

Barreras para el aprendizaje y la participación; desafíos de la inclusión en estudiantes universitarios

[en] Barriers to learning and participation; Challenges of inclusion in university student



Pamela Franco Díaz



Yunuen Socorro Rangel Ledezma



Lucia Concepción Palma Gardea



Fernando Israel Ponce-Ramírez



Ramon Alfonso Gonzalez- Rivas

Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

Recibido: 2025/10/22

Aceptado para su publicación: 2025/11/19

Publicado: 2026/01/26

RESUMEN

Resumen: Las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de generar respuestas ante las problemáticas del contexto actual, entre ellas la exclusión y la desigualdad social. Dichas respuestas deben materializarse en acciones concretas, como el establecimiento de condiciones de equidad e igualdad para los estudiantes con discapacidad, así como la reducción de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), las cuales pueden constituirse en factores de riesgo para la permanencia y el acceso a la educación superior. En este marco, el presente trabajo tuvo como propósito analizar las barreras para el aprendizaje y la participación a las que se enfrentan los estudiantes de Cultura Física de una universidad del norte del país. Se llevó a cabo un estudio cualitativo con un diseño fenomenológico; se analizaron casos de estudiantes de nivel superior que presentan una discapacidad. La unidad de análisis fueron las barreras para la participación y el aprendizaje, tales como la actitudinal, pedagógica y de organización. Se identificaron códigos de las narrativas de la entrevista, agrupando en los diferentes tipos de barreras. En los resultados se muestran las barreras actitudinales evidenciadas por la exclusión y discriminación, en pedagógicas; falta de diseño universal de ajustes razonables y metodologías para la inclusión, así como deficiencias en la accesibilidad dentro de las barreras de organización, por lo que se concluye que las barreras pueden encontrarse en los aspectos y estructuras del sistema educativo, desde la cultura escolar hasta las políticas o prácticas de desarrollo áulico, de tal manera que las universidades se deben de caracterizar por ser instituciones que fomenten la inclusión, ya que entre sus funciones está contribuir a sociedades más justas y equitativas.

ABSTRACT

Abstract: Higher education institutions have a responsibility to generate responses to the challenges of today's context, including social exclusion and inequality. These responses must be put into concrete action, such as establishing conditions of equity and equality for students with disabilities, as well as reducing barriers to learning and participation (BLP), which can become risk factors for retention and access to higher education. Within this framework, the purpose of the present study was to analyze the barriers to learning and participation faced by students enrolled in the Physical Education undergraduate program at a university in the northern part of the country. A qualitative study with a phenomenological design was conducted; cases of higher-level students with disabilities were analyzed. The unit of analysis consisted of barriers to participation and learning, such as attitudinal, pedagogical, and organizational barriers. Codes were identified from interview narratives and grouped according to the different types of barriers. The results reveal attitudinal barriers evidenced by exclusion and discrimination; pedagogical barriers including the lack of universal design for reasonable accommodations and methodologies for inclusion; as well as deficiencies in accessibility within organizational barriers. It is therefore concluded that barriers may be found in the aspects and structures of the educational system, ranging from school culture to policies and classroom development practices. As such, universities must be characterized as institutions that foster inclusion, since among their core functions is the responsibility to contribute to more just and equitable societies.

PALABRAS CLAVE

Barreras para el aprendizaje y la participación, educación inclusiva, educación superior, ajustes razonables.

KEYWORDS

Reasonable adjustments, inclusive education, higher education.

Como citar (APA 7ª Edición):

Franco, D., Rangel, Y. S., Palma, L. C., Ponce, F. I. y González, R. A. (2026). Barreras para el aprendizaje y la participación; desafíos de la inclusión en estudiantes universitarios. *Quadrata, estudios sobre educación, artes y humanidades*, 8(15), 132-144. <https://doi.org/10.54167/quadrata.v8i15.2240>

Introducción

La educación inclusiva desde la definición por parte de la (Oficina Internacional de Educación de la [UNESCO \[OIE-UNESCO, 2008\]](#), la posiciona de la siguiente manera:

“un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (p. 7)

