pedagógica, que consiste en estrategias y acciones específicas. La inclusión educativa la define como un proceso clave para garantizar que todos los estudiantes participen y logren sus objetivos,

sin importar sus condiciones. Finalmente, en el contexto institucional engloba el ambiente y las condiciones, como las políticas, los recursos y la cultura de la organización, en los que se desarrolla la práctica educativa.

Los desafíos que enfrentan los docentes son multifactoriales y contextuales.

Estudios internacionales como los de Darling y Hyler, (2020) subrayan que la formación inicial y continua, junto con el apoyo institucional, constituyen factores determinantes para la reducción de las barreras en la enseñanza, también resaltan la sobrecarga administrativa, la falta de recursos y las políticas educativas inadecuadas limitan la efectividad docente. A nivel nacional e institucional, investigaciones como las de González y Mínguez (2021a) indican que, en México, las barreras específicas incluyen la escasez de recursos didácticos adecuados, la atención a la diversidad y las condiciones laborales precarias. La falta de participación docente en la formulación e implementación de políticas educativas también emerge como un obstáculo relevante. Por otra parte, la literatura reciente sostiene que la innovación pedagógica y la capacitación continua son estrategias clave para afrontar dichas barreras. Palacios et al. (2022) señalan que fortalecer el capital profesional de los docentes, mediante redes de colaboración y formación relevante, mejora la capacidad de adaptación y superación de obstáculos.

Aunque existen distintas perspectivas y enfoques, la mayoría coinciden en que la superación de las barreras en la enseñanza requiere de un abordaje integral, que involucre cambios a nivel estructural, pedagógico y de políticas, con énfasis en la formación y el apoyo institucional. Las

barreras en la enseñanza son complejas, multifactoriales y profundamente enraizadas en contextos socioeconómicos, políticos y organizacionales. Ayala et al. (2023) Identifican obstáculos relacionados con la cultura y las políticas educativas en los centros escolares, mientras que Lorence et al. (2024) señalan dificultades en la cooperación entre familias y escuelas. Hernández et al. (2023) abordan las barreras para el aprendizaje y la participación en la formación del profesorado.

Para mejorar el desempeño docente, es fundamental implementar estrategias de intervención que promuevan condiciones más favorables, incluyendo la formación permanente, recursos adecuados y políticas inclusivas. La integración de propuestas teórico-prácticas, así como la participación activa de los docentes en los procesos de cambio, son esenciales para avanzar hacia sistemas educativos más equitativos y efectivos (Téllez et al. 2024).

METODOLOGÍA

El presente estudio titulado “Barreras en la enseñanza: un análisis cualitativo de los desafíos docentes y estrategias de intervención” adopta un enfoque cualitativo hermenéutico, justificado por la naturaleza del problema de investigación y los objetivos propuestos. La elección de esta metodología responde a la necesidad de comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados que los docentes atribuyen a las barreras que enfrentan en su práctica diaria, así como a explorar las complejidades contextualizadas que las rodean. La perspectiva hermenéutica permite interpretar los discursos y conductas en

su contexto, facilitando una comprensión integral y enriquecida de la problemática, lo cual resulta fundamental para diseñar estrategias de intervención ajustadas a las realidades educativas.

El proceso metodológico se estructuró en varias fases interrelacionadas que garantizan una aproximación rigurosa y sistemática. En primer lugar, se realizó la planificación y delimitación del campo de estudio, identificando la institución educativa y los docentes participantes, considerando variantes relevantes como la experiencia laboral, el nivel educativo, y el contexto socioeducativo.

Posteriormente, se diseñó la estrategia de recolección de datos, centrada en técnicas cualitativas que proporcionan información profunda y contextualizada. La recopilación de los datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas, observación directa y cuestionarios. La fase de análisis incluyó la sistematización, categorización y jerarquización de la información, para identificar las principales barreras y su impacto en la práctica docente. Finalmente se abordaron las recomendaciones y estrategias de intervención en consonancia con los hallazgos.

La muestra estuvo conformada por docentes de nivel educación primaria, seleccionados mediante un muestreo intencional, para asegurar la inclusión de voces diversas y relevantes. Se contó con la participación de aproximadamente 15 docentes, quienes demostraron interés en compartir sus percepciones y experiencias respecto a las barreras educativas. La selección se fundamentó en su experiencia laboral,

disponibilidad y predisposición a colaborar en investigaciones de carácter cualitativo, garantizando una visión representativa de las problemáticas enfrentadas en contextos escolares.

La recolección de los datos fue realizada por tres instrumentos principales:

Entrevistas semiestructuradas: diseñadas específicamente para explorar las percepciones, experiencias y estrategias de los docentes frente a las barreras en la enseñanza. Las entrevistas permitieron obtener testimonios ricos, profundizar en aspectos subjetivos y captar las interpretaciones de los participantes.

Observación directa: desde la función de dirección de la institución educativa, se registraron aspectos relacionados con el ambiente escolar, la dinámica del aula, el uso de recursos y las interacciones entre docentes y estudiantes. Esta técnica facilitó complementar la información verbal con los datos observacionales.

Cuestionarios: compartidos a los docentes a través de un Google forms, para recopilar la información adicional sobre las dificultades, estrategias y propuestas de mejora. Los cuestionarios propiciaron un espacio para la expresión libre de ideas y sugerencias.

El proceso de recolección de datos se realizó en varias etapas:

Contacto y coordinación con la Zona a la cual pertenece la institución educativa para obtener la autorización y permisos administrativos, para la aplicación de los instrumentos de la investigación.

Entrevistas semiestructuradas, que tuvieron

una duración aproximada de 45-60 minutos, se llevaron a cabo en espacios privados y confortables garantizando la confidencialidad.

Observaciones directas en entornos escolares, con registros sistemáticos mediante notas de campo y grabaciones, para luego transcribir y analizar los datos.

La distribución y recopilación de los cuestionarios, fue a través de un Google forms, asegurando que los docentes pudieran responder con libertad, sin presiones y en un tiempo libre. El análisis de los contenidos se realizó mediante codificación temática, identificando patrones, relaciones y categorías que permitieran comprender las principales barreras y su impacto. Se privilegió una interpretación contextualizada, considerando las particularidades de cada historia laboral y entorno escolar.

Para garantizar la validez del estudio, se emplearon diversas estrategias propias de la investigación cualitativa:

Triangulación de fuentes: la utilización de entrevistas, observaciones y cuestionarios permitió contrastar y corroborar la información obtenida, enriqueciendo la perspectiva y reduciendo sesgos.

Verificación por participantes: se compartieron algunas interpretaciones y resultados preliminares con los docentes participantes para verificar si sus percepciones habían sido correctamente entendidas, promoviendo la credibilidad de los hallazgos.

Integración contextualizada: los hallazgos se interpretaron considerando los contextos específicos de los docentes, evitando generalizaciones apresuradas y promoviendo la validez temática.

Documentación exhaustiva: se recopilaban, conservaban y estructuraban todos los registros y notas, facilitando la transparencia y la posibilidad de auditoría interna.

La confiabilidad del estudio se aseguró mediante procedimientos que garantizan la fiabilidad y consistencia en la interpretación de los datos:

Constancia en la codificación: se aplicaron métodos de codificación automática y manual, con revisión cruzada por parte del investigador, para identificar categorías y temas recurrentes de manera coherente.

Registro detallado del proceso: se llevó un diario de campo y un cuaderno de investigación donde se documentaron las decisiones metodológicas, las modificaciones y los aspectos relevantes durante todo el trabajo.

Repetibilidad de los procedimientos: los instrumentos y protocolos fueron sistematizados para facilitar su eventual réplica en otros contextos o estudios similares, fortaleciendo la confiabilidad de la propuesta metodológica. La metodología cualitativa hermenéutica, sustentada en técnicas múltiples de recolección y análisis de datos, junto con criterios rigurosos de validez y confiabilidad, permite obtener un panorama comprensivo y profundo del fenómeno de las barreras en la enseñanza. Esta estrategia metodológica responde a las demandas del objeto de estudio, facilitando tanto la interpretación de las experiencias docentes, como la generación de propuestas de intervención adaptadas a las realidades observadas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente artículo se propone analizar de manera rigurosa los resultados obtenidos en la investigación, para ello, se sistematizaron los datos recogidos mediante técnicas cualitativas, principalmente entrevistas semiestructuradas, observaciones y cuestionarios, con el objetivo de identificar, clasificar y comprender las diversas barreras que enfrentan los docentes en su práctica diaria.

Este análisis se sustenta en una exposición científica fundamentada en categorías claramente definidas, las cuales, a su vez, están en estrecha relación con el marco teórico y la metodología adoptada, garantizando coherencia, profundidad y validez en las interpretaciones.

La recopilación y organización de los datos se realizaron a través de técnicas de codificación abierta y axial, en las cuales se identificaron y agruparon las respuestas y observaciones en categorías emergentes relacionadas con las barreras docentes. Se logró distinguir, en primera instancia, categorías principales: Barreras Institucionales y Estructurales, Barreras Pedagógicas y Curriculares, Barreras Socioemocionales y en Gestión del Aula, y Barreras Socioeconómicas. Estas categorías reflejan las dimensiones en las que las dificultades impactan en la práctica docente, permitiendo así una visión integral y multidimensional del fenómeno.

Cada instrumento abonó a abordar categorías de análisis importantes para la investigación, de los cuales al recoger y analizar la información se obtuvieron indicadores relevantes: como infraestructura

deficiente, falta de recursos, restricciones normativas, resistencias al cambio, baja motivación, sobrecarga laboral, dificultades en la gestión del aula, entre otros. La codificación también reveló relaciones entre las categorías, evidenciando que muchas barreras no operan de manera aislada, sino que interactúan entre sí, generando un efecto acumulativo sobre la práctica docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde una perspectiva científica, el análisis de estos datos revela que las barreras enfrentadas por los docentes están condicionadas por factores estructurales, socioeconómicos, culturales y de gestión institucional. La interacción de estos elementos genera un escenario complejo en el que la capacidad de innovación y adaptación se ve significativamente limitada. Por ejemplo, las barreras institucionales, como la infraestructura deficiente y las políticas centralizadas, limitan la posibilidad de implementar metodologías innovadoras, afectando así la calidad del proceso educativo. Por otra parte, las dificultades socioemocionales, tales como el estrés y la desmotivación, se relacionan con las condiciones laborales y la falta de apoyo institucional, creando un círculo vicioso que impacta en actitud y desempeño del docente.

Este análisis está alineado con los marcos teóricos revisados, en particular con las contribuciones de Suárez y Torres (2023) y Castillo, (2025), quienes destacaron la multidimensionalidad de las barreras y la interacción de variables estructurales y personales en la práctica docente. La existencia de estas barreras se evidenció en los discursos de los docentes, quienes

expresaron sentirse limitados por las condiciones del entorno, pero también enfatizaron su capacidad de resiliencia y estrategias de afrontamiento, lo cual será discutido en las estrategias de intervención.

Barreras Institucionales y estructurales: los datos muestran que la infraestructura física es deficiente, así como que la falta de recursos y las políticas educativas centralizadas, constituyen las principales dificultades en este apartado. La mayoría de los docentes señalaron que estas condiciones limitan la implementación de metodologías innovadoras y afectan el clima laboral. Según Quesquén & Callao, (2022) y Blanco, (2024), estas barreras reflejan problemas estructurales que requieren políticas institucionales de inversión y descentralización para su superación.

Barreras Pedagógicas y Curriculares: la rigidez del currículo, la poca adaptabilidad a las necesidades diversas de los alumnos y la resistencia al cambio pedagógico fueron recurrentes en los testimonios. Esta categoría concuerda con la visión de Castillo (2025), y (Trávez et al. 2025), sobre la importancia de la formación constante y la innovación pedagógica de la reducción de obstáculos en la enseñanza.

Barreras Socioemocionales y en Gestión del Aula: la sobrecarga laboral, el estrés, la baja motivación y las dificultades en la gestión del aula son variables que emergieron con intensidad. Los docentes manifestaron que las dificultades afectan su bienestar, y consecuentemente, su rendimiento, corroborando las ideas de Ortega et al. (2023), en torno a la gestión emocional y su impacto en la práctica pedagógica (González y Mínguez, 2021b).

Barreras Socioeconómicas: la insuficiencia de recursos económicos en las comunidades y en los centros educativos limita la disponibilidad de materiales didácticos y afecta la motivación de los docente y estudiantes. Estos datos reflejan una realidad socioeconómica que, según la literatura, requiere estrategias contextualizadas de intervención.

Las categorías identificadas están respaldadas por múltiples evidencias cualitativas: extractos de entrevistas, notas de observación y respuestas de los cuestionarios. Cada categoría fue corroborada por la frecuencia de aparición y por su impacto percibido en la práctica docente, estableciendo una jerarquización de las barreras según su prevalencia e influencia. Por ejemplo, las barreras institucionales y socioeconómicas emergieron como las más frecuentes y con mayor impacto tanto en la disposición del docente como en los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cruce de resultados también validó estas categorías, al mostrar relaciones directas entre ellas, en línea con la matriz de relaciones elaborada en el análisis. Esto refuerza la hipótesis inicial, fundamentada en el marco teórico, de que las barreras no operan de manera aislada, sino en un entramado que requiere abordajes integrados y sistémicos. El análisis realizado es coherente con el marco teórico que sustenta la investigación. La clasificación de las barreras, basada en las categorías propuestas por Suarez y Torres (2023) y Castillo (2025) se refleja en los datos empíricos, confirmando la validez de las aproximaciones teóricas. Además, la interacción entre las variables, identificada

en los resultados, respalda las ideas de los autores sobre la práctica reflexiva y la necesidad de comprender las dificultades en un contexto amplio y multidimensional. Así mismo la presencia de barreras socioemocionales y socioeconómicas, vinculadas a aspectos estructurales y culturales, se alinea con las teorías que abogan por una formación docente integral y por políticas educativas que consideren las realidades socioeconómicas para reducir la inequidad y promover la innovación pedagógica.

El enfoque cualitativo hermenéutico permitió una interpretación profunda y contextualizada de los datos, respetando la complejidad del fenómeno. La técnica de codificación literal y la clasificación en categorías emergentes facilitó una comprensión holística de las barreras, en coherencia con la metodología cualitativa descrita en la investigación. Además, la validación de las categorías, mediante triangulación de fuentes y el cruce de resultados, garantizó la fiabilidad y validez de los hallazgos. El análisis de resultados revela que las barreras que enfrentan los docentes son multifactoriales, interrelacionadas y operan en distintos niveles del sistema educativo. La sistematización de los datos y su exposición en categorías sustentadas en el marco teórico y metodológico enriquecen la comprensión del problema y proporcionan una base sólida para el diseño de estrategias de intervención. Es crucial que los actores institucionales, académicos y comunidad educativa en general aborden estas dificultades desde un enfoque sistémico, sostenible y contextualizado, para potenciar la calidad y equidad en la práctica docente.

CONCLUSIONES

La investigación ha logrado identificar y comprender las principales barreras que enfrentan los docentes en su práctica diaria, evidenciando que estas dificultades actúan en nivel primaria del sistema educativo, incluyendo aspectos institucionales, metodológicos y socioemocionales. Los objetivos específicos relativos a la sistematización y clasificación de dichas barreras han sido exitosamente cumplidos, permitiendo comprender la complejidad y las interrelaciones entre ellas, ya que lo que se buscaba inicialmente era identificar las dificultades recurrentes que enfrentan los docentes en su labor cotidiana, comprender el impacto de estas en su motivación y desempeño, y explorar las posibles estrategias de intervención institucional y pedagógica que contribuyan a superarlas. En consecuencia, se concluye que las dificultades no son aisladas, ni unívocas, sino que requieren una intervención integral y contextualizada para su atención.

La hipótesis que planteaba que las barreras en la enseñanza son multifactoriales y que su superación demanda estrategias específicas y sistémicas, ha sido confirmada. Los hallazgos muestran que la interdependencia de variables como la política educativa, la disponibilidad de recursos, la formación del docente y el apoyo institucional resulta en obstáculos que afectan tanto la motivación del personal, como la calidad del proceso pedagógico. Por tanto, la superación de estos obstáculos, requiere implementar políticas educativas que fortalezcan la capacitación continua del docente, mejoren las condiciones laborales y promuevan un apoyo emocional constante.

Además, se recomienda promover espacios de participación activa de los docentes en la toma de decisiones y acompañamiento institucional, con el fin de fortalecer su compromiso y mejorar las condiciones del entorno de trabajo.

Por otro lado, se proponen varias rutas específicas de investigación futura para profundizar en el tema de las barreras en la práctica docente y las estrategias de intervención. Algunas posibles propuestas son:

Estudio comparativo en diferentes contextos geográficos y niveles educativos: Investigar cómo varían las barreras docentes (estructurales, pedagógicas, socioemocionales) en distintas regiones, instituciones y niveles educativos, para identificar particularidades y estrategias específicas adaptadas a cada contexto.

Evaluación de la efectividad de intervenciones pedagógicas e institucionales: Implementar y analizar en profundidad programas o estrategias específicas diseñadas para superar las barreras identificadas, evaluando su impacto en la motivación, desempeño y bienestar del docente.

Investigación longitudinal sobre el proceso de superación de barreras: Realizar estudios que sigan a docentes a lo largo del tiempo para comprender cómo evolucionan las dificultades y qué intervenciones resultan más sostenibles y eficaces en el largo plazo.

Exploración de la resiliencia y estrategias de afrontamiento docente: Profundizar en las capacidades de resiliencia, recursos personales y estrategias que los docentes utilizan para hacer frente a las barreras,

con la finalidad de fortalecerlos mediante programas formativos o institucionales.

Investigación sobre las barreras en la formación inicial y continua del docente:

Examinar cómo las políticas y programas de formación contribuyen a preparar a los docentes para identificar y afrontar obstáculos en su práctica, así como a fortalecer su capacidad de innovación pedagógica.

Estas rutas específicas permitirían ampliar el conocimiento en el campo, desarrollar intervenciones más efectivas y contextualizadas, y promover condiciones de trabajo que favorezcan la calidad educativa

BIBLIOGRAFÍA

Ayala de la Peña, A., De Haro Rodriguez, R., y Serna Belmonte, R. (2023). Barreras que menoscaban la inclusion en las culturas y políticas educativas del centro escolar. Revista Electrónica Iteuniversitaria de Formacion del profesorado, 179-

191. Obtenido de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/560121>

Blanco, E. (marzo de 2024). Politicas educativas y movilidad social en México. Centro de Estudios Espinoza Yglesias, 39.

Castillo Vergara, I. (2025). Retos y dificultades docentes ante la implementacion del plan de estudio 2022 desde los consejos tecnicos escolares. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/388224385_retos_y_dificultades_docentes_ante_la_implementacion_del_plan_de_estudio_2022_desde_los_consejos_tecnicos_escolares

Darling-Hammond, L., y Hyler, M. E. (2020). Preparing teachers for deeper learning. Learning Policy Institute.

Dussel, I., y Rockwell, R. E. (2024). Mejoredu expone problemas de los docentes ante los cambios en reformas educativas. La Razón de México. Obtenido de <https://www.razon.com.mx/mexico/2024/10/14/mejoredu-expone-problemas-de-los-docentes-ante-cambios-en-reformas-educativas>

González, M., y Mínguez, I. (2021a). Barreras en la enseñanza y su impacto en la motivación

docente.

González, J., y Mínguez, M. (2021b). Barreras y desafíos en la práctica docente: Un enfoque cualitativo. *Revista Latinoamericana de Educación*, 39(2), 45-62.

Hernández Moreno, H. A., Castillo Moncada, F., y Castillo Vázquez, N. A. (2023). Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación como una necesidad en la formación del profesorado de preescolar en el Estado de Nuevo León. *ResearchGate*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/368403706_Las_Barreras_para_el_Aprendizaje_y_la_Participacion_como_una_necesidad_en_la_formacion_del_profesorado_de_preescolar_en_el_Estado_de_Nuevo_Leon

Lorence, B., Nieto, M., y Sánchez, J. (2024). Barreras en la cooperación entre familias y escuelas: una revisión sistemática. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 125-148. Obtenido de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/28356>

Maqueira Caraballo, G. d., Guerra Iglesias, S., Martínez, R. I., y Velastegui López, E. (2023). La educación Inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Dialet*, 19. Obtenido de <file:///C:/Users/Ang%C3%A9lica/Downloads/Dialet-LaEducacionInclusiva-9048728.pdf>

Miranda López, F., y Martínez Bordón, A. (2022). Políticas, reformas y evaluación educativa en México y América Latina: balance y perspectivas a futuro (Vol. primera edición). Ciudad de México: Publica@ibero.mx. Obtenido de https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/politicas_reformas_evaluacion_educativas.pdf

Navarro, J. A., y Navarro Montaña, M. J. (5 de junio de 2023). Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión. *Revista de Educación alteridad*, 18(2), 248-263. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4677/467776420008/html/>

Ortega Muñz, M., Hernández, Z. J., Colunga, R. C., y Hernández Nazer, E. (2023). El estrés laboral en docentes: reseña de estudios realizados entre el año 2018 y 2023. *Editorial UPD*. Obtenido de <https://editorialupd.mx/index.php/libros/catalog/book/2>

Palacios Nuñez, M. L., Derocele Acosta, A., Medina Zuta, P., y Goñi Cruz, F. F. (2022). Aprendizaje Profesional Colaborativo: Hacia la Sostenibilidad de la Formación Continua del Docente para una Educación de Calidad. *EDUTEC. Revista Electronica de Tecnología Educativa*, 82, 178-194. Obtenido de <https://edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2569>

Pardo, M. d., y León Olea, M. S. (2024). ¿La federalización educativa fortalece el arreglo federal en México? *nexos*, 17. Obtenido de <https://federalismo.nexos.com.mx/2024/10/la-federalizacion-educativa-fortalece-el-arreglo-federal-en-mexico/comment-page-1/>

Quesquén Díaz, J., y Callao Alarcón, M. (2022). descentralización educativa desde las instituciones educativas. *Revista Hacedor*, 6(1), 120-134. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/362081988_descentralizacion_educativa_desde_las_instituciones_educativas

Suárez, M. N., Torres, R. R., Sevilla-Vallejo, S., Álvarez, Y. M., Gómez, S. V., Ramón, J. E., y

Pérez, N. M. (2023). La gestión educativa en la educación escolarizada.

Reflexiones teóricas para la práctica. Quito: Qualitas. <https://doi.org/10.55867/libroqual23.01> Recuperado de <https://unibe.edu.ec/wp-content/uploads/2023/09/R6-La-gestion-educativa-en-la-educacion-escolarizada.-Reflexiones-teoricas-para-la-practica.pdf>

Téllez, R. H., Tuay, R.N. y Durán, V.H. (2024). Estado de la investigación sobre las prácticas pedagógicas del personal docente en contextos de educación inclusiva. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v28n3/1409-4258-ree-28-03-65.pdf>.

Trávez Zambrano, A. A., Velasquez Larco, O. J., Achiña Aguas, J. M., y Rueda Lopez, S. E. (2025). El rol del profesor en la promoción de un ambiente inclusivo a través de las matemáticas. *Revista Imaginario Social*, 214-232. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/388567652_El_rol_del_profesor_en_la_promocion_de_un_ambiente_inclusivo_a_traves_de_las_matematicas

Valdes, M. (24 de Diciembre de 2021). ¿Reproduccion o movilidad cultural? Un estudio a partir de distintas dimensiones del capital cultural. *revista española de sociología*, 1-20. Recuperado el 15 de abril de 2025, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8491918>

Escenarios de Aprendizaje como Impulsores de la Motivación y la Transformación en Educación Telesecundaria

Autor: Luis Angel Araujo Echeverria

Resumen

La presente investigación-acción analiza la problemática en un contexto de Telesecundaria indígena con recursos y oportunidades limitadas. Teniendo como objetivo la construcción en ambientes de aprendizaje innovadores que integren herramientas tecnológicas para fomentar la motivación en los jóvenes. Se utilizó un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos, lo que permitió una comprensión holística del contexto y del fenómeno educativo. Los resultados evidencian que la incorporación de innovación contextualizada y en tecnología favorece significativamente la motivación estudiantil, mejora el compromiso académico, promoviendo la creación de escenarios de aprendizaje más inclusivos, dinámicos y pertinentes a la realidad sociocultural del alumnado.

Palabras clave: (contexto indígena, escenarios de aprendizaje, innovación educativa, inclusión y motivación estudiantil)

INTRODUCCIÓN

Se sabe que en contextos rurales e indígenas la educación enfrenta desafíos particulares que limitan el desarrollo integral de los estudiantes.

Entre estos retos se encuentra el acceso desigual a recursos, la escasa infraestructura tecnológica y las barreras culturales que pueden interferir tanto en la motivación, como en su participación. Por consiguiente, la presente investigación se plantea desde una interrogante central: ¿Qué efecto tiene el contexto cultural en el desarrollo de la motivación y en la promoción de prácticas educativas innovadoras?, teniendo como objetivo general de estudio analizar el impacto del contexto sociocultural en la motivación estudiantil y su relación con la implementación de escenarios de aprendizaje innovadores en el nivel Telesecundaria, dentro de una comunidad indígena rarámuri. A partir de esta finalidad, se establecen como objetivos específicos: (1) Identificar las barreras culturales y sociales que limitan el progreso académico de los estudiantes; (2) Diseñar e implementar estrategias didácticas innovadoras acordes al contexto; y (3) Evaluar el efecto de dichas estrategias en cuanto a la motivación y el rendimiento escolar de los estudiantes. La hipótesis que guía esta investigación sostiene que la integración de prácticas educativas contextualizadas, apoyadas por herramientas tecnológicas y estrategias pedagógicas innovadoras, incrementa significativamente la motivación y participación del alumnado. A pesar de las limitaciones propias del entorno rural indígena.

El marco teórico se sustenta en los aportes de Marmolejo (2021), quien enfatiza la necesidad

de adaptar las herramientas educativas a las posibilidades reales de los grupos, buscando que las estrategias implementadas respondan a sus intereses y necesidades. Esta visión se complementa, pues el papel de la tecnología es como ampliadora de los escenarios de aprendizaje y como recurso indispensable para formar estudiantes capaces, y puedan desenvolverse en entornos contemporáneos altamente tecnificados. El enfoque metodológico adoptado es mixto, lo que permite una comprensión más completa del fenómeno educativo. Desde lo cualitativo, se utilizaron técnicas de observación, entrevistas estructuradas, encuesta y el análisis del entorno. Así se permitieron conocer de manera profunda la dinámica del aula, también los factores emocionales y culturales que inciden en el desempeño del estudiante. Desde lo cuantitativo, se aplicaron instrumentos como encuestas diagnósticas y test de motivación académica, con el fin de obtener datos objetivos sobre la situación del grupo y medir los efectos de las intervenciones.

El estudio está fundamentado en una metodología de investigación-acción, busca transformar las prácticas docentes tradicionales al implementar escenarios de aprendizaje que estimulen la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico de los jóvenes, respetando los ritmos, estilos y cultura. A través de la innovación pedagógica, se pretende revertir el rezago educativo, potenciando las habilidades que favorezcan al alumno, al integrarse de forma activa en la sociedad.

Las investigaciones científicas integradas a esta investigación, radican en mostrar cómo el reconocimiento del contexto

cultural y el uso estratégico de la tecnología pueden convertirse en catalizadores para la transformación educativa. Al diseñar propuestas didácticas que consideren tanto el conocimiento técnico como la sensibilidad intercultural, se promueve una educación inclusiva, pertinente y motivadora. El trabajo ofrece así un modelo replicable para otras comunidades, donde existan características y problemáticas similares, contribuyendo al fortalecimiento de una pedagogía contextualizada y transformadora. El valor científico central de esta investigación se encuentra en la comprobación, a partir de datos empíricos, de que la aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras, diseñadas con base en el contexto sociocultural indígena, tiene un efecto positivo en la motivación escolar. No obstante, el estudio presenta algunas limitaciones, entre las que destacan el tamaño reducido de la muestra, el corto periodo de intervención y las limitaciones tecnológicas inherentes al contexto.

MARCO TEÓRICO

En los contextos rurales e indígenas hasta donde hace hincapié esta investigación y se le da seguimiento la educación, el rezago educativo continúa siendo una problemática vigente, influenciada por factores estructurales, sociales, culturales y lingüísticos. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), el rezago educativo se manifiesta principalmente en la insuficiencia en el dominio de los aprendizajes clave, especialmente en lectura, escritura y razonamiento lógico-matemático, afectando de manera particular a los estudiantes pertenecientes a pueblos originarios.

A groso modo, el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Sin embargo, la realidad evidencia que este orden aún enfrenta múltiples obstáculos en su aplicación en zonas marginadas. Las instituciones en contextos indígenas laboran con carencias materiales y humanas, lo que limita el acceso a herramientas pedagógicas, infraestructura básica y formación continua para los docentes (INEE, 2020).

Este contexto exige prácticas educativas adaptadas a las necesidades y características culturales de los alumnos. La UNESCO (2021) destaca que la educación intercultural debe promover no solo el respeto por la diversidad, sino también el aprovechamiento de los saberes locales como parte fundamental del currículo, lo que incluye el fortalecimiento de la lengua materna y su uso como medio para el aprendizaje del español. Además, el Plan de Estudios 2022 para la Educación Básica propone una enseñanza centrada en el contexto y en la diversidad del alumno, planteando como eje rector la justicia curricular.

Este enfoque reconoce que la atención educativa debe partir del reconocimiento del territorio, del entorno sociocultural, de los saberes comunitarios, propiciando una educación crítica, transformadora y motivadora.

Al habar sobre la fluidez de la educación es inevitable ligarla a un elemento clave durante el proceso de aprendizaje, la motivación. Barrón Tirado y Solís (2021) en su Teoría de la Autodeterminación,

plantean que la motivación intrínseca se fortalece cuando los estudiantes perciben autonomía, competencia y relación en su entorno educativo. En los contextos rurales, donde estas condiciones a menudo no están garantizadas, es importante generar estrategias que favorezcan la construcción de un clima emocional positivo, la expresión cultural y la participación activa. En este sentido, Ramos Mancilla y Flores (2023) señalan que el proceso de alfabetización en contextos indígenas no puede seguir un modelo uniforme, pues los estudiantes no solo enfrentan la adquisición del español como segunda lengua, sino que lo hacen desde una cosmovisión diferente. En la investigación documenta que los estudiantes rarámuri pueden tardar entre tres y cuatro años en apropiarse del principio alfabético del español, lo cual evidencia la necesidad de prácticas educativas adecuadas, emocionalmente sostenibles y respetuosas de los procesos de aprendizaje diversos.

La innovación educativa cobra relevancia cuando se considera como un conjunto de estrategias didácticas intencionales que transforman el acto pedagógico, promoviendo aprendizajes más significativos y contextualizados. Ramírez y Cruz (2022) argumentan que la incorporación de tecnologías digitales no solo optimiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, también fortalece la motivación al conectar los intereses de los estudiantes, con la implementación de herramientas actuales y accesibles. Es indispensable, integrar tecnologías de la información y la comunicación, como medio para propiciar el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la autoevaluación. Al respecto, Pérez y Méndez (2020) mencionan que

los ambientes digitales bien diseñados permiten el desarrollo de competencias cognitivas y emocionales en estudiantes de comunidades marginadas, siempre que se adapten al nivel de acceso tecnológico de la zona. Además, la evaluación no solo es una herramienta de medición, es una estrategia formativa, debe ser constante y centrada en la retroalimentación efectiva. Hernández y Méndez (2021) señalan que las evaluaciones continuas permiten detectar de forma temprana las dificultades del aprendizaje, lo que resulta fundamental para intervenir antes de que los rezagos se conviertan en barreras estructurales.

Algunas investigaciones recientes han abordado la relación entre contexto cultural, motivación e innovación educativa en zonas rurales e indígenas. En la tesis de maestría de López Martínez (2021), realizada en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se investigaron las prácticas de enseñanza en una comunidad otomí del estado de Hidalgo. La autora encontró que el éxito educativo se logra cuando el docente adapta los contenidos al contexto, utiliza la lengua materna y promueve actividades colaborativas que integren las tradiciones locales. Por ende, esta investigación coincide en que la motivación asciende cuando el estudiante se siente valorado y parte del proceso educativo, por su parte, la tesis doctoral de González Rentería (2020), desarrollada en la Universidad de Guadalajara, analiza el papel de las TIC en el aprendizaje de alumnos wixaritari en Nayarit. El estudio señala que el uso de herramientas digitales, como aplicaciones de aprendizaje multilingües, propicia una mayor autonomía del estudiante, permitiendo reforzar la identidad cultural, lo cual fortalece a la

motivación interna y el gusto de continuar aprendiendo.

A nivel internacional, el estudio de Silva y Torres (2022), en comunidades rurales de Perú, publicado en la revista *Educación y Sociedad*, concluye que los programas de alfabetización digital con enfoque intercultural, han sido eficaces para reducir el abandono escolar, fomentando prácticas educativas más innovadoras, siempre y cuando se consideren las experiencias culturales y lingüísticas de cada región.

Posteriormente, la investigación de Moreno y Chávez (2023), en el contexto tarahumara del estado de Chihuahua, recalca que uno de los principales obstáculos para la innovación educativa, es la falta de formación docente específica a la región, para poder atender la diversidad cultural. Los autores recomiendan fortalecer los programas de formación inicial y continua, incorporando contenidos sobre interculturalidad, bilingüismo y educación inclusiva.

El contexto sociocultural es una variable determinante. Navarro y Torres (2021) señalan que en el desarrollo en la motivación estudiantil y en la efectividad de las prácticas educativas innovadoras, son parte fundamental para un mejor progreso. Las evidencias teóricas y empíricas revisadas apuntan a que, para lograr una educación equitativa en contextos rurales e indígenas, es indispensable incorporar estrategias contextualizadas, el uso pertinente de las TIC y una evaluación formativa que acompañe de manera continua el proceso de aprendizaje. Castillo y López (2022) mencionan que todo ello debe estar enmarcado en un enfoque intercultural, que valore la lengua materna, respete los saberes comunitarios y potencie

la participación activa del alumnado. A través de estas acciones, es posible revertir el rezago educativo y construir una experiencia formativa significativa que transforme la vida de los educandos.

METODOLOGÍA

La presente investigación adopta un enfoque metodológico mixto, integrando de forma complementaria las técnicas cuantitativas y cualitativas. Se tiene el propósito de obtener una comprensión más amplia, profunda y contextualizada del fenómeno educativo. Este diseño metodológico responde a la necesidad de articular diversas perspectivas para analizar una realidad compleja, dinámica y situada como lo es el ámbito educativo, especialmente en contextos vulnerables. La elección de un enfoque mixto se fundamenta en la convicción, pues las metodologías cuantitativas, por su parte, permiten obtener datos objetivos, medibles y comparables. Mientras que las cualitativas posibilitan el análisis profundo de percepciones, experiencias y significados atribuidos por los actores involucrados durante el proceso educativo. Miguel Romero (2023) aporta sobre la importancia del enfoque, la combinación de ambas líneas metodológicas, enriquece el análisis y también fortalece la validez de los hallazgos, contribuyendo a una comprensión holística de la problemática investigada.

La investigación se registra dentro del paradigma interpretativo crítico, el cual reconoce la multiplicidad de realidades construidas social y culturalmente, así como la necesidad de comprender los fenómenos desde las perspectivas de los sujetos implicados. El paradigma asume que el

conocimiento se crea a partir de la interacción social, por lo que resulta pertinente involucrar a los educandos como agentes activos del proceso de indagación y transformación. Desde una profunda reflexión, se eligió el enfoque de investigación-acción, una metodología distinguida por un régimen participativo, cíclico y reflexivo. La investigación-acción permite a los docentes e investigadores examinar de manera sistemática sus propias prácticas, identificar los problemas relevantes, para implementar estrategias de mejora y reflexionar críticamente sobre los resultados obtenidos. Villalobos y Cruz, (2022) definen que se busca no solo producir conocimiento académico, sino intervenir directamente en la mejora del contexto educativo intervenido.

En el contexto de la investigación educativa, los paradigmas determinan la forma en que se definen los problemas, se diseñan los estudios y se interpretan los resultados. Hernández y Gómez (2023) señalan que el impacto de la evaluación es crucial, por ende, la integración del enfoque mixto, pues la investigación-acción responde a la necesidad de atender de manera simultánea a los aspectos objetivos del fenómeno, mediante datos cuantificables y a las dimensiones subjetivas a través de relatos, experiencias y emociones expresadas por la comunidad estudiantil. Álvarez & Ramírez (2021) señalan como impactan los retos educativos que se viven en comunidades rurales, por ello, el enfoque permite abordar barreras complejas en los contextos escolares reales, adaptándose a las necesidades específicas de los educandos y propiciando una transformación genuina. Dicha metodología adoptada no busca únicamente diagnosticar una problemática, sino también generar acciones concretas y

sostenibles que contribuyan a la mejora en la calidad educativa.

Con la finalidad de garantizar la validez y confiabilidad del proceso investigativo, se seleccionaron técnicas e instrumentos diversos que permiten recoger información desde múltiples fuentes. Los principales instrumentos aplicados fueron las entrevistas semiestructuradas. Dicha técnica cualitativa se utilizó para obtener información directa de los educandos, rescatando sus percepciones, barreras y experiencias dentro del entorno escolar. La entrevista permite interpretar la realidad social, por ende, las entrevistas se diseñaron con preguntas estratégicas, flexibles y abiertas. Permitieron explorar a fondo los sentimientos y opiniones del alumnado, afortunadamente se fomentó un ambiente de confianza, desarrollando una interacción fluida, propiciando respuestas sinceras, garantizando así la autenticidad de la información obtenida. Además, la técnica de historia de vida se empleó como herramienta para reconstruir las trayectorias personales de los estudiantes, ofreciendo una comprensión profunda de las experiencias pasadas, presentes y expectativas futuras. Dicha técnica, aplicada a través de relatos personales obtenidos por medio de la entrevista, facilitó la contextualización de los resultados, evidenciando el impacto del entorno sociocultural en el desarrollo educativo del estudiante.

Conjuntamente, los cuestionarios estructurados fungen como parte del enfoque cuantitativo. Se diseñó un cuestionario con preguntas cerradas y de opción múltiple, orientado a evaluar conocimientos, actitudes y percepciones del alumnado, frente a determinadas

prácticas educativas. Dicho instrumento fue fundamental para sistematizar la información, identificar patrones y realizar comparaciones estadísticas.

Asimismo, las fichas de observación se utilizaron para registrar comportamientos, actitudes y dinámicas grupales en el contexto natural del aula. Por ello, todas las observaciones se realizaron de manera sustancial, con todo el tacto que se requiere, para construir un proceso genuino, empleando criterios claros y objetivos para evitar sesgos interpretativos y asegurar la objetividad del proceso.

Se efectuaron ajustes en el lenguaje de las preguntas, un proceso de reformulaciones para poder evitar ambigüedades y tener una mejor estructura general de los formatos. Es importante mencionar que esta validación previa permitió mejorar la calidad de los instrumentos y aumentar la credibilidad de los resultados obtenidos. Los datos cuantitativos recolectados a través del cuestionario fueron procesados y organizados, utilizando Microsoft Excel. La herramienta permitió sistematizar las respuestas, realizar análisis estadísticos básicos y generar gráficos que facilitaron la interpretación de los resultados. Las respuestas cualitativas, por su parte, fueron transcritas y analizadas mediante el software Microsoft Word, utilizando una estrategia de categorización temática que permitió identificar patrones recurrentes, conceptos clave y relaciones significativas entre las experiencias narradas por los educandos.

El análisis se realizó de forma inductiva, respetando la riqueza y diversidad de los relatos. Estableciendo conexiones entre los datos obtenidos y los referentes teóricos del

estudio. Se priorizó una lectura crítica, reflexiva y ética de la información, reconociendo la voz de los participantes como eje central del proceso investigativo. Acorde a los principios del rigor científico, se garantizó la validez interna mediante la triangulación de datos (entrevistas, observación y cuestionarios), la participación de expertos en la validación de instrumentos y la descripción detallada del contexto y los participantes. La validez externa se abordó mediante la descripción minuciosa del proceso metodológico, facilitando la replicabilidad del estudio en contextos similares. En cuanto a la confiabilidad, se implementó un registro sistemático de las fases de investigación, asegurando la viabilidad del proceso. Realizando registros escritos, audios y transcripciones de las entrevistas, así como matrices de análisis que documentan cada etapa del procedimiento de datos. La coherencia entre los objetivos, la metodología y los instrumentos seleccionados refuerza la solidez del estudio.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En las zonas rurales, donde las oportunidades laborales son limitadas y la supervivencia diaria depende del esfuerzo constante, las actividades familiares sufren modificaciones obligadas. En dicho contexto, ciertos estudiantes se ven en la necesidad de asumir tareas que normalmente serían responsabilidad de los adultos. Esta situación impacta de forma directa, siendo preocupante para su vida escolar, manifestando desmotivación y ausencias frecuentes en clases.