Por consecuencia el sistema educativo debe de contar con lo necesario para que logre aplicar los proceso de inclusión ([Gutiérrez y Martínez, 2020](#)). La inclusión en el ámbito de la educación superior se torna un reto complejo, pues no tiene el mismo recorrido de la educación básica, que lleva un largo tiempo generando estrategias y acciones para que se logre implementar ([Fernández y Valencia, 2023](#)). Sin embargo, son ya muchos los esfuerzos por mejorar las condiciones de equidad de estudiantes con alguna condición de discapacidad y asegurar el ingreso y permanencia en igualdad de condiciones ([UNESCO, 2019](#)). Por lo cual, se requiere de una cultura inclusiva, donde se compartan visiones de valores en la comunidad educativa, que concluya en políticas y prácticas que promoción de calidad y equidad en el ámbito educativo ([Ayala et al., 2023](#)).

En el nivel universitario, los procesos para la aplicación de educación inclusiva siguen avanzando en prácticas encaminadas a incluir y brindar oportunidades con igualdad y equidad a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior del país (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [[ANUIES](#)], 2002). Pero los estudiantes siguen enfrentándose a barreras para el aprendizaje y la participación (BAP,) estas barreras pueden encontrarse en estructuras del sistema educativo, desde la cultura escolar hasta las políticas o prácticas que se desarrollan en el aula ([Booth y Ainscow, 2015](#)). Por lo cual es necesario identificar dichas BAP de estudiantes con alguna condición de discapacidad, lo que permitirá minimizar la exclusión y desigualdad que provoca que muchos estudiantes tengan una mala experiencia académica e incluso terminen dejando sus estudios ([Secretaría de Educación Pública \[SEP\], 2018](#)).

Por lo que las políticas educativas actuales ofrecen una perspectiva que indica que se está trabajando en la equidad e igualdad educativa, tal como lo estipula la nueva [Ley General de Educación Superior \(2021\)](#). Fundamentada en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI y afianzada en el lema de no dejar a nadie atrás, que sigue impulsando la educación como palanca impulsora de desarrollo social y fundamental para el proceso de

inclusión ([UNESCO, 2019](#)).

Otro documento de relevancia para entender la necesidad de la creación de espacios educativos para todos es el informe mundial sobre discapacidad, que plantea medidas para crear un mundo más inclusivo, donde los diferentes países impulsen políticas y acciones para mejorar las condiciones de vida, salud y presupuesto en la educación y empleo ([Organización Mundial de la Salud \[OMS\], 2011](#)). De igual forma, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 ha establecido una pauta para las instituciones educativas en todos los niveles que las compromete a ofrecer una formación inclusiva, equitativa y de calidad para todos ([UNESCO, 2015](#)).

De tal manera que este marco legal permite comprender que la inclusión educativa es un tema de política educativa que pretende dar respuesta a la atención de la diversidad desde un enfoque de derecho, que busca identificar y minimizar las barreras para la participación de los estudiantes y así proporcionar mayores oportunidades académicas más justas y sociales de las cuales históricamente colectivos como los de las personas con discapacidad han sido excluidos ([Martínez-Usarralde, 2021](#); [Navarro et al., 2019](#)).

Actualmente la universidad tiene en su matrícula estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad, en distintos semestres y unidades académicas; sin embargo, existen múltiples barreras en los procesos de ingreso, permanencia y de egreso, para el pleno desarrollo escolar ([Figuerola y Zúñiga, 2020](#)).

En México, las Instituciones de Educación Superior (IES) han realizado procesos de innovación, de gestión y se han encargado de la inclusión de estudiantes con discapacidad. Son universidades incluyentes, en sentido teórico, entendidas como las instituciones educativas que promueven el desarrollo de los derechos humanos y por esta razón, han definido políticas institucionales para el ejercicio de los procesos inclusivos en la admisión, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad ([Sánchez, 2021](#)).

Teniendo en cuenta que hasta el 2019, en México existen algunas IES que, por política institucional, han creado proyectos, unidades o centros dirigidos a la atención de estudiantes con discapacidad. Son programas con objetivos diferentes, pero están centrados en la generación de modelos de inclusión que contribuyen al desarrollo de los procesos de ingreso, de permanencia, tutoría y egreso ([Figuerola y Zúñiga, 2020](#); [Moliner et al., 2019](#)).