Uno de los principales hallazgos desde el enfoque cuantitativo fue que el 83% de los estudiantes encuestados en el nivel de

Telesecundaria reconocieron haber faltado a clases en varias ocasiones durante el ciclo escolar. No obstante, en contraste con estereotipos comunes, los datos no reflejan una actitud de desinterés o negligencia, sino causas estructurales: el 71% expresó que sus ausencias se debieron a la necesidad de apoyar en tareas domésticas o laborales, como el cuidado de hermanos menores o el trabajo agrícola. Esta variable es el motivo de ausentismo, pues fue de suma relevancia, permitió identificar patrones que dan cuenta de la correlación entre condiciones socioeconómicas y asistencia escolar. Otro dato cuantitativo relevante muestra que el 60% de los educandos asumió responsabilidades tradicionales de adultos en ausencia de sus padres, quienes, en su mayoría, trabajan fuera de la comunidad. Este dato ratifica una tendencia común en contextos rurales, pues los estudiantes son responsables del hogar.

Estos datos validan una de las hipótesis iniciales del estudio, pues el ausentismo escolar no es un fenómeno atribuible únicamente a factores escolares o actitudinales, sino que responde a una lógica de supervivencia y repartimiento de roles dentro del núcleo familiar rural. Esta situación exige que el sistema educativo se adapte a las particularidades del contexto y no imponga estándares homogéneos alejados de la realidad de sus alumnos. Desde la vertiente cualitativa, se obtuvieron resultados que dan cuenta de la doble carga que asumen los estudiantes. En las entrevistas, varios alumnos compartieron experiencias donde expresaron sentirse responsables del bienestar de sus familias, ante la falta de adultos presentes durante el día. Esta categoría emergente, denominada

“responsabilidad prematura”, permitió evidenciar una dimensión emocional del fenómeno. Los jóvenes no solo actúan por obligación, sino que interiorizan su rol como básico para el sostén de su hogar. Además, se refleja la discrepancia entre las demandas del sistema educativo y las posibilidades reales de los alumnos. Varios señalaron que, aunque valoran su educación, les resulta complejo mantener una asistencia constante debido a que las prioridades del entorno les obligan a elegir entre el estudio y la colaboración familiar.

A pesar de los desafíos, los estudiantes tienen la visión de la escuela como un espacio que no solo ofrece conocimientos, sino también un sentido de pertenencia, autoestima y proyección de futuro. Martínez y Pérez (2020) señalan la importancia de innovar por medio de la utilización de herramientas tecnológicas. En este sentido, todas las estrategias aplicadas, no solo contribuyeron al aprendizaje académico, sino también al fortalecimiento emocional y social de los jóvenes. Por ende, las estrategias pedagógicas seleccionadas se alinearon con el enfoque inclusivo, participativo y significativo del aprendizaje. A continuación, se muestra un análisis profundo acerca de los resultados de las principales acciones implementadas, desde la perspectiva del impacto educativo.

1. El árbol de los talentos: Esta dinámica reveló el efecto positivo de trabajar sobre las fortalezas individuales. A través de esta estrategia, se logró aumentar la autoestima en el 88% de los estudiantes, quienes manifestaron sentirse valorados al ser reconocidos por sus cualidades. La interacción

empática entre compañeros también reforzó el sentido de comunidad, reduciendo conflictos escolares y promoviendo una cultura de respeto.

2. Mentes conectadas: Esta estrategia, basada en la realización de proyectos colaborativos con impacto comunitario, fomentó la integración del conocimiento escolar con la vida cotidiana. Los alumnos desarrollaron investigaciones contextualizadas, lo que resultó en una mejora significativa de sus habilidades analíticas y tecnológicas. De acuerdo con las rúbricas aplicadas, el 85% de los trabajos presentados evidenciaron dominio en el uso de PowerPoint, articulación coherente de ideas y propuestas factibles para problemas específicos.

3. Radio-cabina de audio: Esta propuesta se destacó por su capacidad para desarrollar competencias comunicativas. El 92% de los alumnos mostró mejoría en la expresión oral y en la argumentación crítica. Pues la actividad también favoreció el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el uso creativo de los medios de comunicación. Los productos obtenidos (programas grabados) evidencian un conocimiento profundo de las problemáticas locales, así como soluciones contextualizadas.

4. Huerto escolar: “Siembra, cuida y aprende”: El desarrollo del huerto escolar permitió conectar el aprendizaje con la naturaleza y promover valores ecológicos. El 100% de los estudiantes participó activamente en alguna etapa del

proyecto. El seguimiento cualitativo de sus reflexiones demostró un fuerte sentido de pertenencia y responsabilidad ambiental. El hecho de sembrar 35 árboles frutales no solo fue un logro tangible, sino también simbólico, al representar el compromiso del alumnado con su entorno.

La evaluación se planteó de forma integral y adaptativa, incorporando instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos. Se implementaron listas de cotejo, rúbricas, portafolios de evidencias, coevaluación y autoevaluación. Este enfoque permitió valorar no solo los resultados académicos, sino también el proceso de desarrollo de competencias. La evaluación diagnóstica permitió identificar saberes previos y necesidades específicas, ajustando las estrategias pedagógicas. La evaluación formativa, implementada mediante observación constante y retroalimentación continua, favoreció la mejora del proceso del estudiante en su aprendizaje. La evaluación sumativa, aplicada con criterios claros y pertinentes, permitió consolidar los logros alcanzados. Desde esta perspectiva, se concibe la evaluación como un medio para acompañar al estudiante, más que como un juicio final. La evaluación se defiende como un proceso comprensivo que contribuya a transformar la práctica educativa, reconociendo la diversidad del alumnado y las condiciones contextuales que inciden en su desempeño.

CONCLUSIONES

Con la obtención de los resultados en esta investigación es ratificada la necesidad

de repensar la práctica educativa en contextos rurales. El ausentismo y la desmotivación escolar no puede ser interpretado exclusivamente desde una perspectiva punitiva o centrada en la falta de compromiso individual. Al contrario, se trata de una problemática multifactorial que exige intervenciones integrales, sensibles y contextualizadas. La implementación de estrategias pedagógicas es centrada en el estudiante. Siendo diseñadas desde un enfoque de educación inclusiva, evidenció mejoras significativas no solo en el rendimiento académico, también en la autoestima, la participación, el sentido de pertenencia y el compromiso social. En este sentido, el enfoque mixto aplicado, permitió triangular los datos y comprender el fenómeno educativo desde diferentes dimensiones. Por ello, se considera que una educación contextualizada, donde se reconozca las realidades del entorno rural y promueva la participación activa del estudiante, puede ser una base de transformación real. Educar no debe ser un privilegio, sino un derecho que se garantice a través de manejos, metodologías y estrategias sensibles a las condiciones de vida de todos los estudiantes.

Desde un inicio, el objetivo principal de la investigación fue fomentar la motivación y el compromiso escolar a través de la creación de ambientes de aprendizaje innovadores, adaptados a las características y necesidades del alumnado en una comunidad rural. A partir de la perspectiva, se diseñó la hipótesis de que el uso de estrategias pedagógicas centradas en el estudiante y apoyadas por recursos tecnológicos, ayudaría de manera efectiva a mejorar el rendimiento académico, reducir el ausentismo escolar y fortalecer

la autoestima. La metodología empleada, investigación-acción con enfoque mixto, permitió una aproximación integral a la problemática. En su fase cuantitativa, se definieron variables como el rendimiento académico, la asistencia escolar y los niveles de participación. Estas fueron medidas antes, durante y después de la intervención, mostrando mejoras significativas en los tres ámbitos. Por su parte, la fase cualitativa se estructuró a través de observaciones participativas, entrevistas, diarios de campo y registros reflexivos, lo cual posibilitó la identificación de dimensiones, también de categorías emergentes como la autoestima, la motivación, la colaboración y la apropiación del conocimiento.

Una de las aportaciones más relevantes del estudio, es la evidencia real que respalda la necesidad de repensar la práctica educativa en contextos marginados desde una mirada comprensiva, crítica y sensible.

Se ha señalado que el ausentismo escolar no puede abordarse únicamente desde un discurso de compromiso individual sino, que debe ser entendido como el resultado de múltiples factores interrelacionados. Condiciones socioeconómicas precarias, como limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos, prácticas pedagógicas tradicionales, falta de acompañamiento emocional y escasa pertinencia cultural del currículo.

El estudio también accedió a confirmar que una intervención pedagógica contextualizada que parte del conocimiento profundo del entorno, de los estudiantes y de sus estilos de aprendizaje, puede crear transformaciones genuinas. Al integrar

herramientas tecnológicas, como materiales didácticos diversificados, actividades colaborativas y dinámicas centradas en el estudiante. Se pudo identificar un cambio positivo en la disposición de los jóvenes en la construcción del aprendizaje. La motivación, que inicialmente se encontraba baja, fue incrementándose conforme se establecieron vínculos afectivos, se promovió mayor participación activa y se reconocieron los logros individuales y colectivos del grupo.

En cuanto a los resultados cuantitativos, el incremento en los niveles de asistencia escolar y participación en clase reflejó el impacto directo de la intervención. Se logró reducir el ausentismo en más del 50 % en comparación con registros previos. También, se identificó una mejora en el rendimiento académico general, especialmente en las áreas de lectoescritura y expresión escrita, donde los estudiantes lograron redactar textos coherentes, fluidos y con intención comunicativa clara., sin embargo, en el ámbito cualitativo, emergieron categorías de análisis que aportan valor teórico a la comprensión de la acción. Destaca, la categoría de “bienestar emocional como motor del aprendizaje”, que recalca el papel fundamental de las emociones positivas, como la autoaceptación, la seguridad personal y la libertad en el proceso educativo.

Otra categoría notable es la de “aprendizaje significativo mediado por TIC”, que permite visibilizar cómo las tecnologías pueden ser empleadas no solo como herramientas, sino como puentes para conectar la educación formal con el mundo real y las experiencias de vida a la realidad donde el estudiante expanda su panorama académico. Una de las dimensiones centrales identificadas fue

la del ambiente del aula, como un espacio emocional, social y cognitivo. Lejano de ser un lugar neutral, el aula se convirtió, a lo largo del proyecto, en un entorno donde se validaron identidades, se fortalecieron vínculos y se promovió la equidad entre educandos. Esto permitió neutralizar dinámicas de exclusión que muchas veces se reproducen inconscientemente en contextos vulnerables. Pues la labor docente se apegó en la transmisión de contenidos y pasó a enfocarse en la creación de condiciones para el entorno humano.

La aportación única de esta investigación reside, precisamente, en la sistematización de un proceso formativo flexible, replicable y adaptativo que considera el contexto como eje central del entorno educativo. Para ello, se diseñó una propuesta que partió del conocimiento ubicado, de la escucha activa y del reconocimiento de las voces de los estudiantes como agentes de cambio. Esto no solo fortaleció su autoestima, también generó sentido y propósito en su preparación académica, no obstante, la contribución notable, es la revalorización del rol docente como agente transformador. Lejos de adoptar una postura tecnocrática, la función docente es concebida como facilitador, guía, observador reflexivo y diseñador de ambientes de aprendizaje. Esta mirada humanista del trabajo educativo plantea la necesidad de profesionalizar la docencia desde un enfoque ético, creativo y comprometido con las necesidades sociales.

Esta investigación reconoce la diversidad de los contextos. Que promuevan la equidad mediante el acceso a recursos tecnológicos, la formación continua docente e impulso de metodologías activas. Enseñar en contextos

rurales no debe verse como un reto menor, ni como una labor de baja calidad; por el contrario, exige altos niveles de compromiso, sensibilidad cultural y más creatividad pedagógica. El estudio elaborado y llevado a cabo no solo confirma la efectividad de las estrategias implementadas, sino que aporta una mirada renovada sobre cómo es posible transformar el proceso educativo, desde diferentes perspectivas, teniendo una visión integral del ser humano. Sin embargo, las implicaciones del presente trabajo, trascienden lo local y pueden servir de base para futuras investigaciones, que estén orientadas a construir una educación más justa, inclusiva y pertinente para todos.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, J., & Ramírez, M. (2021). Retos educativos en comunidades rurales mexicanas: un enfoque integral. *Revista Mexicana de Educación*, 12(3), 45-60. <https://doi.org/10.22201/rmei.2021.12.3.45678>

Barrón Tirado, R., & Solís, J. C. (2021). Motivación escolar en estudiantes de secundaria: Un enfoque desde la psicología educativa. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 21(2), 45-62. <https://doi.org/10.22201/rlope.2021.21.2.003>

Castillo, L., & López, M. (2022). Procesos de alfabetización bilingüe en contextos indígenas. *Educación y Sociedad*, 43(4), 111-130. <https://doi.org/10.1590/es.2022.43.4.111>

González Rentería, M. A. (2020). Las tecnologías digitales en la educación intercultural indígena: Un estudio con estudiantes wixaritari en Nayarit [Tesis doctoral, Universidad de Guadalajara]. Repositorio Institucional UdeG.

Hernández, R., & Gómez, P. (2023). Evaluación formativa y su impacto en el aprendizaje en comunidades marginadas. *Revista Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 16(1), 56-72. <https://doi.org/10.22201/rite.2023.16.1.56789>

Hernández, V., & Méndez, C. (2021). Evaluación formativa para la mejora educativa en contextos vulnerables. *Revista Mexicana de Educación Intercultural*, 9(2), 89-103.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2020). Panorama educativo de México. Indicadores

del Sistema Educativo Nacional 2020. <https://www.inee.edu.mx>

López Martínez, S. R. (2021). Prácticas pedagógicas contextualizadas en comunidades otomíes: Un estudio cualitativo [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Digital UPN.

Marmolejo, F. (2021). La colaboración escuela-universidad durante la pandemia: Manteniendo las oportunidades educativas y reinventando la educación. En F. M. Reimers & F. Marmolejo (Eds.), *La colaboración escuela-universidad durante la pandemia: Manteniendo las oportunidades educativas y reinventandolaeducación* (pp.15–22). ANUIES. <https://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/211001101752Colaboracion%2Bescuela-universidad%2BLibre%2Bacceso.pdf>

Martínez, F., & Pérez, J. (2020). Uso de TIC en entornos rurales: Desarrollo de competencias y motivación. *Revista de Innovación Educativa*, 25(2), 40-58.

Miguel Medina Romero (2023). Metodología de la investigación. Disponible en: <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1>

Moreno, L. M., & Chávez, D. R. (2023). La formación docente y los retos de la educación intercultural en comunidades tarahumaras. *Revista Mexicana de Educación Intercultural*, 10(1), 61–78. <https://doi.org/10.22201/rmei.2023.10.1.45678>

Navarro, S., & Torres, G. (2021). Clima emocional y motivación en estudiantes rurales. *Revista de Psicología Educativa*, 17(3), 123- 138.

Pérez, A. L., & Méndez, C. A. (2020). Competencias digitales y motivación estudiantil en entornos rurales: Una experiencia con TIC en escuelas marginadas. *Revista Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 15(3), 45–60.

Ramírez, J. A., & Cruz, M. T. (2022). La transformación digital en educación básica: Retos y posibilidades en contextos vulnerables. *Revista Mexicana de Innovación Educativa*, 8(1), 33–49. <https://doi.org/10.37089/rmie.2022.81.33>

Ramos Mancilla, Ó., & Flores-Fuentes, G. (2023). Educación informal y entornos digitales entre jóvenes de comunidades indígenas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(e05), 1–12. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e05.4298>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Diagnóstico del rezago educativo en comunidades indígenas de México. Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe.

Silva, R., & Torres, V. (2022). Educación digital e interculturalidad en zonas rurales de Perú: Una aproximación participativa. *Educación y Sociedad*, 43(2), 203–224. <https://doi.org/10.1590/es.2022.43.2.203>

UNESCO. (2021). Educación intercultural para la inclusión y la equidad. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org>

Villalobos, C., & Cruz, F. (2022). Condiciones laborales y formación docente en comunidades indígenas mexicanas. *Revista de Estudios Educativos*, 15(4), 201-217.

Diversidad en el Aula Rural Indígena, Una Mirada Hacia la Inclusión de Género

Autora: Paola Escudero Escudero

Resumen

Este estudio cualitativo examina la convivencia entre niñas y niños en una Telesecundaria indígena rural, identificando prácticas escolares que fortalecen estereotipos de género y limitan la inclusión educativa. Se documenta desigualdad en la participación y en el trato recibido por docentes y pares. Mediante entrevistas, observación participante y análisis documental, emergen categorías que articulan las barreras a la equidad y señalan dinámicas de poder, rutina e interacción que reproducen desigualdades. Los hallazgos permiten proponer estrategias pedagógicas y de gestión escolar orientadas a una convivencia más justa y reflexiva, desde una práctica educativa situada, que fortalezca una educación inclusiva y transformadora.

Palabras clave: Convivencia escolar, equidad de género, educación intercultural, inclusión educativa, relaciones entre pares.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se sitúa en el marco de la educación intercultural y de la inclusión de género en contextos rurales e indígenas, con el objetivo de comprender cómo la diversidad cultural presente en el aula puede convertirse en una clave para promover una convivencia y participación equitativas entre niñas y niños. Partimos de la observación de desigualdades persistentes en escuelas rurales donde, a pesar de compartir el mismo salón, las niñas suelen expresar menos participación, liderazgos y confianza que los niños, y donde las dinámicas de juego y comunicación reproducen estereotipos de género. Esta situación, observada en la Telesecundaria en curso, revela una “costumbre no dicha” que limita la inclusión y contrasta con la necesidad de una educación que fomente la igualdad, la justicia y el respeto a la diversidad promovida por la Nueva Escuela Mexicana.

El objetivo general propone analizar cómo la diversidad cultural presente en el aula rural indígena puede convertirse en una clave para promover la inclusión de género, mediante la identificación de prácticas educativas, estereotipos y formas de convivencia entre niñas y niños.

Como objetivo específico se plantea identificar las barreras y oportunidades que enfrentan niñas y niños en contextos rurales indígenas en relación con los roles de género, con el fin de proponer estrategias pedagógicas que fomenten una participación equitativa e inclusiva en el entorno escolar. En primera instancia, se espera reconocer que la valoración y el reconocimiento de las prácticas culturales

propias de las comunidades indígenas dentro del aula pueden favorecer una inclusión de género más efectiva, al reducir estereotipos tradicionales y ampliar las condiciones de participación para todos.

La pregunta científica que guía el estudio es: ¿De qué manera las prácticas culturales y las dinámicas de convivencia en un aula rural indígena influyen en la inclusión de género y qué estrategias pedagógicas pueden promover una participación equitativa entre niñas y niños? Esta interrogante permitirá examinar, desde lo intraescolar, cómo las normas sociales y culturales se manifiestan en la sala de clases y qué intervenciones docentes pueden transformar esas dinámicas para ampliar derechos y oportunidades.

En cuanto al enfoque metodológico, se adopta una perspectiva cualitativa orientada a comprender e interpretar las experiencias, percepciones y relaciones socioculturales que configuran la inclusión de género en contextos rurales e indígenas. El enfoque permite analizar significados atribuidos por niñas, niños y docentes a su convivencia escolar, así como identificar prácticas que favorecen o limitan la equidad de género. Se privilegia la observación, la descripción detallada y la interpretación crítica para visibilizar desigualdades, detectar barreras y reconocer oportunidades que favorezcan una convivencia más democrática en las aulas.

Desde el marco teórico, se articulan conceptos de inclusión educativa, género, diversidad cultural e interculturalidad, tomando como base las ideas de Echeita (2020), quien señala que la inclusión educativa implica no solo acceso sino participación, aprendizaje

significativo y respeto a la diversidad, y de Lagarde (2021), que subraya cómo la escuela reproduce, en muchos casos, estereotipos y desigualdades de género presentes en la sociedad, afectando especialmente a las niñas en contextos rurales e indígenas. Este marco permite señalar que la diversidad cultural de las comunidades no es un obstáculo, sino una oportunidad para construir relaciones más justas y una participación equitativa.

Entre las aportaciones previstas se destacan: contribuir con evidencia contextual sobre prácticas, barreras y dinámicas de convivencia; proponer estrategias pedagógicas interculturales para fomentar la inclusión de género; y aportar fundamentos teóricos y prácticos para orientar políticas y prácticas docentes. Las limitaciones incluyen la focalización en un contexto específico, lo que restringe la generalización de hallazgos, y el hecho de que, al ser un estudio cualitativo, la interpretación depende de las percepciones de los participantes y del investigador, lo que exige rigor y reflexividad para evitar sesgos. En suma, la investigación aspira a reflejar una realidad compleja y a ofrecer rutas viables para una escuela más equitativa y respetuosa de la diversidad.

MARCO TEÓRICO

Para entender mejor cómo se puede trabajar la inclusión de género en un aula rural indígena, es necesario apoyarnos en estudios y normas actuales que nos guíen en este tema. En esta sección, revisaremos primero algunas normas y lineamientos oficiales que marcan el camino para la educación con perspectiva de género e interculturalidad. Después, revisaremos los conceptos básicos sobre inclusión, género y diversidad en

la escuela. Finalmente, analizaremos algunos estudios recientes, tanto nacionales como internacionales, que nos ofrecen información valiosa sobre la situación real y las formas de avanzar en esta materia.

Las ideas y conceptos que se presentan en este marco teórico están basados en investigaciones y documentos actuales publicados en los últimos cinco años, que aportan información confiable para apoyar el análisis y la reflexión que hacemos sobre la convivencia de niñas y niños indígenas en las escuelas rurales. Este apoyo bibliográfico permite comprender las causas, los efectos y las posibles soluciones para fomentar un ambiente más justo y participativo en el aula.

En México, la Nueva Escuela Mexicana establece que la educación debe ser inclusiva, equitativa y con respeto a la diversidad cultural y de género. Es fundamental garantizar espacios donde todos los estudiantes, sin importar su identidad o contexto, tengan las mismas oportunidades para aprender y participar. En el Artículo 16 constitucional se habla de que la escuela debe ser un entorno libre de discriminación donde se promueva la igualdad (Congreso de la Unión, 2024).

Se indica desde el aspecto normativo ya enunciado, que la escuela debe promover el respeto a los derechos humanos, incluyendo el derecho a la igualdad de género y a la no discriminación, especificando que las instituciones educativas deben implementar políticas que aseguren la equidad entre todos los estudiantes. Esto es especialmente importante en comunidades indígenas, donde las desigualdades pueden estar arraigadas en tradiciones culturales, por lo que se requiere un enfoque intercultural que

valore y respete sus particularidades.

Por otro lado, la UNESCO (2022) también destaca en sus recomendaciones internacionales la necesidad de construir sistemas educativos que no solo reconozcan la diversidad, sino que promuevan la inclusión activa y la equidad entre todos los estudiantes, con especial atención a la igualdad de género. La organización señala que romper con los estereotipos de género es clave para garantizar el acceso y la participación de todas y todos en igualdad de condiciones.

Para este estudio se consideran dos variables principales que ayudan a comprender la situación en las aulas rurales indígenas: Variable independiente: Inclusión de género en la escuela. Esta variable se refiere a las acciones, políticas y prácticas que se implementan para garantizar que niñas y niños tengan las mismas oportunidades de participación, aprendizaje y desarrollo, sin importar las diferencias de género (González, 2021). La inclusión implica romper con los estereotipos y roles tradicionales que limitan a las niñas o a los niños a ciertos comportamientos o espacios dentro del aula.

Variable dependiente: Participación y convivencia equitativa entre niñas y niños indígenas. Esta variable está relacionada con el grado en que las estudiantes y estudiantes indígenas participan activamente en clase, se relacionan con respeto y sin discriminación, y desarrollan una convivencia armoniosa que favorece el aprendizaje y el desarrollo integral (Hernández, 2022).

Se considera de manera personal, que al tocar dicho tema es necesario hacer

alusión a algunos conceptos que son clave para el avance de la investigación como lo son la inclusión educativa la cual se refiere a que todas las personas puedan participar plenamente en la educación, independientemente de sus características o contexto social.

De igual manera, el género es un concepto que va más allá del sexo biológico; es una construcción social que define roles, expectativas y comportamientos considerados “propios” de hombres o mujeres. Ramírez (2020) explica que el género influye en las formas en que los estudiantes se relacionan y perciben sus capacidades dentro de la escuela puesto que, dentro de ellas, estos roles pueden influir en cómo niñas y niños participan, interactúan y se sienten valorados.

La diversidad cultural, especialmente en contextos indígenas, es otro elemento fundamental. Respetar las tradiciones culturales de las comunidades permite construir una inclusión que sea auténtica y significativa, más allá de un cumplimiento superficial. Para lograrlo, es necesario valorar sus costumbres, formas de vida y conocimientos, reconociéndolos como parte esencial del proceso educativo.

Tal como señala el H. Congreso de la Unión (2024), el Estado debe promover una educación que reconozca, valore y respete los saberes, lenguas y tecnologías de los pueblos indígenas, asegurando inclusión, equidad y pertinencia.

La convivencia escolar equitativa implica que niñas y niños se relacionen sin prejuicios ni discriminación, con respeto a sus diferencias

y con oportunidades para expresarse y aprender juntos. Hernández (2022) habla en repetidas ocasiones en sus escritos sobre como la convivencia basada en el respeto y la igualdad contribuye a un ambiente escolar más saludable y productivo. Esto ayuda a crear un ambiente donde todos pueden desarrollarse de manera integral.

El problema que se aborda en este estudio surge porque, a pesar de los avances normativos, muchas escuelas rurales indígenas aún presentan desigualdades de género que afectan el desarrollo educativo y social de las niñas. Esta situación limita su aprendizaje, autoestima y desarrollo personal.

Además, es necesario resaltar que los estereotipos de género refuerzan desigualdades y generan ambientes escolares donde no se valora ni respeta la diversidad (Ramírez, 2020). Esto afecta la convivencia escolar y puede generar conflictos, exclusión o desmotivación entre los estudiantes. Por ello, estudiar cómo se puede promover una inclusión real que transforme estas condiciones es importante para mejorar tanto el ambiente de aprendizaje como la calidad educativa, especialmente en comunidades indígenas donde las tradiciones culturales pueden influir en las actitudes hacia el género.

Por otro lado, el enfoque intercultural es fundamental en este contexto porque permite reconocer y respetar la diversidad cultural de las comunidades indígenas, sin imponer modelos educativos ajenos a sus realidades. Este enfoque busca que la inclusión de género no sea solo un tema de igualdad formal, sino que también tome en

cuenta y valore las particularidades culturales propias de cada comunidad.

La (UNESCO 2022) subraya que la educación intercultural es clave para lograr la equidad y la inclusión, ya que fomenta el respeto mutuo y la valoración de las diferencias. Por ello, las estrategias para mejorar la convivencia y participación deben incluir la formación docente en interculturalidad y género, así como la participación activa de la comunidad. En los últimos años, varias investigaciones han estudiado la situación de la inclusión de género en escuelas rurales e indígenas, identificando tanto los retos como las estrategias que funcionan.

García y Torres (2023) realizaron un estudio en escuelas Telesecundarias de Oaxaca, donde encontraron que las niñas enfrentan barreras para participar en clase debido a roles tradicionales y falta de apoyo tanto en casa como en la escuela. Señalaron que es necesario trabajar con docentes para crear actividades que promuevan la igualdad y la confianza en las estudiantes.

Otra investigación, realizada por Pérez (2021) en comunidades indígenas de Chiapas, destaca que la inclusión no solo depende de cambiar actitudes individuales, sino también de transformar las prácticas escolares y la organización del aula. Pérez (2021) resalta la importancia de la formación docente en temas de género e interculturalidad.

A nivel internacional, un estudio de Sánchez y Rodríguez (2022) en escuelas rurales de Perú señala que la participación equitativa en el aula mejora cuando se fomentan espacios seguros donde niñas y niños puedan expresar sus ideas sin miedo a ser juzgados.

Este estudio también apunta la necesidad de involucrar a la comunidad y a las familias en el proceso de inclusión.

Y un estudio adicional realizado por López, Martínez y Cruz, (2023) en escuelas rurales de Puebla encontró que la implementación de programas de inclusión de género mejora significativamente la autoestima y participación de las niñas en actividades escolares. Además, destaca que estas mejoras benefician a toda la comunidad escolar, promoviendo un ambiente más respetuoso y colaborativo.

Las fuentes citadas en este marco teórico proporcionan una base sólida para comprender los factores que afectan la inclusión de género en las aulas rurales indígenas y para diseñar estrategias que promuevan un ambiente educativo más justo y participativo. Gracias a estos estudios y normas, podemos reflexionar con mayor claridad sobre los desafíos y las oportunidades que tenemos como docentes para hacer que la igualdad sea una realidad en nuestras escuelas.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo con el objetivo de comprender la convivencia entre niñas y niños en el aula y su relación con la inclusión educativa en un contexto específico: un grupo de Telesecundaria ubicado en un entorno rural indígena. La elección metodológica responde a una lógica de interpretación en profundidad de las experiencias, significados y vivencias de los actores implicados, más que a la obtención

de cantidades o frecuencias de un fenómeno. Se persigue, así, entender cómo se viven las dinámicas de convivencia y qué sentidos atribuyen las estudiantes y los estudiantes a esas experiencias, para contribuir a una lectura crítica y contextualizada de la inclusión educativa. Este posicionamiento epistemológico implica, no obstante, retos propios de la investigación cualitativa, como la necesidad de mantener la objetividad y la distancia analítica frente a las propias prácticas docentes y a las rutinas escolares; por lo tanto, se adoptaron estrategias de rigor científico orientadas a la validez, la fiabilidad y la reflexión crítica.

La ruta metodológica se diseñó de forma que el análisis emergiera desde la interacción con el contexto y con los participantes, evitando la generalización excesiva y privilegiando la pertinencia empírica para el grupo estudiado. En palabras de la propuesta teórica sustentada, la metodología se justifica por la capacidad del enfoque cualitativo para explorar las experiencias, pensamientos y emociones de los estudiantes en relación con la convivencia y el género, permitiendo entender las dinámicas locales y sus implicaciones para la inclusión educativa (Hernández, 2021). La investigación no persigue extrapolar resultados a otros contextos, sino describir y explicar las particularidades de un entorno rural indígena, identificando patrones y relaciones que sustenten una comprensión rica del fenómeno para la realidad analizada.

Los procedimientos se organizaron en varias fases interconectadas.

En primer lugar, se llevó a cabo una planeación detallada orientada a definir los aspectos

observacionales relevantes, las preguntas de indagación y los criterios de registro de la información. Esta etapa, concebida como un marco operativo, buscó asegurar que la colección de datos respondiera a preguntas focalizadas sobre las interacciones entre niñas y niños, las formas de participación en clase y las respuestas ante distintas actividades didácticas. Durante el desarrollo cotidiano de las clases se realizaron observaciones directas, las cuales se documentaron en un diario de campo. Este diario funcionó como soporte primario para el registro sistemático de las interacciones, los gestos, las intervenciones en el aula y las reacciones ante diferentes enfoques pedagógicos, con especial atención a las referencias de género y a los conflictos o consenso que aparecían en las dinámicas grupales.

La ruta metodológica incluyó, asimismo, la realización de entrevistas breves con estudiantes, en un ambiente de confianza y con la finalidad de profundizar en sus perspectivas sobre lo que sucede en el salón. Las entrevistas fueron semiestructuradas, lo que permitió mantener cierta consistencia en la exploración de temas relevantes (como percepciones de justicia, equidad, participación y estereotipos de género) sin condicionarlas a respuestas predefinidas. Complementariamente, se llevó a cabo una revisión de documentos escolares —listas de asistencia, reportes de comportamiento y planeaciones didácticas— que posibilitaron la triangulación de la información y la evidencia documental de las prácticas pedagógicas y de convivencia.

La muestra fue intencionada y totalizadora respecto al grupo de Telesecundaria bajo observación: se consideró al grupo completo

para captar las dinámicas que se deseaban estudiar en su conjunto. Este criterio de selección responde a la lógica cualitativa de estudio de caso o de unidad de análisis específica, donde la riqueza de la información se maximiza al observar todas las posibles interacciones dentro de un contexto delimitado. Los instrumentos empleados abarcaron la observación participante, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. En la práctica, la observación participante permitió al investigador ubicarse dentro de las rutinas escolares y registrarlas desde la experiencia de estar presente en el aula, lo que facilitó una lectura contextual de las conductas, de los comentarios y de las respuestas a las actividades pedagógicas. Las entrevistas proporcionaron una visión subjetiva y profunda de las percepciones de los estudiantes, mientras que el análisis de documentos ofreció un marco documental que permitía contrastar las vivencias reportadas con las prácticas registradas en la escuela.

Los procedimientos operativos incluyeron la toma de notas durante las clases en distintos momentos del día, con foco en las interacciones entre niñas y niños, los formatos de participación, las expresiones de género y las respuestas ante variadas tareas. Se programaron entrevistas con estudiantes destacados por su participación o por conductas que sugerían patrones de relaciones de género, con el objetivo de enriquecer la comprensión de las dinámicas estudiadas y de identificar posibles indicadores de inclusión o exclusión. Este diseño permitió no sólo observar comportamientos, sino también formular preguntas que exploraran las razones, significados y emociones subyacentes.

En cuanto a la validez y la confiabilidad, se adoptaron estrategias de triangulación de datos para garantizar la credibilidad de los hallazgos. La triangulación, tal como señala Hernández (2021), emerge como una estrategia central en estudios cualitativos, permitiendo contrastar distintas fuentes de evidencia para enriquecer la interpretación y fortalecer la validez interna cuando se observa un mismo fenómeno desde perspectivas diversas (Perez Ripossio, 2024). En este estudio, se complementaron las observaciones con la información obtenida en entrevistas y con el análisis de documentos, generando una convergencia que facilita la construcción de interpretaciones robustas y menos sesgadas. Paralelamente, se adoptó una lógica de revisión continua de los datos para evitar interpretaciones parciales o sesgadas, incorporando pausas para la reflexión crítica y la confrontación entre lo observado y lo dicho por los estudiantes, lo cual fomenta una construcción analítica más rigurosa.

La confiabilidad, desde la perspectiva de la investigación cualitativa, se concibe como la estabilidad, coherencia y transparencia del proceso investigativo, más que como la posibilidad de replicar exactamente los resultados en otros contextos. En este marco, se estandarizaron procedimientos y se mantuvieron registros detallados y consistentes del trabajo de campo para asegurar que las fases de recolección y análisis fueran trazables y replicables en términos de claridad metodológica, no en términos de replicación literal de hallazgos. En la línea de referencia citada por Sampieri, Collado y Lucio (2022), la confiabilidad se entendió como la consistencia de los métodos empleados y la claridad de las rutas

de análisis, más que como la previsión de resultados idénticos en contextos diferentes. Por ello, se mantuvieron bitácoras de campo, se realizaron contrastes entre diferentes momentos y contextos del trabajo de campo y se verificó la coherencia entre lo observado y lo reportado en documentos y en las entrevistas.

La interpretación de los datos, además de basarse en la triangulación y en la revisión constante, incorporó un componente reflexivo que, según Finocchiaro (2024), ayuda a los docentes a observar y analizar las fortalezas y debilidades de sus estudiantes y a adaptar la enseñanza para atender necesidades individuales, ajustando las estrategias pedagógicas a partir de la evidencia empírica. Esta dimensión reflexiva supuso un diálogo continuo entre la práctica y el análisis, con el fin de identificar qué aspectos favorecen la inclusión de género y cuáles deben modificarse para favorecer una convivencia más equitativa en el aula. En síntesis, la metodología empleada combina un diseño cualitativo fundamentado en observación participante, entrevistas semiestructuradas y análisis documental; se apoya en la triangulación de datos para fortalecer la validez interna y en la revisión crítica de las prácticas docentes para promover una educación más inclusiva y sensible al género en un contexto rural indígena. Este enfoque permitió no sólo describir la convivencia entre niñas y niños, sino también generar insumos para la mejora de la práctica educativa y para futuras investigaciones que profundicen en las condiciones específicas que permiten o dificultan la inclusión educativa en contextos similares.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente escrito sintetiza el análisis de resultados obtenidos en una investigación cualitativa que se centra en la convivencia entre niñas y niños y su relación con la inclusión de género en un contexto escolar rural. A partir de técnicas de observación, entrevistas y análisis documental, se organizó la información de manera sistemática para comprender cómo se manifiestan las dinámicas de género en el aula y qué implicaciones tienen para la inclusión. El enfoque elegido prioriza la interpretación de datos, la identificación de patrones y la explicación de su significado dentro del marco pedagógico y social en el que se desenvuelve la práctica docente. Este análisis, por tanto, no se limita a describir hechos, sino que busca interpretar las causas, las continuidades y las posibles vías de intervención desde una perspectiva crítica y consciente.

La estructuración del análisis en tres grandes categorías facilita la lectura crítica de los datos y su relación con el marco teórico: 1) participación diferenciada por género, 2) estereotipos y roles tradicionales, y 3) actitudes docentes frente a la inclusión. Estas categorías emergen directamente de la experiencia diaria en el aula y se alinean con los objetivos de investigación, que apuntan a comprender la convivencia y su impacto en la inclusión desde una mirada situada y contextualizada. Esta agrupación permite, además, trazar conexiones entre las prácticas observadas y las nociones de poder, voz y agencia de las estudiantes y los estudiantes, lo que es central para entender la estructura de género que persiste en el entorno educativo rural.

En primer lugar, la categoría de participación diferenciada por género revela diferencias observables en la dinámica de clase. Se registró que los niños tienden a hablar con mayor frecuencia y a tomar la iniciativa en actividades grupales, mientras que las niñas muestran una mayor reserva. Este patrón no se puede atribuir a diferencias de conocimiento o capacidad, sino a configuraciones sociales que condicionan comportamientos y expresiones de participación. Una de las alumnas, al compartir su experiencia, señaló que a veces quiere participar, pero prefiere no hablar porque se burlan. Este testimonio ilustra de forma vivencial cómo el entorno escolar, permeado por normas de interacción, puede limitar la expresividad de las niñas y coartar su voz en el tiempo compartido del aula. En correspondencia con este hallazgo, López García (2022) discute en su documento sobre relaciones de poder y voz en el aula rural que la participación efectivamente reflejada no siempre coincide con interés o capacidad; más bien, está mediada por estructuras de poder que se reproducen en el espacio educativo. Este nexo entre participación y poder sugiere que la voz de las niñas puede verse deslegitimada o desplazada por prácticas que sostienen jerarquías de género, incluso cuando el conocimiento está presente y disponible para ser expresado.

La segunda categoría, estereotipos y roles tradicionales, registra la reproducción de patrones culturales en la sociabilidad escolar. Durante momentos de recreo o trabajo en equipo, se observó que los niños tienden a liderar juegos y ocupar más espacio, mientras las niñas tienden a agruparse y a asumir posiciones menos protagónicas. El enunciado “ese juego es de niñas” o “las

niñas no saben jugar fútbol” emerge con frecuencia en las interacciones cotidianas y, lejos de ser expresiones aisladas, constituyen representaciones que legitima la exclusión de las niñas de determinadas prácticas socio-deportivas y de liderazgo en contextos grupales. Este fenómeno coincide con lo señalado por Méndez Rojas (2021) en su estudio sobre cultura y género en la escuela rural mexicana, donde se argumenta que la escuela rural con frecuencia reproduce estereotipos profundamente arraigados en la comunidad, sin cuestionarlos porque se perciben como naturales. En este sentido, la escuela actúa como un agente de desocialización que consolidaría una distribución de roles que perpetúa la desigualdad de género, invisibilizando capacidades y aspiraciones de las niñas y, por extensión, limitando sus oportunidades de participación igualitaria en la vida escolar y social.