Por lo que se debe destacar que la universidad persigue una formación de calidad, con fines y objetivos de desarrollo personal y social de su estudiantado, teniendo en cuenta las necesidades particulares de ellos y buscando procesos de formación ajustados a un diseño universal o por lo menos, con ajustes razonables, lo cual no es más que poner en realidad el principio de igualdad de oportunidades, el docente debe ser factor de cambio e innovación y buscar la manera de formarse en atender las necesidades de la diversidad emergente. Por lo que es indispensable que las instituciones de educación superior diseñen y efectúan acciones que favorezcan la transformación de contextos educativos inclusivos que den continuidad a los esfuerzos y logros alcanzados en las etapas educativas anteriores, buscando una educación para todos ([Clavijo y Bautista-Cerro, 2020](#); [Kalinnikova, 2021](#)).

Por lo cual el objetivo de este estudio es el identificar y analizar las barreras para el aprendizaje y la participación a las que se enfrentan los estudiantes matriculados en una universidad del norte del país.

Barreras para el aprendizaje y la participación

El marco de la educación inclusiva instituye las barreras para el aprendizaje y la participación las cuales se han conceptualizado como aquellos factores o elementos que limita o impiden el acceso a la plena participación del aprendizaje y educación de manera equitativa e igualitaria, existen diferentes enfoques, conceptualizaciones y categorizaciones sobre las BAP, el poder identificarlas es esencial para el fomento de las escuelas inclusivas, ya que en la medida en que se puedan minimizar o eliminar, la población perteneciente a la diversidad tendrá una mayor oportunidad de desarrollarse ([Covarrubias, 2019](#); [SEP, 2023](#)).

En el modelo educativo de aprendizajes clave para la educación integral, en su manual de la estrategia de equidad e inclusión en la educación básica, para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, señala las siguientes barreras:

Actitudinales: Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumno (maestros de educación regular o especial, compañeros de grupo, madres y padres de familia, entre otros).

Pedagógicas: Tienen en común que la concepción que tienen los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje no corresponde al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado. Por ejemplo, cuando la enseñanza es homogénea o cuando el docente no ofrece los apoyos requeridos para los alumnos pensando que, si lo hace, el resto del grupo se retrasará y no cubrirá el programa.

De organización: Las barreras de este tipo hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario” ([SEP, 2018, p. 26](#)).

De ahí que el poder reconocer estas barreras nos permita identificar cuáles son las que los estudiantes tienen que enfrentar en su paso por la universidad y repensar el papel de estas instituciones como lugares que brinden un servicio inclusivo, adapten de sus políticas y modelos y pero sobre todo, ajusten sus prácticas y organización para evitar situaciones de exclusión y discriminación ([Fernández y Valencia, 2023](#); [Moliner et al., 2019](#)).

Por consiguiente la relevancia que este estudio, plantea la creciente carencia de atención a estudiantes con discapacidad ha sido abordada por otros autores que mencionan que en los últimos años se ha presentado una evidente aplicación del principio de inclusión educativa en los niveles educativos que anteceden la formación universitaria es uno de los motivos que explica el gradual incremento del acceso de estudiantes con discapacidad a las instituciones de educación superior, en donde los estudiantes se encuentran con nuevos retos y complejidades en el proceso de inclusión ([Clavijo y Bautista-Cerro, 2020](#); [Fernández y Valencia, 2023](#)).

Método

Enfoque y diseño de investigación

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo basado en el análisis en profundidad, por lo que se adopta el estudio de casos como estrategia de investigación. El estudio de caso permite indagar de manera profunda y contextualizada una unidad particular, ya sea un individuo o un grupo. Esta estrategia metodológica no pretende

representar a toda una población, sino comprender en detalle las dinámicas internas y particulares de un fenómeno ([Stake, 2020](#)).