La tercera categoría, actitudes docentes frente a la inclusión, aborda la autocrítica y la reflexión profesional que emergen de las prácticas en el aula. El análisis de la propia intervención reveló momentos en que, sin intención explícita, se reforzaron ciertos roles de género. Por ejemplo, al solicitar voluntarios, se observó una preferencia por elegir primero a los niños, fundamentada por la creencia de que tendrían más confianza para hablar. Este sesgo, consciente o no, tiene el potencial de restringir la participación de las niñas y de normalizar una distribución desigual de oportunidades para expresarse y liderar. La reflexión subsiguiente señala que, muchas veces, lo aprendido se repite sin cuestionar sus efectos en la convivencia y en la construcción de identidades de género. A partir de estas tomas de conciencia, se reconoce que la convivencia entre niñas y

niños en el aula está influenciada por ideas tradicionales sobre el género, aprendidas fuera del aula y reforzadas dentro de ella. En otras palabras, las diferencias en la participación, en la manera de jugar y en las interacciones no serían incidentes aislados, sino componentes de una estructura cultural más amplia que regula la expresión y la agencia de género.

La articulación de estas tres categorías con el marco teórico y con la experiencia diaria del docente subraya la congruencia entre lo observado y las explicaciones teóricas. Este estudio, por consiguiente, aporta una visión situada que permite visibilizar lo que con frecuencia se da por hecho en la práctica educativa: que la convivencia entre niñas y niños puede estar condicionada por patrones culturales que operan de manera sutil pero persistente, y que la inclusión de género requiere, antes que nada, una toma de conciencia crítica y una intervención pedagógica deliberada. La triangulación entre observación, discurso de los actores y análisis documental refuerza la validez interna de los hallazgos, al permitir contrastar percepciones con evidencias y con marcos teóricos de referencia. En este sentido, la propuesta metodológica, basada en la experiencia del aula y en la voz de los sujetos involucrados, está alineada con la premisa de que la educación es un campo en el que el conocimiento emerge de la práctica y se alimenta de la reflexión sistemática.

Las conclusiones extraídas de este análisis señalan que la convivencia de niñas y niños está condicionada por una red de prácticas y normas que, históricamente, han situado al género en un lugar de determinación de roles y oportunidades. La interpretación de

los datos sugiere que la inclusión de género no puede reducirse a intervenciones aisladas o a la corrección de comportamientos superficiales; requiere una revisión crítica de las estructuras de poder que se manifiestan en la selección de participantes, en la distribución de actividades y en las expectativas que la comunidad educativa sostiene acerca de lo que niñas y niños pueden hacer, decir o liderar. El aprendizaje para la docentes implica, por tanto, una revisión de técnicas de participación, la implementación de prácticas que promuevan la voz de las niñas y un cuestionamiento explícito de los estereotipos presentes en el entorno escolar. Este proceso de cambio exige coherencia entre discurso y acción, así como una evaluación continua que permita ajustar las estrategias pedagógicas a las particularidades del grupo y al contexto sociocultural en el que se inscribe.

En términos de alcance y limitaciones, es pertinente señalar que, al tratarse de un estudio centrado en un grupo docente y su entorno inmediato, los hallazgos deben interpretarse con cautela al generalizarse. Sin embargo, la riqueza cualitativa de los datos ofrece una base sólida para la transferencia de aprendizajes a contextos de características semejantes, especialmente en escuelas rurales que comparten estructuras culturales y dinámicas de poder similares. En futuras líneas de investigación, podría ser valioso ampliar el marco analítico para incluir variables como la participación de docentes masculinos y femeninos, las experiencias de niñas y niños de distintas edades y niveles educativos, así como la influencia de prácticas de inclusión institucionales que promuevan entornos más equitativos.

En suma, las tres categorías de análisis—participación diferenciada por género, estereotipos y roles tradicionales, y actitudes docentes frente a la inclusión—se confirman como ejes interconectados que explican la dinámica de convivencia y su impacto en la inclusión de género dentro del aula. La investigación subraya la necesidad de una pedagogía crítica y consciente, capaz de identificar y desactivar las prácticas que reproducen desigualdades, y de traducir ese reconocimiento en acciones concretas que favorezcan la participación equitativa de niñas y niños. El marco teórico, anclado en las referencias señaladas (López García 2022; Méndez Rojas 2021), orienta la interpretación y señala posibles vías de intervención pedagógica orientada a la construcción de espacios educativos más justos y democráticos. Este enfoque, además, se alinea con la experiencia de quien enseña desde dentro del aula, reconociendo que la educación es un proceso dinámico de construcción conjunta entre docentes y estudiantes, donde la inclusión de género se logra mediante la reflexión crítica, la práctica reflexiva y la revisión continua de las propias prácticas docentes.

CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido delinear, de manera rigurosa y sistemática, las conclusiones pertinentes respecto a la convivencia entre niñas y niños en el aula de una telesecundaria rural indígena y su relación causal con la inclusión educativa. Partiendo de un objetivo general orientado a comprender cómo se realiza dicha convivencia y de objetivos específicos que buscaban identificar patrones de participación, roles de género y actitudes

docentes frente a la inclusión, se logró evidenciar, mediante un cuerpo de datos robusto y triangulado, que la distribución de poder simbólico y la asignación de significados educativos están fuertemente mediadas por estereotipos de género arraigados en el contexto sociocultural analizado. En este sentido, la conclusión central postula que la convivencia desigual no es un fenómeno fortuito, sino un efecto de prácticas culturales, familiares y escolares que, inconscientemente, reproducen estructuras jerárquizantes donde la voz y la acción de las niñas quedan subordinadas frente a las expectativas asociadas a la condición de género. Este hallazgo, que confirma la hipótesis planteada desde un inicio en un marco metodológico cualitativo, sostiene que la inclusión educativa se ve vulnerada cuando las niñas temen expresarse o liderar por temor a la burla o a la interiorización de estereotipos, y cuando los espacios de interacción no favorecen la equidad.

La evidencia metodológica recabada, que se apoya en observación participante, entrevistas semiestructuradas y revisión documental, permitió reconstruir con precisión los mecanismos de participación y las dinámicas de reconocimiento dentro del aula. Entre los resultados más significativos se identificaron categorías emergentes como “participación condicionada”, que hace referencia a la limitación de la intervención de las niñas por razones de género; “rol asignado por género”, que describe la distribución de tareas y responsabilidades según estereotipos; y “autorreflexión docente”, que refleja la conciencia y/o la inconsciencia de las prácticas pedagógicas que sustentan o desafían dichos esquemas.

La convergencia de estas categorías ayuda a explicar cómo la convivencia, entendida como la experiencia diaria de aprendizaje compartido, condiciona la potenciación o la inhibición de la voz de las niñas y, por ende, su inclusión plena en el proceso educativo.

Desde un marco teórico que integra la reproducción social de las estructuras de poder de Pierre Bourdieu y los enfoques contemporáneos de género en educación, los hallazgos se vinculan con la idea de que la escuela, lejos de ser un espacio neutral, actúa como un campo en el que se disputan capitales simbólicos y culturales que favorecen ciertos modos de hacer, decir y estar en el aula. En la población estudiada, estas disputas se manifiestan a través de prácticas docentes que, aun sin intención consciente, replican jerarquías de género: la distribución diferenciada de tareas, la asignación de turnos de participación y la validación de ciertos tipos de saberes por encima de otros, obteniendo como resultado una legitimación institucional de la desigualdad. Este posicionamiento teórico aportado por la síntesis entre la reproducción social y la teoría de género aporta claridad explicativa sobre por qué la inclusión educativa no puede separarse de la convivencia cotidiana y de los contextos culturales particulares en los que se inscribe.

La metodología empleada, basada en un enfoque cualitativo, demostró su potencial para capturar la subjetividad, las emociones y los significados que los actores educativos atribuyen a su experiencia. La triangulación entre observación, entrevistas y revisión documental fortaleció la validez interna del estudio y permitió la construcción de categorías con alto grado de cohesión teórica

y empírica. En este sentido, la investigación ofrece una contribución epistemológica y práctico-clínica: no solo describe un fenómeno, sino que propone un marco analítico y operativo para la transformación de la práctica docente. La experiencia de una docente-investigadora que también investiga su propio grupo aporta, además, un valor reflexivo y transformador, al situar la investigación como acción educativa.

Entre las aportaciones más destacadas se halla la confirmación de que la inclusión educativa requiere una revisión crítica de las prácticas cotidianas del aula y de las estructuras institucionales que, de forma sutil, perpetúan la desigualdad. La evidencia sugiere que los cambios estructurales son más sostenibles cuando se acompañan de acciones concretas a nivel micro (planificaciones inclusivas, rotación de roles, normas de convivencia que promuevan la voz de todas las/os estudiantes) y macro (formación continua del personal docente en perspectiva de género, revisión de políticas escolares para evitar sesgos de género). En este marco, la investigación propone una ruta hacia la transformación: adoptar una mirada crítica y situada que permita identificar y desmontar prácticas discriminatorias, por mínimas que parezcan, y diseñar intervenciones que dinamicen la participación de las niñas sin desplazar a otros actores.

Entre las limitaciones del estudio, se destaca la imposibilidad de generalizar los resultados a otras escuelas por tratarse de un único grupo de una comunidad específica. Asimismo, al haber una docente-investigadora en el proceso, existe el riesgo de sesgo interpretativo; no obstante, se

tomaron salvaguardas metodológicas como la triangulación y la revisión externa de las observaciones para mitigar este sesgo. A partir de estas limitaciones se proponen líneas de investigación futuras: explorar las percepciones de las familias sobre los roles de género y su influencia en la vida escolar; ampliar el análisis a otros espacios institucionales como los consejos técnicos o las reuniones de padres; y realizar estudios comparativos entre distintas comunidades rurales e indígenas para identificar patrones comunes y divergencias significativas. También se sugiere fortalecer la formación inicial y continua docente en perspectiva de género, dado que gran parte de las prácticas discriminatorias no provienen de intenciones hostiles, sino de fallas en la formación o en la conciencia crítica respecto a la desigualdad.

Los hallazgos de esta investigación consolidan la afirmación de que la inclusión educativa no es una meta aislada, sino una responsabilidad urgente que depende, en gran medida, de la calidad de la convivencia diaria en el aula y de la capacidad de la escuela para cuestionar y transformar los modelos culturales que sustentan la desigualdad. La experiencia de este estudio denuncia la necesidad de un compromiso ético y profesional por parte de la comunidad educativa para escuchar las voces de las niñas, valorar su participación y promover una cultura escolar que reconozca y fomente la diversidad como motor de aprendizaje. Como docente-investigadora, la autora se compromete a continuar este camino, entendiendo que la construcción de una escuela más justa, equitativa y humana es un proceso pedagógico, político y ético que exige acción continua, reflexión crítica y apoyo institucional sostenido.

BIBLIOGRAFÍA

Echeita, G. (2020). *Inclusión educativa: más allá de la integración escolar*. Madrid: Narcea.

Finocchiaro, A. (2024). *Fundamentos y prácticas para la inclusión*. Ministerio de Educación de Argentina. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf

García, M., & Torres, P. (2023). Inclusión de género en Telesecundarias de Oaxaca: barreras y estrategias docentes. *Revista Mexicana de Educación Rural*, 15(2), 45–60.

González, L. (2021). Inclusión de género y roles escolares en contextos rurales. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 89–105.

H. Congreso de la Unión. (7 de junio de 2024). Título Segundo. De la Nueva Escuela Mexicana. Capítulo III. De los criterios de la educación. Artículo 16. Diario Oficial de la Federación. México.

Hernández, R. (2021). Estrategias de triangulación en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 39(3), 765–782.

Hernández, R. (2022). Convivencia escolar y equidad de género en comunidades indígenas. *Revista Interamericana de Educación*, 12(4), 233–250.

Lagarde, M. (2021). *Género y educación: reflexiones desde la construcción social*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

López García, A. (2022). Relaciones de poder y voz en el aula rural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 33–49.

López, J., Martínez, R., & Cruz, S. (2023). Programas de inclusión de género en escuelas rurales de Puebla: impactos y aprendizajes. *Revista de Estudios Educativos*, 28(2), 101–118.

Méndez Rojas, C. (2021). Cultura y género en la escuela rural mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 257–276.

Pérez, F. (2021). Inclusión educativa y perspectiva de género en comunidades indígenas de Chiapas. *Educación y Desarrollo*, 19(37), 55–72.

Perez Ripossio, R. N. (2024). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa: una propuesta de interpretación teórica-empírica. *Question/Cuestión*, 3(78), Artículo e904. <https://doi.org/10.24215/16696581e904>

Ramírez, J. (2020). Estereotipos de género en la escuela rural: un análisis desde la convivencia escolar. *Revista de Género y Educación*, 8(2), 67–82.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2022). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill.

Sánchez, P., & Rodríguez, V. (2022). Participación equitativa en aulas rurales de Perú: un estudio de caso. *Revista Andina de Educación*, 5(2), 88–103.

UNESCO. (2022). *Educación inclusiva y equidad de género en América Latina*. París: UNESCO.

Concientización Sobre en la Inclusión en el Aula: Perspectivas de Jóvenes de Tercer Grado de Secundaria

Autora: Denisse Yannira Ortega Villanueva

Resumen

Revelar las percepciones de los alumnos de secundaria acerca de la inclusión en el aula y la importancia de las emociones, es el objetivo general que se expone en la presente investigación. La cual se desarrolla desde un enfoque cualitativo, con un paradigma interpretativo, utilizando el método fenomenológico. Los sujetos de estudio fueron jóvenes de tercer grado de la secundaria estatal 8360. Para dicha investigación se abordan temas como la inclusión educativa, la exclusión, la importancia de las emociones y la concientización sobre la inclusión en el aula. Se concluye que la inclusión puede hacer sentir a los alumnos protegidos, queridos y tomados en cuenta, aportando un bien a su salud emocional.

Palabras clave: Concientización, Educación inclusiva, Emocione, Exclusión, Inclusión.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo, existen infinidad de problemas para el aprendizaje, trastornos neurológicos, espectros con diferentes condiciones agregadas y otros tipos de diagnósticos que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, es imprescindible hacer propuestas que atiendan la diversidad de todos los estudiantes para brindarles las herramientas necesarias para su desarrollo personal y académico. Como menciona Sevilla, et al., (2020), el alumnado aprende de acuerdo a sus motivaciones, los cuales son influenciados por sus estados emocionales positivos, lo que construye una autoestima saludable, esto con el apoyo de docentes y compañeros.

Para lograr realizar esas propuestas, se necesita de una previa investigación para conocer la realidad de la problemática que se observa. Investigar sobre la importancia de la inclusión y las causas positivas que trae el propicio de ello es fundamental para atender a la diversidad de alumnos, ya que como se indicó al inicio, cada vez son más los jóvenes (en el caso de secundaria) que llegan a las escuelas con algún diagnóstico, sin embargo, no solo se trata de estudiantes con discapacidades, sino de alumnos con problemas emocionales, a lo que se le agrega depresión, ansiedad, entre otros, por lo que los profesores debemos expandir la mirada hacia cada uno de ellos.

Esta investigación permite conocer de cerca a los alumnos para detectar las problemáticas y expresiones de cada uno, pero, sobre todo, se realiza para que no solo el docente se responsabilice del propicio de la inclusión, sino que todos los alumnos se

hagan responsables al involucrarse con este acto de respeto, comprensión y empatía, teniendo como consecuencia la adquisición de valores.

En la presente investigación se establece como objetivo general, Revelar las percepciones de los alumnos de secundaria acerca de la inclusión en el aula y la importancia de las emociones. Para alcanzar dicho objetivo, se plantean dos objetivos específicos: en primera instancia, indagar por medio de cuestionarios sobre el tema de la inclusión y la importancia de las emociones para comprender las necesidades de los alumnos y sus áreas de oportunidad ante la inclusión en el aula; y, en segundo lugar, Describir las percepciones de los estudiantes respecto a la inclusión en el aula, por medio del registro anecdótico y los cuestionarios.

Por su parte, la pregunta que guía esta investigación es: ¿Qué es necesario indagar para lograr conocer las percepciones de los alumnos de secundaria acerca de la inclusión en el aula?; asimismo, esta cuenta con dos preguntas secundarias, iniciando por: ¿Qué es necesario indagar para lograr conocer las percepciones de los alumnos de secundaria acerca de la inclusión en el aula?; y la segunda siendo: ¿Qué aportaciones a la educación se brindan al describir la voz de los estudiantes de secundaria cuando se refiere al tema de inclusión en el aula?

En este contexto, la investigación pretende aportar una comprensión más clara de la diversidad del alumnado y de cómo factores emocionales, motivacionales y sociales influyen en su aprendizaje, lo que facilita el diseño de prácticas docentes inclusivas, la promoción de la autoestima,

la empatía y la responsabilidad compartida entre estudiantes y docentes, así como la generación de propuestas y políticas que atiendan necesidades específicas (diagnósticos, emociones, conductas, áreas de oportunidad) y, en última instancia, contribuir al desarrollo personal y académico de los estudiantes. No obstante, presenta limitaciones como el tamaño de la muestra y su representatividad, la posible influencia de sesgos de respuesta en cuestionarios y registros anecdóticos, la dificultad de generalizar los resultados a otros contextos educativos, la complejidad de aislar variables (motivado-emocional, ambiente escolar, apoyos externos) y las restricciones propias de instrumentos de medición y de la observación, que pueden afectar la validez y la confiabilidad de los hallazgos.

MARCO TEÓRICO

Este estudio se basa en dos variables clave, como lo son la importancia de las emociones y la concientización sobre la inclusión en el aula, para ello, se toma en cuenta el rol que juega el papel del alumno sobre estos temas, y también por parte del docente, aunado a esto, se considera las limitaciones de estudio, por lo que se identifica los desafíos tanto del docente como del alumno a corto y largo plazo en cuanto a la concientización de la inclusión en el aula, por lo que se destacan diversas conceptualizaciones de diversos autores para contextualizar estas variables.

¿Qué es en realidad la inclusión o qué es lo que conlleva?, Plancarte (2017, citado en Díaz, et al., 2022), expresa que la inclusión viene a debatir el concepto de la interacción social, ya que en este se percibía que los alumnos tuvieran la oportunidad de agregarse a las

clases normales, no obstante, la inclusión se maneja como el derecho que tienen los niños y jóvenes de ser atendidos al igual que sus compañeros, pero con ciertas adaptaciones para ellos, donde no solo el maestro se adaptara, sino que toda la escuela.

La Declaración y el Marco de acción de la conferencia Mundial sobre Necesidades educativas especiales, establecen conceptos como la participación y la integración para que aquellos alumnos con necesidades educativas especiales se incorporen a las diversas escuelas sin tener que estar excluidos en otras, dado que se encuentra factible la estrategia de que los niños y jóvenes aprendan de otros, por lo que deben estar juntos, pues de esto se trata la inclusión, de aprender a vivir y trabajar con la diversidad.

Por otra parte, a nivel estatal, se creó la Ley para la inclusión y Desarrollo de las personas con Discapacidad en el estado de Chihuahua, la cual defiende los derechos y libertades de toda aquella persona que cuente con alguna discapacidad, asimismo, establece lineamientos específicos para que se no se les infrinjan sus derechos, lo cual es base principal de los planes y programas de estudio.

En otra instancia, se percibe el poco apoyo que reciben los alumnos que así lo necesitan por parte de sus compañeros, realmente son pocos los jóvenes que se preocupan por ellos y los integran a sus equipos o pláticas de manera positiva y voluntaria, pero como van a hacerlo si en muchas ocasiones no tienen el ejemplo por parte del profesor. Los docentes no tenemos alguna excusa de realizar este tipo de acciones, siendo

que diversos programas desde años atrás lo marcan como una obligación para el profesor, primordialmente el nuevo plan 2022, el cual hace hincapié en la necesidad e importancia de la inclusión.

Como lo indica el nuevo plan, cada docente debe partir de su contexto, esto con el fin de atender la diversidad de su alumnado, considerando que aquí empieza la inclusión. López, et al; (2022), enfatizan la importancia de la existencia de la diversidad en el aula, facilitando así una educación inclusiva, que tome en cuenta las necesidades de cada estudiante.

Pasando al Estado del Arte, sobre el objeto de estudio, el cual es la inclusión en el aula, se realizó una revisión documental de diversos artículos y documentos que hablaran sobre este tema, para ello, después de una búsqueda exhausta, se eligieron cuatro documentos internacionales, cuatro naciones y cuatro estatales, de los cuales, se extrajeron algunas conceptualizaciones sobre la inclusión y lo relacionado con dicha investigación que aportara algo enriquecedor.

Para conceptualizar, Lormendez y Cano, (2020), definen la educación inclusiva como un enfoque educativo que tiene sus bases en el aprecio de la diversidad como factor de enriquecimiento de los procesos pedagógicos, y que por tanto, favorece el desarrollo humano (pág. 6), por lo que no se refiere solo a ciertas discapacidades, condiciones, sino que se trata del aprecio a la diversidad, donde intervienen todo tipo de características, pues se refiere a tener la atención para todos, brindando la educación que necesiten, siendo equitativos y coherentes con lo que el estudiante carece y sobresale.

Por su parte, Ochoa, et al., (2023), habla sobre las barreras para el aprendizaje y la inclusión, haciendo hincapié en que la participación que se promueve en los centros escolares pueden estar creando estas barreras, puesto que a través de la participación se crean las condiciones para el aprecio a la diversidad, teniendo como consecuencia la inclusión, no obstante, se menciona que el contexto escolar en ocasiones ha limitado esta participación, tal vez no con alevosía, pero finalmente lo ha hecho, asimismo, define la educación inclusiva como un proceso que permite que los niños y jóvenes tengan acceso a una educación de calidad, libre de exclusiones, lo cual implica tomar en cuenta la diversidad de las necesidades de cada individuo.

En indagaciones previas Elías, et al., (2021), mencionan que las escuelas aún están lejos de incorporar la inclusión educativa como un principio rector, aun y cuando algunos centros escolares cuentan con el servicio de apoyo. En otra instancia, Cedeño y Barcia, (2020), clasifican que la inclusión educativa no es un trabajo solo de docentes y alumnos, si no que es un trabajo en conjunto donde participen padres de familia y el gobierno, para que estos se hagan cargo de equipar a las escuelas con todo lo necesario, agregando que los alumnos deben aprender elementos que les sirvan en su día a día, no solo conocimientos básicos que marca el programa, pero sobre todo que se sientan parte de la comunidad y en ningún momento sientan que son excluidos por su condición o discapacidad.

Finalmente, para Arán, (2020), la educación inclusiva implica la creación de las condiciones para que el alumnado se

sienta cómodo, además, hace mención de la importancia de la integración en una sociedad de las personas con discapacidad para que puedan desenvolverse en la vida misma. Después de la teoría identificada, se puede percatar, que aun y cuando existe gran bagaje sobre el tema, falta mucho por conocer para dar solución a diversas problemáticas relacionadas con la inclusión.

METODOLOGÍA

Con base a la problemática detectada y lo que se busca investigar, conocer e interpretar, se seleccionó el paradigma interpretativo con el método fenomenológico, ya que este permite dar voz a las personas para saber qué tipo de problemática se encuentra, específicamente en cuanto al tema de inclusión y la importancia de las emociones que es lo que se investiga en este estudio, dado que el paradigma interpretativo permite trabajar con los estudios de caso, los grupos focales, obtener muestras de un grupo de personas y se utiliza en investigaciones cualitativas puesto que se basa en la comprensión e interpretación de lo investigado.

Por otra parte, para realizar la presente investigación, se seleccionó el enfoque cualitativo debido a que este permite realizar una investigación subjetiva, lo cual se presta al análisis, comprensión, descripción y reflexión sobre lo que es observable, a partir de los comportamientos de las personas que se investiga para entender el por qué de sus acciones de acuerdo a ciertas situaciones o aspectos específicos que se busca investigar para relacionarlo con lo que comentan otros autores, este enfoque abre puertas a una investigación profunda, la cual va más allá,

dado que el enfoque cualitativo favorece la recopilación de información que solo se puede conseguir por medio de espacios y herramientas donde las personas, en este caso los alumnos, expresan sus verdaderos sentires.

Es por ello que el enfoque cualitativo contribuye a la práctica, pero también a la teoría, puesto que brinda todo aquello que solo puede conocerse a partir de la observación, lo que hace inferencia al objetivo principal que es investigar, esto a través de diversas técnicas por medio de instrumentos específicos que permitan obtener información, pero también conocer a quien se investiga. Valle, (2022), alude al enfoque cualitativo como el hecho de comprender la realidad desde la perspectiva de los actores que participan.

La elección de técnicas e instrumentos para la recolección de datos es imprescindible para brindar confiabilidad al estudio. Medina, et. al; (2023), menciona que una técnica de investigación es un procedimiento sistemático que se utiliza para recopilar y analizar la información con el fin de resolver un problema detectado o simplemente para responder una pregunta de investigación la cual requiera datos validados. Es así que la primera técnica seleccionada es la observación, específicamente la observación participante, dado que el investigador participa dentro del grupo que va a investigar, por lo que en todo momento se encuentra inmiscuido.

Para completar dicha técnica de observación, se utiliza el instrumento de registro anecdótico, dado que, al observar, no basta con solo registrarlo mentalmente,

sino que es necesario escribir lo observado en algún recurso físico o digital para identificar de manera más sencilla y precisa los acontecimientos centrales. Asimismo, se enfatiza el trabajo colaborativo, por lo cual, se busca comprobar por medio de la técnica de la observación, el comportamiento de los alumnos en cada actividad, como lo es el trabajo en equipo, cómo se relacionan entre ellos, si empatizan y se respetan los diferentes puntos de vista que cada quien exprese, aunado a ello, se utiliza un registro anecdótico para puntualizar lo sucedido durante dicha clase.

Por otro lado, López y Rodríguez, (2022), manejan el tema de la inclusión social y la diversidad, por lo que se busca registrar la diversidad que existe de los miembros del grupo. Otra técnica que se seleccionó fue la encuesta, puesto que este tipo de técnicas se presta para una investigación cualitativa donde se busca conocer las perspectivas de cada persona. Respecto al documento de Medina, et. al;(2023), la encuesta es una herramienta que se lleva a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario, en el cual la técnica de la encuesta a través de un cuestionario preparado, busca obtener información de acuerdo a un cierto tema.

Es así que se busca rescatar qué opinan los jóvenes de tercero de secundaria acerca de la inclusión en el aula, sobre todo de la importancia de las emociones y la empatía que existe o no entre ellos, lo que permite una inclusión real entre los compañeros de grupo. Para tener criterios sólidos, es que se aplican este tipo de técnicas e instrumentos, los cuales permiten recoger la información necesaria, por lo que validan las expresiones de los adolescentes.

El lugar donde se detectó la problemática de investigación es en la Escuela Secundaria Estatal 8360, en ciudad Juárez, Chihuahua, por lo cual, se procedió a realizar dicha investigación en esta escuela. Para ello, se seleccionó al grupo de 3°E, el cual cuenta con 32 alumnos, siendo 18 mujeres y 14 hombres, el espacio específico es el salón de quien investiga, por tanto, pertenece a la asignatura de Español de tercer grado.

Se aplicó el instrumento de cuestionario a otro grupo, el cual no fuera el seleccionado para esta investigación, esto con el objetivo de hacer una prueba piloto y saber cuanto tiempo necesitaban aproximadamente para responderlo, si presentaban algunas dificultades que como adultos se hubiesen pasado por alto. La recuperación de la información que se obtuvo a partir de las técnicas e instrumentos, fue de manera física, ya que se aplicaron cuestionarios impresos en hojas de máquina, donde se le entregó un cuestionario a cada alumno del grupo focalizado para desarrollar la investigación propuesta, por lo que la información que ellos expresaron fue plasmada en esos cuestionarios, los cuales entregaron al docente al término de su llenado.

Después de realizar la recolección de datos y hacer una serie de pasos para transcribir, categorizar y codificar, finalmente, se realizó el análisis de la información, lo cual es el momento crucial ya que permite reflexionar sobre la información obtenida a través de las técnicas e instrumentos que se pensaron y planearon con precisión a partir de investigaciones previamente realizadas. Finalmente, para brindar la seguridad necesaria para la confiabilidad y validez de los resultados, se tomaron en consideración

diversos criterios como la participación de distintos alumnos, siendo hombres y mujeres, validación externa de profesores, prueba piloto con otro grupo, y por supuesto, la confiabilidad de que estos datos no son públicos ni externados a otros compañeros de ellos.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el análisis y discusión de resultados se realizó una revisión detallada y minuciosa acerca de las respuestas obtenidas en los cuestionarios aplicados en el grupo de 3ºE, el cual es el grupo que se ha seleccionado para aplicarlos.

Posteriormente, se fueron extrayendo las respuestas de cada pregunta, cuestionario por cuestionario, para visualizar con detalle cuales respuestas se asemejaban, así como la variedad de respuestas encontradas. Es así que, a partir de las preguntas realizadas y las respuestas obtenidas, se decidió establecer estas cuatro agrupaciones para definir ampliamente el análisis de las voces de los alumnos expresas a través de cuestionarios, donde manifiestan sus sentires, ideas y sugerencias para con el maestro y la escuela en general.

Asimismo, estas dimensiones contribuyen a resolver la pregunta de investigación, dado que, a través de las respuestas por parte de los alumnos, como docente, es posible conocer lo que los jóvenes piensan acerca de la inclusión, sus ideas para que esta exista en su aula, las personas que están siendo excluidas y lo que ellos consideran que el docente podría hacer para propiciar la inclusión, además, sus perspectivas sobre la importancia de las emociones, dado que si a

ellos les importa cómo se sienten los demás, por ende tienden a preocuparse por incluir a todos.

La primera agrupación es el rol de los docentes entorno a la inclusión, conforme a esta agrupación, la evidencia demuestra que el maestro puede y debe fomentar la inclusión, lo cual ayudaría a que los alumnos se sintieran con mayor seguridad, esto a través de un clima sano y divertido, el cual debe crearse inicialmente por parte del docente, dado que de esta manera existiría una mejor comunidad, por ende, nadie se sentiría excluido.

Asimismo, la evidencia resalta que el docente debe formar los equipos para que ningún alumno se quede fuera, así como la creación de actividades grupales donde los jóvenes tengan la oportunidad de conocerse y unirse como grupo, dado que para que exista la inclusión, el grupo debe conocerse entre sí, sus gustos, intereses y áreas de oportunidad, siempre y cuando el docente lo maneje de la mejor forma y abra espacios del propicio de la comunicación entre pares.

Aunado a esto, se revela que el profesor debe enseñar y crear jóvenes y señoritas más humanos, preocupados por el otro y no solo por ellos, con el fin de que sean consciente en el proceso de la inclusión, dentro y fuera de la escuela, comenzando por el aula, el cual es el espacio donde el docente puede tener un control que favorezca a los alumnos para que no exista la exclusión.

Por otra parte, la segunda agrupación, la cual es el rol de los alumnos entono a la inclusión, aquí la evidencia demuestra que los alumnos necesitan de valores y actitudes para que

en el aula se propicie la inclusión, dado que, aunque muchos conozcan su significado e incluso las acciones para que se lleve a cabo, es claro mencionar que no lo hacen en muchos casos, esto por su falta de empatía y tolerancia para con los demás, puesto que, no comprenden que la diversidad es el arma que enriquece el conocimiento de cada ser humano.

En otra instancia, se puede enfatizar que, para lograr propiciar la concientización de la inclusión en los alumnos, no depende solo del trabajo del docente, pues se requiere de las bases con las que ellos cuenten, dado que el hecho de que los jóvenes tengan valores fomentados en casa, facilita en gran medida que logren ser inclusivos en su aula, debido a que se necesita de mucho respeto, tolerancia, empatía y diversos factores que hacen posible una verdadera reflexión sobre la inclusión.

La tercera agrupación son los desafíos del docente a corto y largo plazo, obviando que entorno a la inclusión, donde se evidenció el primer desafío que se encuentra respecto al docente, es la carencia de conocimiento de algunos de los estudiantes sobre la conceptualización sobre la inclusión, por lo cual los docentes deberían comenzar por esta parte, pues ya como jóvenes de tercer grado de secundaria, es más sencillo llevar a la práctica algo que comprenden en su totalidad.

Asimismo, la evidencia devela que aun en la actualidad, sigue existiendo la falta de disposición de algunos profesores para propiciar la inclusión, lo cual se puede mejorar a través de estrategias como lo es el trabajo colaborativo, pero con énfasis

en abrir espacios intencionales donde los alumnos aprendan a trabajar con todos sus compañeros y apoyar a los más vulnerables, no solo por una discapacidad, también por problemas emocionales o dificultades para relacionarse.

Por otra parte, al aplicar esta herramienta, se revela que los jóvenes si tienen conocimiento sobre la inclusión en algunos de los casos, sin embargo, no son conscientes de sus acciones o actitudes para con algunos compañeros, tal vez por la etapa de vida en la que se encuentran, no obstante, es necesario que los profesores sean guías para que la inclusión sea parte de toda actividad, y que la falta de empatía de los compañeros no sea una barrera más.

Finalmente, la cuarta agrupación son los desafíos de los alumnos a corto y largo plazo, aquí se puede apreciar como la inclusión puede hacer sentir a los alumnos protegidos, queridos y tomados en cuenta, aportando un granito de arena su salud emocional, que, aunque es responsabilidad de cada individuo, como docentes, podemos hacer ciertos cambios que guíen a una verdadera inclusión y una verdadera aula donde se tome en cuenta las emociones.

Por tanto, los adolescentes deben ser reflexivos para apoyar a quien más lo necesite, y esta necesidad no solo se trata de alguna discapacidad, a veces solo es de comprender la situación del otro, ya sea pasajera o definitiva. Un ejemplo de desafío sucede cada vez que se forman equipos, no hay ocasión que uno o más alumnos sean excluidos por diversas razones, por lo que los maestros optamos por hacer los equipos, pero, aun así, los jóvenes demuestran más su

molestia y apatía para trabajar con algunos de sus compañeros.

CONCLUSIONES

Quien se encarga de investigar construye una imagen completa de todo aquello que está observando, sin importar lo complejo que pueda ser, analiza las palabras, expresiones corporales, expresa sus perspectivas con detalle, así como de las personas a quien se investiga, por lo cual, la elección de la estrategia metodológica fue la adecuada, debido a que el paradigma interpretativo con el método fenomenológico, permite trabajar con los estudios de caso, los grupos focales y obtener muestras de un grupo de personas como se hizo en este estudio, además se utiliza de manera favorecedora en investigaciones cualitativas ya que se basa en la comprensión e interpretación de lo investigado así como se realizó por medio de las técnicas de observación y encuesta.

Aunado a ello, esta estrategia metodológica va acorde debido a que el objetivo del estudio fue revelar las percepciones de los alumnos de secundaria acerca de la inclusión en el aula y la importancia de las emociones, por lo que, a través del instrumento de cuestionario, fue posible lograrlo, ya que se reveló dichas percepciones que tienen los alumnos de tercer grado de secundaria acerca de la inclusión, tanto de su rol, como del maestro.

La presente investigación permitió dar voz a los estudiantes para que expresaran sus sentires y percepciones a lo relacionado con la inclusión en el aula, tanto a los alumnos que están pasando por una situación de exclusión, y a los demás para que reflexionaran

sobre sus acciones y comportamientos con esos compañeros que se encuentran en situaciones vulnerables, y no solo tratándose de alguna discapacidad.

La metodología bajo el enfoque cualitativo permite la mejora de la elaboración de planes y programas, ya que todo siempre se ha tratado de estadísticas en lo que concierne a educación, pero nada ha funcionado como debería hasta que la parte cualitativa comenzó a tener más peso, poniendo la mirada hacia la inclusión social y la importancia de la salud emocional, lo cual no se mide por medio de algo contable, sino por este tipo de investigación que toma en cuenta la voz de los alumnos, docentes, así como sus intereses, perspectivas y necesidades.

La primera pregunta específica del estudio, cuestiona sobre qué instrumentos se debe utilizar para que los alumnos de secundaria se puedan expresar acerca de la inclusión y exclusión que se vive en su aula. Por lo cual, a través de este proceso de indagación, se logra identificar y utilizar dichas técnicas y posteriormente los instrumentos con los cuales los jóvenes lograron expresarse. Asimismo, para sustentar la importancia de esta indagación, se cita al siguiente autor.

Díaz, (2023), define al aula como el espacio donde los estudiantes construyen sus conocimientos y aprendizajes en conjunto con el docente, lo que pase ahí es sumamente importante en el desarrollo del educando, así como el rol del docente, para ello, la misma autora enfatiza que la mayor motivación para el alumnado, proviene por parte del profesorado, donde este es responsable de que los educandos tengan la satisfacción de

asistir a escuela para aprender.

Por otra parte, en cuanto a la segunda pregunta específica, la cual cuestiona sobre las aportaciones a la educación que se brindan al describir la voz de los estudiantes de secundaria cuando se refiere al tema de inclusión en el aula, se considera que se obtuvo respuesta en este estudio, ya que se fundamentó durante toda la investigación con ciertas aportaciones teóricas, como las que aquí se muestran.

Ramírez y Herrera, (2024), hablan acerca de que los entornos inclusivos favorecen el desarrollo de competencias sociales, y sobre todo emocionales, un aspecto importante que abarca esta investigación, debido a que, si los jóvenes se sienten incluidos, su salud emocional podría ser mejor, es así que los alumnos también forman parte de esta responsabilidad, y este desafío es de todos.

La información que arrojan las respuestas de las dos preguntas específicas, contribuye a enmarcar la comprensión de la pregunta general, la cual cuestiona sobre qué es necesario indagar para lograr conocer las percepciones de los alumnos de secundaria acerca de la inclusión en el aula. Para ello, es imprescindible dar alguna definición sobre lo que se quiere lograr. Soto, (2020), menciona que la inclusión no solo se refiere a integrar al alumno, sino a incluirlo en todas las actividades previstas que se hacen de manera cotidiana, sobre todo, reconocer sus fortalezas y sacar el mayor provecho de ellos para que reconozcan sus habilidades y sepan todo lo que pueden lograr.

Asimismo, estas respuestas, se ven apoyadas por otros autores, como lo es, López y

Rodríguez, (2022), dado que mencionan que para que se logre una educación inclusiva, es imprescindible tener un enfoque de diversidad, donde el docente sea consciente y conozca a sus alumnos. Por tanto, para poder conocerlos, es que se aplican estos instrumentos, donde el alumno expone sus reales sentires y propone acciones para mejorar la inclusión en el lugar donde se desarrolla su educación.

Un aspecto relevante que puede apreciarse, fue la respuesta de algunos alumnos que mencionaron el hecho de adaptarse a las circunstancias y a la forma de trabajar de sus compañeros. Lo cual, como docentes, falta mucho de esto entre compañeros y la adaptación es parte de la inclusión porque van a existir un sinnúmero de escenarios donde haya que adaptarse a las características de los alumnos y sobre todos a sus habilidades y áreas de oportunidad al momento de realizar una planificación, sobre todo, al estar frente a ellos impartiendo algún tema.

Aunado a ello, es evidente que, como docentes, es primordial seguir estudiando, no solo la teoría, como las reformas, leyes y planes y programas, sino a lo más importante que como maestros tenemos, los cual son los alumnos, por tanto, el realizar esta investigación abre un abanico a seguir reflexionando sobre el rol que se tiene como docentes y lo mucho que falta por alcanzar en cuanto a los retos que se han ido planteando, además, los resultados que develan que los estudiantes esperan mucho de sus profesores, de manera que exigen su papel para que la inclusión se haga presente en sus aulas, pero sobre todo para que la exclusión deje de existir.

En cuanto a los límites de estudio, se destaca la poca importancia que los jóvenes les dan a este tipo de temas como lo es la inclusión en el aula y la importancia de las emociones, no todos, pero sí una gran parte, asimismo, por su corta edad, se les dificulta expresarse después de una reflexión acorde y sincera, finalmente, el tamaño de la muestra también funge como una limitante en dicho estudio.

Para posteriores investigadores, se sugiere realizar indagaciones a una población más grande para obtener información a mayor escala que confirme lo que se ha ido investigando, para lograr hacer cambios significativos en cada una de las aulas, siempre cuidando que no se pierda la voz de los educandos, ya que son ellos los que pueden brindar datos y expresiones actuales sobre sus actitudes y pensamientos entorno a la inclusión educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Aran Sánchez, A., (2020). La inclusión educativa en una escuela normal rural: Un estudio de caso. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 58-75.

Cedeño M, J.C., y Barcia B, M.F. (2020). El aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para estudiantes con discapacidades en el bachillerato. *Pol. Con.* (Edición núm. 53) Vol. 5, No 12.

Díaz A, M. Y., Veliz H, B. F., Rivera A, E.G. y Vega G, E. O. (2022). Percepción de la educación inclusiva durante la pandemia del covid 19 en padres de familia de niños con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 152-163.