El diseño es de corte fenomenológico interpretativo, pues permite comprender las experiencias vividas por los estudiantes con discapacidad durante su trayectoria universitaria, particularmente en relación con las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan en su contexto educativo. Su pertinencia posibilita el análisis de la percepción de las y los estudiantes sobre las barreras dentro de su experiencia formativa, lo cual resulta relevante para comprender las dinámicas de inclusión y exclusión presentes en el ámbito universitario ([Castillo-López, 2022](#)).

El análisis de los relatos se desarrolla mediante un proceso de reducción fenomenológica y construcción de categorías de significado, ya que para la recolección y análisis de datos que provienen de relatos orales, se reconoce una postura metodológica de interacción entre el investigador y los participantes, relación basada en la confianza, comunicación y aceptación que da importancia a la intervención de cada información recabada para una posterior interpretación.

Participantes

Seis estudiantes con una condición de discapacidad, matriculados en la universidad y activos en sus respectivos programas académicos durante el periodo en que se llevó a cabo el estudio, participaron como parte de la muestra: dos estudiantes con discapacidad visual, ambos de sexo masculino, quienes se encontraban cursando el tercer y el sexto semestre de sus programas académicos respectivamente; dos estudiantes con discapacidad motriz, también de sexo masculino, ambos matriculados en el octavo semestre de sus estudios universitarios; y dos estudiantes con discapacidad auditiva, un hombre y una mujer, quienes igualmente cursaban el octavo semestre dentro de sus respectivas carreras universitarias. En términos generales, los participantes presentan un desempeño académico promedio dentro de sus cohortes; sin embargo, manifiestan un alto nivel de compromiso con su formación profesional, así como una marcada motivación por continuar sus estudios universitarios. Asimismo, el proceso de adaptación al entorno universitario y a las demandas académicas se ha desarrollado de manera diferenciada entre los participantes, evidenciándose en algunos casos un proceso paulatino de ajuste, mientras que, en otros, dicha adaptación se ha producido de forma más rápida y efectiva.

Instrumento

Se utilizó para la recolección de información un cuestionario con preguntas semiestructuradas abiertas y narrativas aplicadas mediante la técnica de entrevista que fueron videograbadas y narrativas de los estudiantes. La entrevista se basó en la propuesta de identificación de barreras ([Covarrubias, 2019](#); SEP, 2023). Las preguntas versan sobre su percepción de las barreras para el aprendizaje y la participación que ellos han presenciado en su transitar por la universidad. Este instrumento recupera información según el objeto de la investigación, sobre experiencias y significados que los estudiantes atribuyen a su proceso formativo. El carácter de una estructura semiestructurada facilita el proceso de conversación hacia los ejes de interés de la investigación. La flexibilidad de esta herramienta de investigación permite detectar elementos emergentes durante la entrevista, aspecto que favorece la comprensión de las barreras en el contexto universitario. De igual manera, se realizó la grabación del proceso de las entrevistas recuperando con fidelidad las narrativas de los participantes,

favoreciendo posteriormente un análisis más riguroso de la información recopilada, esto con la firma de un consentimiento informado para la participación por parte de la muestra,

Procedimiento

El instrumento aborda el tipo de barreras se les presentan en el ámbito universitario, esto mediante una entrevista semiestructurada, también se les pidió una narrativa sobre su trayectoria e incidentes críticos en la facultad y que desde su percepción describieran como había sido algunas de las experiencias con docentes, compañeros y comunidad educativa en la universidad, como se sentían estando en ella y que situaciones habían sido complicadas o favorecedoras para su desarrollo académico y personal. Las entrevistas se videograbaron para su análisis junto con las narrativas escritas para identificar categorías y códigos que permitieran determinar si había presentes barreras y a cuál clasificación de BAP pertenecían, para así analizarlas.