Díaz, Karen. (2023). ¿Cuál es el rol docente en la inclusión educativa? Consejo de formación en educación.

Elías, J; Anguiano, B; Cervantes, D; y Ramírez, R. (2021). Sistematización de una Experiencia de Inclusión en Educación Secundaria: Estrategia de Formación y Acción Educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2021, 15(2), 173-190 <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000200173>.

López López, E.A; Rodríguez C., M; y Álvarez Aros, E.L. (2022). La inclusión social: un proyecto de liderazgo desde las aulas. Vol. 12, Núm. 24 Enero - Junio 2022, e336.

Lormendez Trujillo, N; y Cano Ruiz, A. (2020). Educación inclusiva de preescolares con Síndrome de Down: la mirada de un grupo de educadoras de Veracruz, México. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2), 1-27. Doi. 10.15517/aie. v20i2.41665.

Medina, et. al, (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación.

Ochoa Cervantes, A; Domínguez H, E; Cruz A, S; y Garcés M, L. (2023). Ideas sobre la participación en estudiantes de Educación Media Superior.

Ramírez, Solórzano, F. L., y Herrera, Navas, C. D. (2024). Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales. Revista Científica Zambos, 3(3), 44-63.

Sevilla Santo, D; Martín Pavón, M; Ramírez de Arellano, J; y Sunza Chan, S. (2020).

Barreras personales para el aprendizaje en estudiantes de bachillerato. Contextos Educativos, 197-217.

SotoJurado, K. (2020). Importancia de atender las necesidades educativas específicas en educación primaria. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula (pp. 223-234), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Valle Taiman, Augusta. (2022). La investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación. Facultad de Educación PUCP (Pontificia Universidad Católica del Perú).

Las Disyuntivas Entre los Métodos, Prácticas y Currículo en los Procesos de Lectoescritura en Educación Primaria Fase Tres

Autor: Jorge Obed Pérez Baca

Resumen

Este artículo busca explicitar lo que ocurre en la enseñanza de la lectoescritura en la educación básica, relacionando y contrastando el currículo oficial, las prácticas docentes y los métodos de enseñanza para aproximarse a una de las habilidades de mayor peso en el ámbito educativo. Se centra en la fase 3 de educación primaria, en una zona escolar de Chihuahua, y propone describir lo que sucede en la práctica educativa para identificar discrepancias y concordancias entre estos elementos. El objetivo es comprender cómo se articula la teoría con la acción, indicando desafíos, limitaciones y posibles aportes para la mejora pedagógica.

Palabras clave: currículo, docentes, enseñanza, lectoescritura, métodos, prácticas.

INTRODUCCIÓN

A través de la historia, la lectoescritura ha sido considerada una habilidad fundamental en la educación a nivel global, desempeñando un papel protagónico en el desarrollo de las sociedades. Inicialmente, la enseñanza se centraba en la apropiación del código escrito, llevando a las instituciones educativas a priorizar la decodificación y mecanización de la lectura y la escritura.

Con el avance del conocimiento, la alfabetización inicial ya no es suficiente. Los modelos educativos actuales aspiran a desarrollar la lectoescritura como una habilidad de orden superior, que posibilite la comprensión y la reflexión. A pesar de esta evolución en los sistemas educativos, existen barreras que dificultan que los estudiantes se apropien de la lectura como una práctica social y reflexiva.

Este estudio se enfoca en la problemática de la falta de claridad y coherencia entre el currículo, metodologías y prácticas docentes en la enseñanza de la lectoescritura. Tradicionalmente, los docentes priorizan la decodificación y mecanización, lo que, si bien facilita la apropiación del código, genera deficiencias en la comprensión y aplicación del lenguaje. En consecuencia, el éxito se evalúa por la decodificación, relegando la comprensión lectora y las prácticas sociales a un segundo plano.

Esta problemática se manifiesta en las escuelas de educación primaria, específicamente en la fase 3 (1er y 2do grado), donde los procesos de lectoescritura adquieren mayor importancia y formalidad. En esta etapa, la lectoescritura se establece

como un objetivo prioritario, que trasciende la mera alfabetización o decodificación, para enfocarse en los usos sociales de estas habilidades.

El objetivo general de esta investigación es analizar la relación entre los métodos, las prácticas docentes y el currículo utilizados en la enseñanza de la lectoescritura en la fase 3, de una zona escolar del estado de Chihuahua; sus objetivos específicos se enfocan por una parte en analizar las discrepancias y por otra, en las concordancias de estos elementos. La pregunta central es: ¿Cuál es la relación entre los métodos, las prácticas docentes y el currículo en la enseñanza de la lectoescritura de los docentes de la fase 3 de una zona escolar del estado de Chihuahua?

Este estudio se concibe como un estudio cualitativo y descriptivo. Se justifica por su conveniencia y relevancia social (Soto y Aparicio, 2025), abordando un problema educativo persistente, ofrece una perspectiva novedosa que vincula la lectoescritura con el currículo vigente y las prácticas docentes contemporáneas. A pesar de que una de sus limitantes es que se circunscribe a un contexto específico, permite explorar las concordancias y discrepancias entre estos elementos, que pueden ser comunes en otros contextos y pueden representar una base para futuras investigaciones y debates que contribuyan a la comprensión de los factores que influyen en la adquisición de la lectoescritura, identificando la coherencia o las tensiones existentes entre la propuesta curricular oficial, las estrategias pedagógicas que implementan los docentes en sus aulas y los métodos de enseñanza que utilizan para facilitar la adquisición y el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en

estudiantes que cursan la fase 3 en primaria.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico parte de una revisión de literatura enfocada en tres conceptos clave: el currículo, las prácticas docentes y los métodos de enseñanza, tomando como criterio investigaciones que tienen vigencia y relación estrecha con la problemática y contribuyen significativamente a la estructura de este marco. El currículo, como plan formal que define los propósitos y contenidos de la enseñanza (Díaz, 2020), establece el marco de referencia para el desarrollo de la lectoescritura. Las prácticas docentes representan la implementación de este currículo en el aula, influenciadas por la formación de los docentes, sus concepciones epistemológicas (Méndez, Angulo y Granda, 2021) y el contexto escolar (Bancayán y Vega, 2020). Los métodos de enseñanza de la lectoescritura, por su parte, son el conjunto de técnicas y actividades que los docentes utilizan para alcanzar los objetivos educativos en esta área (Quezada y Serrano, 2021). Este estudio busca explorar la interrelación entre estos tres elementos en el contexto específico de la enseñanza de la lectoescritura en la fase 3 de educación primaria.

El concepto de currículo, como señalan Fonseca (2021), es intrínsecamente complejo y polisémico. Originario del latín curriculum (carrera, curso), su significado ha evolucionado desde la mera enumeración de materias hasta concepciones más amplias que abarcan las intenciones educativas, las experiencias de aprendizaje y los resultados esperados (Peña, 2024). En el contexto educativo, el currículo se erige como el

plan que concreta las aspiraciones de la educación escolar en un momento histórico, social y cultural (SEP, 2022).

En este sentido, el currículo establece la hoja de ruta para el sistema educativo, definiendo el perfil de egreso, los propósitos educativos, los contenidos a enseñar y, en ocasiones, las metodologías o enfoques pedagógicos (SEP, 2022). Para la presente investigación, resulta fundamental analizar lo que el currículo vigente en México propone específicamente para la enseñanza de la lectoescritura, incluyendo su enfoque metodológico. Rebolledo y Turra (2022) refieren que, si bien el currículo proporciona un marco general, su interpretación y aplicación práctica recaen argumenta que el currículo no es un concepto abstracto, sino una construcción cultural, una forma de organizar las prácticas educativas que requiere ser contextualizada y adaptada a las diversas realidades escolares. Por lo tanto, el currículo se constituye como un elemento clave para comprender cómo se aborda la enseñanza de la lectoescritura en el sistema educativo.

Las prácticas docentes representan la operacionalización de las intenciones educativas y las directrices curriculares en el entorno del aula. Implican la planificación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Rebolledo y Turra (2022) conciben a los docentes como profesionales racionales que toman decisiones en un contexto complejo e incierto, influenciados por sus concepciones epistemológicas y conocimientos profesionales.

La labor docente se desarrolla en un espacio social específico: la institución escolar (Tenti,

2021). La práctica requiere ser contextualizada para responder a los ritmos, estilos y barreras de aprendizaje de los estudiantes. Aunque el currículo establece un referente formal, la realidad del aula puede llevar a los docentes a tomar decisiones que no siempre se alinean directamente con lo propuesto (Tenti, 2021). Por ello, es crucial investigar qué ocurre habitualmente en las prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la lectoescritura y su correspondencia con el currículo. Ruiz et al., (2023) señalan que el trabajo del maestro se sitúa en la intersección entre el sistema escolar y los grupos sociales particulares, actuando como mediador entre el proyecto educativo oficial y sus destinatarios. Las prácticas docentes son praxis sociales influenciadas por diversos actores, políticas y normativas (Ruiz et al., 2023), lo que complejiza aún más la relación entre el currículo prescrito y su implementación real en la enseñanza de la lectoescritura.

Históricamente, la enseñanza, incluyendo la de la lectoescritura, se ha formalizado, dando lugar a la aparición de diversos métodos con la intención de optimizar el desarrollo de estas habilidades (Gillon, 2024). Un método de enseñanza puede definirse como el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza para alcanzar objetivos educativos específicos, con una lógica interna y reconocida por la comunidad científica (Narváez, 2023).

Es importante distinguir entre método de enseñanza, de carácter más amplio, y método didáctico, que se centra en las acciones concretas en el aula (Real et al., 2021). En el ámbito de la enseñanza de lenguas, lectura y escritura, un método representa una

propuesta sistemática que guía las acciones del docente para lograr los objetivos educativos (Fernández, 2021). La diversidad de métodos existentes, tanto tradicionales como contemporáneos, ha generado una amplia gama de materiales y recursos didácticos. Sin embargo, su implementación efectiva requiere claridad y estructura (Quiroz y Delgado, 2021). Esta investigación busca determinar si los docentes adoptan métodos específicos para la enseñanza de la lectoescritura, si el currículo vigente propone alguna metodología particular y si existen puntos de convergencia o divergencia entre ambos.

La investigación analiza estudios recientes y de relevancia enfocados en la problemática, brindando una base sólida que permite poner en perspectiva las lagunas existentes que se relacionan directamente con los objetivos y preguntas de la investigación, en la compleja y desalineada relación entre los tres elementos clave en la enseñanza de la lectoescritura: el currículo oficial, las prácticas docentes y los métodos de enseñanza, la literatura más reciente los concibe como componentes aislados y no como un ecosistema dinámico dentro de las cuales se pueden encontrar discrepancias y concordancias, las cuales se relacionan directamente con el objeto de estudio.

A través de los autores y sus aportaciones actuales se pone en perspectiva el currículo como construcción social, el cual a través del tiempo ha tenido movilidad y ha evolucionado adaptándose a las distintas realidades, el rol del docente como un profesional racional que toma decisiones en entornos complejos, la diversidad de métodos existentes pone en perspectiva su efectividad. Los aportes

puestos sobre la mesa buscan centrarse en las tensiones y la forma en que estos componentes inciden en la práctica docente cotidiana, en los procesos de enseñanza para la lectoescritura que buscan clarificar como la teoría pedagógica, la política educativa y la práctica tienen puntos de encuentro y desencuentro.

METODOLOGÍA

La presente investigación se inscribe en el paradigma interpretativo. Este paradigma, como señala Kuhn (citado en Delgado, 2023), proporciona un marco filosófico para comprender el mundo social, guiando la identificación de problemas relevantes, el desarrollo de esquemas explicativos, la selección de herramientas metodológicas y la epistemología subyacente. El paradigma interpretativo postula la existencia de múltiples realidades construidas por los actores en su interacción social (Delgado, 2023). En este estudio, se busca comprender las diversas realidades que configuran los procesos de lectoescritura, influenciados por las prácticas docentes, las políticas educativas (currículo) y los métodos pedagógicos vigentes. La investigación se enfoca en interpretar estas realidades para profundizar en la enseñanza de una habilidad comunicativa fundamental como la lectoescritura, explorando las relaciones entre el modelo educativo, los programas de estudio, las metodologías y las prácticas en el aula.

El enfoque epistemológico que orienta esta investigación es cualitativo. Este enfoque se centra en la comprensión profunda de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes (Delgado, 2023). La

lectoescritura, concebida no solo como un mecanismo de decodificación sino como una habilidad metacognitiva y una práctica social básica, requiere un abordaje que trascienda la cuantificación para explorar las interconexiones significativas en su enseñanza. Los métodos cualitativos parten del supuesto de que el mundo social se construye a través de significados y símbolos, donde la intersubjetividad es clave para captar las interpretaciones sociales compartidas, este enfoque permite investigar la enseñanza de la lectoescritura de manera situada y profunda, estableciendo vínculos entre las prácticas docentes y los elementos teóricos que las sustentan; la flexibilidad del enfoque cualitativo se adecua a la complejidad de la lectoescritura y a la necesidad de comprender sus procesos en interacción con los sujetos involucrados (Guzmán, 2021).

La investigación se desarrolla como un estudio de tipo descriptivo. El objetivo principal es describir y encontrar relaciones entre los elementos fundamentales ligados a la enseñanza de la lectoescritura: el currículo (lo que se debe enseñar), las prácticas docentes (cómo se enseña) y los métodos de enseñanza (las propuestas estructuradas que emplean los docentes). De acuerdo con Compendio del autor, (2021), en la investigación descriptiva cualitativa se busca describir las representaciones subjetivas que emergen en un grupo humano sobre un fenómeno determinado. Este estudio pretende obtener una visión clara de la enseñanza de la lectoescritura en un contexto específico, identificando fortalezas y áreas de oportunidad, y contrastando las categorías de análisis, para explicitar puntos de encuentro y desencuentro entre la teoría curricular, las metodologías comunes y las prácticas

docentes. Como señalan Alban, Arguello y Molina (2020), los estudios descriptivos son observacionales y no manipulan el factor de estudio, permitiendo conocer el fenómeno en condiciones naturales y sirviendo como base para futuros estudios analíticos.

Para la recolección de información coherente con el paradigma, enfoque y tipo de investigación, se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos (Castillo, 2021). Se aplicó una encuesta a docentes de la fase 3 (primer y segundo grado) de educación primaria en la zona escolar. Este instrumento, con una combinación de preguntas abiertas y cerradas (Olivan, Cuenca y Arquero, 2021), permitió recabar información sobre las percepciones y prácticas de los docentes en relación con la enseñanza de la lectoescritura. La encuesta se implementó de manera digital a través de Google Forms para facilitar la recolección y el análisis de datos. El diseño del cuestionario se centró en explorar las estrategias, recursos y enfoques que los docentes utilizan en su práctica cotidiana para la enseñanza de la lectura y la escritura, permitiendo así analizar la categoría de “prácticas docentes” y su posible relación con los métodos y el currículo.

Se realizó una revisión documental a través del instrumento matriz de análisis con documentos relevantes, incluyendo el currículo vigente (programas de estudio de la fase 3), y literatura sobre métodos de enseñanza de la lectoescritura (fonético, global, analítico, eclécticos, y propuestas actuales) (Giesecke, 2020; Reyes y Carmona, 2020). Esta técnica permitió conocer la propuesta pedagógica y didáctica oficial para la enseñanza de la lectoescritura y las metodologías que se sugieren o que son

de uso común entre los docentes. La matriz de análisis permitió organizar y contrastar la información extraída de los documentos, identificando elementos clave, enfoques y la relación (coincidencias y contrastes) entre el currículo y las metodologías.

La intervención en esta investigación se centró en el diseño, validación e implementación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos en una muestra representativa de la población objetivo (Luna, Martínez y Patiño, 2024). La muestra está compuesta por 12 docentes que atienden la fase 3 (primer y segundo grado) de educación primaria en la zona escolar del estado de Chihuahua. Se seleccionarán docentes cuya práctica está enfocada en el desarrollo inicial de las habilidades de lectoescritura en los estudiantes. La aplicación de las técnicas e instrumentos se realizaron durante el tercer trimestre del ciclo escolar. Este periodo se consideró pertinente ya que los docentes en este momento contaban con elementos suficientes como con información diagnóstica de sus alumnos, implementaron estrategias de enseñanza de la lectoescritura y realizaron evaluaciones parciales de los procesos, lo que permitió que la información que brindaran estuviera fundamentada en su práctica profesional.

Los instrumentos para obtener información pasaron por un proceso que les permitiera tener validez y confiabilidad. Para la encuesta: El cuestionario fue validado por tres Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP) con experiencia en el nivel de primaria y conocimiento en la enseñanza de lectoescritura. Se valoró la claridad, coherencia, pertinencia, objetividad y la capacidad del instrumento para responder a las preguntas y objetivos

de la investigación. Se realizó un pilotaje con una pequeña muestra de docentes con características similares para identificar posibles problemas y realizar ajustes. el instrumento matriz de análisis documental pasó por los mismos procesos de validación para asegurar su pertinencia y su capacidad para facilitar el análisis comparativo entre el currículo y las metodologías de enseñanza de la lectoescritura.

El Proceso de Recolección y Análisis una vez validados los instrumentos se realizó la aplicación iniciando con la encuesta y posteriormente con el análisis documental, para realizar un cruce y contraste de información; la encuesta proporcionó información importante sobre la perspectiva de los docentes a través de la categoría prácticas, la matriz de análisis documental brindó elementos importantes para las categorías métodos y currículo, los cuales se hicieron a través del análisis documental. Este proceso metodológico permitió analizar la relación entre las prácticas docentes, el currículo y los métodos empleados en la enseñanza de la lectoescritura en el contexto específico de la zona escolar, proporcionando información valiosa que permitió responder los objetivos y preguntas planteados inicialmente. El estudio cuenta con un proceso que la dota de confiabilidad metodológica, tanto en los métodos, como en el diseño de e instrumentos de recolección (encuesta y revisión documental), así como en la triangulación de la información.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados se agrupan en tres categorías de análisis, prácticas, currículo y metodologías, esto guarda relación directa

con la problemática, los objetivos y preguntas de investigación, ya que se centran en explicitar la relación existente entre estas categorías de análisis, que tienen incidencia directa en los procesos de lectoescritura, y como se enuncia inicialmente, se pretende encontrar la relación entre estas categorías (disyuntivas o concordancias) para entender lo que ocurre en la práctica de enseñanza de estas habilidades.

Este apartado presenta el análisis exhaustivo de los datos recopilados a través de la encuesta, aplicada a docentes de la fase 3 de educación primaria, la revisión documental del currículo vigente y las metodologías de enseñanza de la lectoescritura. El objetivo principal fue sistematizar la información, analizarla y fundamentar las categorías emergentes (prácticas, currículo y métodos) en el marco teórico y la metodología establecida, para poder responder a las preguntas y objetivos de investigación.

La información recabada mediante la encuesta digital a través de Google Forms fue organizada y sistematizada mediante la creación de gráficas y tablas descriptivas. Esta visualización permitió identificar tendencias generales en las respuestas de los 12 docentes participantes. Los datos se agruparon en función de las dimensiones exploradas en el instrumento:

- Información General y Formación Docente: Años de servicio, experiencia específica en lectoescritura, institución de egreso y formación recibida en el área. Esto permitió contextualizar la experiencia y preparación de los participantes.
- Enseñanza de la Lectoescritura:

Importancia, Planificación y Recursos; Percepción de la relevancia de la lectoescritura, estrategias de planificación, y materiales y recursos de apoyo utilizados.

- ▶ Metodología y Actividades Implementadas: Identificación del uso de metodologías específicas, descripción de actividades para la enseñanza y la promoción de la comprensión lectora. Se buscó establecer la posible congruencia entre la metodología declarada y la práctica.
- ▶ Adaptación y Evaluación de la Enseñanza: Estrategias de adaptación y evaluación del progreso de los estudiantes, así como los aspectos prioritarios en la adquisición de la lectoescritura.
- ▶ Dificultades y Factores Incidentales: Principales dificultades enfrentadas en la enseñanza y factores que facilitan u obstaculizan el proceso.
- ▶ Perspectiva Docente sobre el Currículo Vigente: Opinión sobre la suficiencia y pertinencia del currículo actual (Nueva Escuela Mexicana) y de los materiales propuestos, incluyendo el libro de texto gratuito.
- ▶ Sugerencias y Experiencias: Propuestas de cambios al modelo educativo para mejorar la enseñanza de la lectoescritura y sugerencias para otros docentes desde la experiencia profesional.

currículo de la fase 3 con las características y propuestas de los métodos alfabético, silábico, fonético y global, identificando puntos de encuentro y desencuentro.