Análisis de información

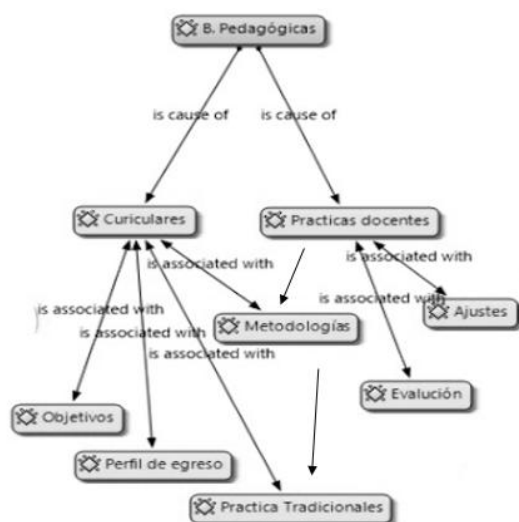
El Atlas.ti versión 7.5.4, se utilizó como herramienta para el análisis de la información recabada de las entrevistas y narrativas, identificando las categorías: barreras pedagógicas, barreras actitudinales, barreras de organización.

Resultados

Se analizaron los cuestionarios, entrevistas y narrativas de los estudiantes para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, según las planteadas por el modelo educativo de aprendizajes clave para la educación integral del 2018. Se crearon categorías y códigos, según las barreras identificadas por los propios estudiantes.

En los siguientes esquemas se muestran categorías que estaban presentes en los diálogos de los estudiantes, los cuales se agruparon en 3 barreras: pedagógicas, actitudinales y de organización, respectivamente.

Figura 1. *Barreras para el aprendizaje y la participación Pedagógica*



Nota: Elaboración propia. Esta figura muestra las barreras pedagógicas identificadas en las citas narrativas de los estudiantes.

Respecto a las barreras pedagógicas se identificaron categorías referentes a las barreras curriculares, las cuales están asociadas a los objetivos, perfil de egreso, prácticas tradicionales y metodologías; estas dos asociadas también a la categoría de prácticas docentes que además contempla los ajustes y la evaluación. A continuación, se describen algunas narrativas analizadas para la elaboración del diagrama;

“En una materia me di cuenta de que la maestra no sabía cómo ajustar unas actividades prácticas de psicomotricidad, hasta que me preguntó...” (E1).

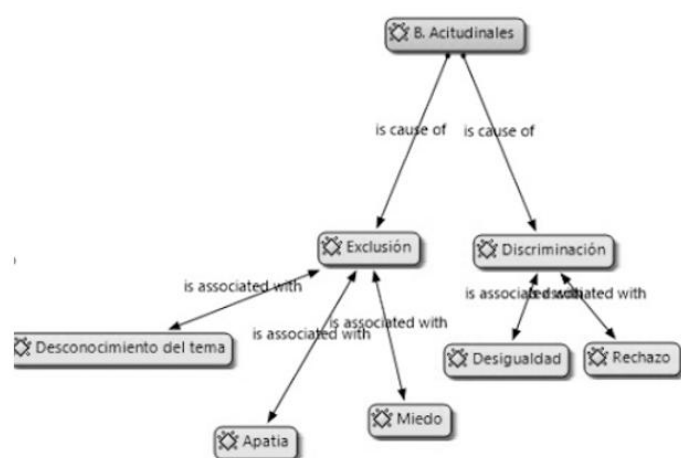
“La materia de gimnasia la tuve que hacer dos veces por que el maestro no me quería era grosero "me ignoraba cuando había ejercicios que yo no sabía si podía hacerlos" y no hacía ajustes para que yo pudiera cumplir, había cosas que yo no podía...” (E2).

“Yo en las materias que más problema tuve fue en las de gimnasia y natación porque me pedían cosas, que yo por mi discapacidad no podía hacer, por ejemplo, el maestro me pedía ejercicios de postura, coordinación o equilibrio y pues yo intentaba, pero no me salía, él se enojaba y me decía que era obligatorio hacerlo...” (E3)

“Una materia era de leer mucho mis compañeros me apoyaba yo tengo muy buena memoria y me aprendía las cosas, también la maestra hablaba mucho...” (E4)

“No recuerdo que hicieran ajustes, creo que solo con que mi interprete estuviera ahí les bastaba a ellos...” (E5).

Figura 2. Barreras para el aprendizaje y la participación actitudinal



Nota: Elaboración propia. Esta figura muestra las barreras actitudinales identificadas en las citas narrativas de los estudiantes.

Respecto a las barreras actitudinales, se identificaron las categorías de exclusión y discriminación donde los principales elementos fueron qué no había conocimiento del tema de BAP, había apatía, miedo, desigualdad y rechazo hacia los estudiantes con alguna condición de discapacidad. En seguida se describen algunas narrativas analizadas para la elaboración del diagrama;

“entre a la carrera de motricidad humanan está muy emocionado, pero poco a poco se me quito un poco, porque había maestros que no me querían aquí y me lo dijeron tú no debes estar aquí...” (E1).

"me ignoraba cuando había ejercicios que yo no sabía, si podía hacerlos..."(E2).

“Yo estoy en 6 semestre y muchos maestros me querían otros no yo me daba cuenta ellos no eran empáticos conmigo...” (E4).

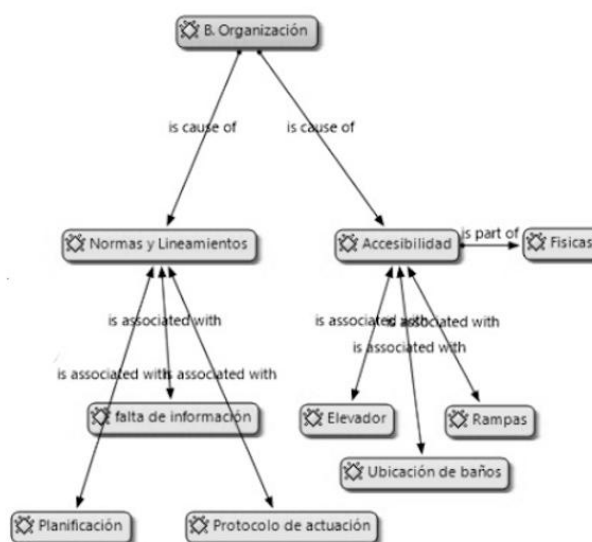
“Una vez una maestra que tenía mucho poder ahí, me dijo que donde iba poder trabajar yo, que qué pensaba hacer cuando egresara, si es que egresaba...” (E1).

“La materia de gimnasia la tuve que hacer dos veces por que el maestro no me quería era grosero...” (E2).

“muy seguido sentí que me rechazaban, no por mala onda creo que les daba como miedo o porque no sabían q hacer conmigo...” (E5).

“Sentí rechazo de la mayoría de mis docentes, así como de mis compañeros, como que no...”(E5).

Figura 3. Barreras para el aprendizaje y la participación de Organización.



Nota: Elaboración propia. Esta figura muestra las barreras de organización identificadas en las citas narrativas de los estudiantes.

En relación a las barreras de organización se identificaron categorías que incluían las normas, lineamientos y accesibilidad, siendo los elementos de primera mencionada, la falta de información, planeación y protocolos de actuación y en cuanto a la accesibilidad se asociaron elementos de ubicación de baños, acceso al elevador y rampas, donde las barreras físicas son parte de la categoría de accesibilidad. En seguida se describen algunas narrativas analizadas para la elaboración del diagrama;

“Yo tenía que usar lentes negros y gorra para que la luz no me molestara por las ventanas de ese salón eran muy grandes y sin persianas y pudiera percibir un poco imágenes

y un maestro del primer día me regaño por traerlos no sabía por qué los usaba en el salón, no le dijeron que tenía un alumno ciego, hasta que le dije me lo permitió...”(E1).

“Yo me movía por toda la facultad solo, aprendí rápido a bajar y subir escaleras encontraba, mi salón siempre me tocaba en el último piso, cuando había ventanas grandes eso me molestaba por la luz muy que entraba me molestaba y limitaba lo poco que podría percibir...” (E1)

“El personal administrativo pues normal, algunas en la mañana muy bien, pero una vez fui en la tarde y no había casi nadie...”(E 4).

“El acceso era maso menos yo no requería mucho. solo me acuerdo de que el elevador nunca funcionaba y cuando si todos los alumnos lo usaban no solo los que lo necesitaban, estaba lleno siempre...”(E5).

“Algunas veces comentaron que si mi interprete me decía las respuestas de los exámenes...”(E6).