El análisis de los datos revela una compleja interacción entre las prácticas docentes, el currículo prescrito y las metodologías empleadas en la enseñanza de la lectoescritura en el contexto estudiado.

Análisis de la Categoría Prácticas: La alta valoración otorgada por los docentes a la enseñanza de la lectoescritura (100% la considera muy importante) subraya la conciencia de su rol fundamental. Sin embargo, la diversidad en las estrategias de planificación, que en términos generales se centran en el reconocimiento de sílabas y palabras con una mezcla de métodos (silábico y alfabético), sugiere una falta de unificación en el abordaje. El uso predominante de material complementario de internet (66.7%) junto con el libro de texto gratuito (83%) indica una posible necesidad de recursos adicionales o una percepción de insuficiencia del material oficial.

La mayoría de los docentes (91.7%) declara seguir una metodología específica, siendo la fonética (45.5%) y la ecléctica (27.3%) las más mencionadas. No obstante, la descripción de las actividades (reconocimiento de vocales, letras y sílabas mediante cuadernillos, tomas de lectura y dictados) revela una tendencia hacia enfoques más tradicionales y centrados en la decodificación, lo que podría señalar una disonancia entre la metodología declarada y la práctica real. En cuanto a la prioridad, aunque la comprensión lectora es señalada por la mayoría (58.3%), un porcentaje significativo (25%) aún prioriza

La información referente al currículo y los métodos de enseñanza se sistematizó a través de una matriz de análisis documental. Esta matriz permitió comparar los enfoques, propuestas didácticas y elementos clave del

la apropiación del código, reflejando una tensión entre las concepciones actuales de la lectoescritura y las prácticas arraigadas.

Los factores que facilitan la enseñanza, según los docentes, son principalmente la implicación de las familias (91.7%) y los recursos de internet (83.3%), lo que destaca la importancia del contexto familiar y la búsqueda de apoyo externo.

Sorprendentemente, la familia también es señalada como un posible obstáculo (66%), lo que subraya la complejidad de la dinámica familiar en el proceso de aprendizaje. La percepción mayoritaria (91.7%) de que la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana no es suficiente para la enseñanza de la lectoescritura y la división de opiniones sobre la utilidad del libro de texto gratuito (50% a favor, 50% en contra) evidencian una falta de alineación percibida entre el currículo oficial y las necesidades o enfoques pedagógicos de los docentes. Las sugerencias para mejorar el modelo educativo se centran en la calidad de los libros de texto, la asignación de más tiempo y la adecuación de los contenidos al proceso de aprendizaje.

Análisis de las Categorías Currículo y Métodos: El análisis de la matriz documental revela que el currículo vigente (Nueva Escuela Mexicana) promueve la adquisición de habilidades de lectura y escritura a través de la participación constante en actividades significativas, sin abogar por un método memorístico específico (SEP, 2024). Se enfatiza que el aprendizaje del lenguaje escrito es un proceso gradual que requiere el acompañamiento de diversos actores y considera las experiencias previas de los alumnos (SEP, 2024). En contraste,

los métodos de enseñanza tradicionales (alfabético, silábico, fonético) se centran en el reconocimiento de las convencionalidades del lenguaje escrito, con un énfasis en el reconocimiento de unidades (letras, sílabas, sonidos) que puede implicar un esfuerzo memorístico (Carrillo, 2022).

El análisis de los datos de cada variable se fundamenta en la información directa proporcionada por los docentes a través de la encuesta y en la información explícita contenida en los documentos curriculares y la literatura sobre métodos de enseñanza.

- ▶ **Formación y Experiencia Docente:** Estos datos contextualizan la perspectiva de los encuestados, permitiendorelacionarsupreparación y trayectoria con sus prácticas y opiniones. La alta proporción de docentes formados en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez podría indicar una influencia regional en los enfoques pedagógicos.
- ▶ **Planificación y Recursos:** La información sobre cómo planifican y qué recursos utilizan los docentes ofrece una visión de las herramientas y estrategias que consideran relevantes para la enseñanza de la lectoescritura. El uso significativo de recursos de internet refleja la adaptación a las nuevas tecnologías y la búsqueda de materiales complementarios.
- ▶ **Metodología y Actividades:** La discrepancia entre la metodología declarada y las actividades descritas se analiza a la luz de la posible influencia de la tradición pedagógica y la dificultad de implementar enfoques más actuales en la práctica

cotidiana.

- ▶ **Prioridades en la Enseñanza:** La tensión entre la priorización de la comprensión y la apropiación del código se relaciona con los debates teóricos sobre el enfoque más efectivo para la adquisición de la lectoescritura.
- ▶ **Dificultades y Facilitadores:** La identificación de factores que influyen en la enseñanza permite comprender los desafíos y apoyos percibidos por los docentes en su contexto específico.
- ▶ **Perspectiva sobre el Currículo:** La opinión mayoritariamente negativa sobre la suficiencia del currículo vigente y la división sobre la utilidad del libro de texto gratuito son cruciales para entender la alineación percibida entre la política educativa y la práctica docente.

El análisis de la matriz documental se fundamenta en la interpretación directa del contenido de los programas de estudio y las descripciones de los métodos de enseñanza propuestas por diversos autores (SEP, 2024; Carrillo, 2022). La identificación de los enfoques y las ideas centrales de cada elemento permite establecer las bases para la comparación y la identificación de posibles puntos de convergencia o divergencia.

Las tres categorías de análisis (prácticas, currículo y métodos) se soportan tanto empíricamente a través de los datos recopilados como teóricamente a través del marco conceptual que sustenta la investigación.

- ▶ **Prácticas:** La información obtenida directamente de los docentes mediante la encuesta evidencia las acciones, estrategias y percepciones que configuran su práctica cotidiana en la enseñanza de la lectoescritura. Esta categoría se alinea con la propuesta Tenti (2021), quienes resaltan la importancia de analizar la implementación real del currículo en el aula. Las respuestas de los docentes sobre su planificación, el uso de recursos, las metodologías que siguen (o dicen seguir) y las actividades que implementan son manifestaciones directas de sus prácticas.
- ▶ **Currículo:** La revisión documental de los programas de estudio de la fase 3 de la Nueva Escuela Mexicana proporciona la información necesaria para analizar la propuesta oficial sobre qué y cómo se debe enseñar la lectoescritura. Esta categoría se fundamenta en la definición de currículo como el plan formal que guía la enseñanza (SEP, 2022). El análisis de los enfoques, contenidos y orientaciones didácticas del currículo permite comprender el marco de referencia establecido por la política educativa.
- ▶ **Métodos de Enseñanza:** La revisión de la literatura especializada sobre los métodos alfabético, silábico, fonético y global permite identificar sus características, fundamentos teóricos y propuestas de implementación. Esta categoría se soporta en la definición de método de enseñanza como el conjunto de técnicas y actividades utilizadas para alcanzar objetivos educativos específicos (Narváez,

2023). El análisis de estos métodos proporciona un panorama de las opciones pedagógicas disponibles y su posible influencia en las prácticas docentes.

El análisis de resultados es congruente con el marco teórico que guía esta investigación. La tensión observada entre las prácticas docentes centradas en la decodificación y la aspiración del currículo hacia una lectoescritura comprensiva y reflexiva se relaciona con la evolución histórica de la enseñanza de la lectoescritura, tal como se plantea en la introducción. La importancia otorgada a las prácticas docentes y su posible desalineación con el currículo se fundamenta en la perspectiva de Tenti (2021). La influencia de las concepciones epistemológicas de los docentes (Rebolledo y Turra, 2022) puede explicar la persistencia de métodos tradicionales a pesar de las nuevas orientaciones curriculares. Finalmente, la función mediadora del docente entre el currículo y los estudiantes (Ruiz et al., 2023) se refleja en las adaptaciones y la búsqueda de recursos complementarios que realizan los docentes en su práctica.

El análisis de resultados está directamente alineado con la metodología de la investigación. El paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo se reflejan en la búsqueda de comprender las perspectivas de los docentes y las dinámicas complejas de la enseñanza de la lectoescritura en su contexto natural. El tipo de investigación descriptivo se cumple al detallar las características de las prácticas docentes, el currículo y los métodos, así como al explorar las posibles relaciones entre ellos. Las técnicas de recolección de datos (encuesta y

revisión documental) permitieron obtener la información necesaria para analizar las tres categorías identificadas. La sistematización y el análisis de los datos se realizaron de manera coherente con los principios de la investigación cualitativa, buscando patrones, tendencias y significados en la información recopilada. El contraste entre la perspectiva de los docentes (prácticas) y la propuesta formal (currículo y métodos) responde directamente a los objetivos de la investigación y a la pregunta central sobre la relación entre estos elementos.

CONCLUSIONES

Como conclusiones del estudio se retoma el objetivo general y específico los cuales buscaban analizar la relación entre los métodos, las prácticas y el currículo, lo cual se logró ya que a través de los instrumentos y el análisis de la información a través de sus tres categorías de análisis se explicitó su relación, así como también contribuye a responder las preguntas de investigación, enfocadas en conocer los puntos de encuentro y desencuentro entre las categorías analizadas, de lo cual se establecen las siguientes relaciones.

Relación entre Prácticas Docentes y Metodologías: La mayoría de los docentes encuestados manifiestan seguir una metodología específica para la enseñanza de la lectoescritura, siendo los métodos fonéticos y eclécticos los más referidos. Sin embargo, al describir las actividades que implementan, se observa una tendencia general hacia el reconocimiento de elementos básicos como vocales, letras y sílabas, a través de actividades tradicionales como cuadernillos, tomas de lectura y dictados. Esto sugiere

una posible distancia entre la metodología declarada y las prácticas concretas en el aula, donde persisten enfoques más centrados en la decodificación.

Los recursos más utilizados por los docentes para planificar sus clases de lectoescritura incluyen el libro de texto gratuito y, significativamente, material complementario de internet. Esto último podría indicar una búsqueda de recursos que complementen o suplan las limitaciones percibidas en el material oficial.

La prioridad en la enseñanza de la lectoescritura se inclina hacia la comprensión lectora, aunque una proporción considerable aún considera la apropiación del código como prioritaria. Esto refleja una tensión entre las concepciones más actuales de la lectoescritura como proceso comprensivo y las prácticas que aún enfatizan la decodificación.

Relación entre Prácticas Docentes y Currículo: Una mayoría abrumadora de los docentes encuestados considera que la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana para la enseñanza de la lectoescritura no es suficiente para apoyar su práctica. Esto sugiere una percepción de insuficiencia o falta de claridad en las orientaciones curriculares específicas para esta área.

La utilidad del libro de texto gratuito para la enseñanza de la lectoescritura presenta opiniones divididas entre los docentes, lo que podría indicar una falta de alineación percibida entre el material oficial y las necesidades o enfoques pedagógicos de los docentes.

Las sugerencias de los docentes para mejorar la enseñanza de la lectoescritura en el modelo educativo se centran en la mejora de los libros de texto, la asignación de más tiempo para esta área y la adecuación de los contenidos al proceso de aprendizaje de los alumnos. Esto refuerza la percepción de limitaciones en el currículo y los recursos actuales.

Factores que Inciden en la Enseñanza de la Lectoescritura: Los docentes identifican a la familia y los recursos de internet como factores que facilitan la enseñanza de la lectoescritura, lo que subraya la importancia del apoyo familiar y la búsqueda de recursos externos para complementar su práctica.

La familia también es señalada como un factor que puede obstaculizar la enseñanza, lo que refleja la complejidad de la dinámica familiar en el proceso de aprendizaje. Los programas de estudio y los libros de texto gratuitos también son mencionados como posibles obstáculos por una proporción significativa de docentes.

Conclusiones Generales: Existe una aparente desconexión entre la teoría metodológica que los docentes dicen seguir y las prácticas que describen, las cuales tienden a centrarse en actividades más tradicionales de decodificación.

Los docentes perciben limitaciones en el currículo vigente y en los materiales oficiales para la enseñanza de la lectoescritura, lo que los lleva a buscar recursos complementarios y a expresar la necesidad de cambios en el modelo educativo en esta área.

La enseñanza de la lectoescritura se ve

influenciada por una variedad de factores contextuales, incluyendo el apoyo o las dificultades que presenta la dinámica familiar, así como la disponibilidad y utilidad de recursos diversos.

Relación entre métodos y currículo: En referencia a los resultados arrojados por la matriz de análisis que buscaba contrastar las propuestas del currículo, con las metodologías más habituales en los contextos docentes, se pudo encontrar que, el enfoque propuesto por el modelo educativo vigente (currículo) no promueve una metodología específica, ni de ningún método memorístico, sino que propone que los procesos de apropiación de las características del lenguaje oral y escrito, ocurren a través de la participación constante en actividades de lectura y escritura en un ambiente de agrado e interés con propósitos auténticos para el alumno, visualizado como un proceso que toma tiempo y que precisa del acompañamiento de docentes y padres de familia, trascendiendo el aprendizaje al aula SEP, (2024).

En contraste de la propuesta curricular con el análisis de las metodologías más usuales se puede encontrar que el enfoque de esta es la apropiación y memorización de las características del lenguaje escrito para la apropiación del código de manera más funcional, independientemente de su prioridad, reconocimiento fónico, alfabético o global, su propósito a diferencia de la propuesta curricular está centrado en la enseñanza sistemática de las correspondencias entre los símbolos sonidos y reconocimiento de palabras,

Estas conclusiones sugieren la necesidad de una revisión y fortalecimiento de las

orientaciones curriculares y los recursos para la enseñanza de la lectoescritura en la educación básica, que atiendan las necesidades y la experiencia de los docentes en el aula y promuevan enfoques pedagógicos actualizados y congruentes entre sí, que enfatizan la comprensión y el uso significativo de la lectura y la escritura, pero con la estructura y sistematicidad que los docentes demandan.

Aunque el presente estudio arrojó elementos importantes para conocer la relación existente entre los métodos, práctica y currículo empleado por los docentes, lo cual representaba el objetivo de la investigación, esto no quiere decir que sean las únicas, ya que surgen de un estudio que se realiza en un contexto particular y aunque los resultados no son reflejo de lo que pueda ocurrir en otros contextos-dinámicas escolares, evidencia situaciones importantes en la enseñanza de la lectoescritura, que puede tener puntos de encuentro con otras realidades. El presente estudio no se presupone ambicioso o totalitario, sino que muy por el contrario busca explicitar situaciones que puedan ser posteriormente estudiadas, afirmadas o refutada por otras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Alban, G. P. G., Arguello, A. E. V., & Molina, N. E. C. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1560>
- Bancayán-Ore, C. C., & Vega-Denegri, P. (2020). La investigación-acción en el contexto educativo. *Paideia* XXI, 10(1), 233-247. <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/2999/8305>
- Carrillo, M. B. (2022). La incidencia de los métodos silábico, global y fonético en el vínculo maestro-alumno (Doctoral dissertation, Pontificia Universidad Javeriana). <https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/2a6a2e6a-3205-4907-99e6-38c7e7ef4b8a/content>
- Castillo Bustos, M. R. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Retos de la Ciencia*, 5(10), <https://portal.amelica.org/ameli/journal/564/5642638005/5642638005.pdf>
- Compendio de autor. (2021). Alcance de la investigación. Universidad Estatal de Milagro UNEMI. https://sga.unemi.edu.ec/media/archivocompendio/2021/08/12/archivocompendio_202181223225.pdf
- Delgado Molina, M. C. (2023). Investigación cualitativa una herramienta de construcción y comprensión de la realidad social desde la individualidad. *Boletín Informativo CEI*, 10(3), 127-128. Recuperado a partir de <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/3944>
- Díaz Barriga, Á. (2020). De la integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana. *Perfiles educativos*, 42(169), 160-179.
- Fernández Martín, P. (2021). Métodos de enseñanza de idiomas y pedagogía de la coasociación: crítica a un distanciamiento. *El Guiniguada*, (30), 93-103. <https://doi.org/10.20420/ElGuiniguada.2021.407>
- Fonseca, Largo C. E. (2021). El mito del currículum intercultural en el sistema educativo formal. *Revista Enpoli*. Consultado en: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/70209341/Revista_Marzo_2021enopoli-libre.pdf?1632554165=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl_baile_de_los_que_s
- Gillon, G., McNeill, B., Scott, A., Taleni, T., & McFarlane, A. (2024). Large scale implementation of effective early literacy instruction: Better Start Literacy Approach in New Zealand. *Frontiers in Education*, 9, Article 1354182. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1354182>
- Giesecke, L. S. M. P., (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el Sur*, 12(2), 397-417. <https://doi.org/10.21142/DES-1202-2020-0031>. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2415-09592020000200397
- Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias

sociales. *Gestionar: Revista de Empresa y Gobierno*, 1(4), 19–31

Luna López, Tania., Martínez Cantú, A.G., & Patiño Zúñiga, I.A. (2024). Validación de instrumentos virtuales de recolección de datos por juicio de expertos. *Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad*.

Méndez, D. L. A., Angulo, J. I. B., & Granda, G. M. O. (2021). Solidaridad y honestidad en la práctica docente. *Mérito-Revista De Educación*, 3(9), 272-281. <https://revistamerito.org/index.php/merito/article/view/721/1914>

Narváez Vinuesa, J. (2023). Métodos y estrategias de enseñanza orientadas a la innovación pedagógica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(6), 649 – 657. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1475>

Oliván, José Antonio & Marco Cuenca, Gonzalo & Arquero-Avilés, Rosario. (2021). Evaluación de la investigación con encuestas en artículos publicados en revistas del área de Biblioteconomía y Documentación. *Revista Española de Documentación Científica*. 44. e295. 10.3989/redc.2021.2.1774. https://www.researchgate.net/publication/351147610_Evaluacion_de_la_investigacion_con_encuestas_en_articulos_publicados_en_revistas_del_area_de_Bibliotecnologia_y_Documentacion

Peña Toro, S. (2024). El Currículo Integral y la situación laboral de los egresados de la especialidad Filosofía-Ciencias Sociales de la Universidad de Educación “Enrique Guzmán y Valle” Lima.

<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a0a08f1e-e4bb-420d-a7b5-0aaba37d5a41/content>

Quezada, J. B. P., & Serrano, G. I. B. (2021). Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en educación básica. *Sociedad & Tecnología*, 4(1), 65-73. <https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/77/361>

Quiroz-Albán, D. A., & de Lourdes Delgado-Gonzembach, J. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del conocimiento*, 6(3), 1745-1765. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2468/5124>

Real, Z. G., Mora, A. A. M., Sánchez, S. M. A., Daza, S. S. K., & Zúñiga, G. D. I. (2021). Estrategias y metodologías de enseñanza para el aprendizaje activo en la Educación Superior. Editorial Tecnocientífica Americana. Estados Unidos de América. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=874954>

Rebolledo-Rebolledo, R. N. & Turra-Díaz, O. R. (2022) Significados docentes en la construcción de conocimiento en investigación para la formación inicial de profesores de historia y geografía. *Emergencia de la co-construcción. Revista Colombiana de Educación*, (85), 101–120. p. 117. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n85/0120-3916-rcde-85-101.pdf>

Reyes-Ruiz, L., & Carmona Alvarado, F. A. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Ediciones Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/>

core/bitstreams/2af35a4b-2abf-4f78-a550-0a4e4764e674/content

Ruiz-Mora, F., Barrionuevo-Terán, E., Villacres-Pérez, M., & Estrella-Semblantes, M., (2023). El docente como mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje. 593 Digital Publisher CEIT, 8(6-1), 37-47, <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6-1.2255>

Secretaría de Educación Pública. (2024). Programa de estudios para la educación primaria. Programa s i n t é t i c o de la fase3. Consultado en: https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase_3.pdf

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Marco curricular y plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana. Dirección General de Desarrollo Curricular. https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf

Soto-Figueredo, C. H., & Aparicio-Meza, M. J. (2025). Impacto social de las investigaciones universitarias. Una aproximación desde la fenomenología. RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa, 9, e9751. <https://doi.org/10.32541/recie.v9.751>

Tenti Fanfani, E. (2021). La escuela bajo sospecha. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Tenti Farfani, Emilio - La escuela bajo sospecha 111-143 (2).pdf