“Las instalaciones les falta mucho, cuando estábamos en el otro campus, las rampas estaban mal, menos más que en este hay elevador, pero los baños están en lugares que no se podría ir si usara silla de ruedas yo en todo eso me fijaba...” (E3).

“Pues como mi interprete es egresada de aquí sabe muchas cosas de trámites y ella me apoyaba, así que casi no había problema, pero si notaba que hacía caras de molestia... (E5).

La identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación requiere de un trabajo colaborativo entre los diferentes actores de la comunidad educativa, en donde se puedan analizar cuáles son las barreras que más limitan el correcto desarrollo de los procesos de inclusión escolar de los estudiantes con alguna condición de discapacidad ([Covarrubias, 2019](#)).

Resulta preocupante que a más de tres décadas de implementación de la declaración de Salamanca ([UNESCO, 2014](#)) y modelos educativo de inclusión aun sigan existiendo vacíos en la aplicación de prácticas equitativas e incluyentes para los estudiantes, que acciones con la falta de actitud positiva, ignorancia y desconocimiento de los ajustes razonables ante una condición vida que se ve afectada por, factores de interacción y contextos, políticos, institucionales, culturales, sociales y económicos, se vean cuartados su derechos ya que se siguen presentado situaciones que impiden la plena participación de los estudiantes con discapacidad , obstaculizando el derecho a recibir una educación inclusiva. En los resultados presentados se pude evidenciar como los propios docentes con su actitud de rechazo, miedo y apatía, son una barrera para el desarrollo académico de los estudiantes, de tal manera como en lo plasmado en el estudio de [Moriña-Diez et al., \(2013\)](#), menciona que la principal barrera expresada por los estudiantes ha sido la actitud de ciertos profesores y que dentro del aula, en relación con el papel del profesor en el desarrollo de las clases, los participantes han manifestado más barreras que ayudas ([Solís et al., 2023](#))

Otra de las barreras identificadas fueron las pedagógicas, donde se evidenció que las metodologías, prácticas tradicionales y la falta de ajustes razonables estaban presentes en la mayoría de los docentes que les habían dado clase a los estudiantes con discapacidad entrevistados, tal como lo describe el estudio de revista complutense de educación, ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios de [Sandoval et al., \(2019\)](#), menciona que las metodologías usadas por los y las

docentes en las aulas universitarias destacan que el contenido de los temas rara vez se ajusta a su ritmo de aprendizajes, por otra parte, el alumnado encuestando manifestó que, solo a veces, el profesorado realiza pausas durante las explicaciones o conecta las explicaciones con las experiencias y conocimientos previos. Toda la comunidad educativa requiere la actitud y compromiso en un marco que se ajusta a los principios de la inclusión ([Luque et al., 2019](#)).

En cuanto a las barreras de organización que incluyen los reglamentos, lineamientos y acceso, los estudiantes mencionaron que, aunque ellos no requerían de tantas adecuaciones de acceso físico ellos percibían que eran muchos los detalles que notaban en la accesibilidad física, con el uso de elevador y el acceso a los baños.

Es interesante destacar los comentarios de algunos participantes en cuanto a la falta de formación para atender a su discapacidad, puesto que no sólo ha afectado a los profesores, sino que también los propios estudiantes han tenido carencias en este sentido, y deberían estar más formados sobre sus propias necesidades y las adaptaciones a las que tienen derecho.

Discusión y conclusiones

La aplicación de una educación inclusiva conlleva identificar y eliminar las barreras al aprendizaje y la participación presentes en las culturas, las políticas y las prácticas de los centros educativos. Esto nos permite el poder impulsar procesos de cambio y mejora para el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes con condiciones de discapacidad.

El desafío de la educación superior en el tema de inclusión es todo un reto; desde el que genera las políticas públicas, los procesos y organiza a la comunidad educativa, debe incidir en atender a todos los alumnos en igualdad de condiciones, oportunidades y resultados, incluidos aquellos que han logrado ingresar a este nivel con condición de una discapacidad ([Fernández y Valencia, 2023](#))

Por este motivo, la necesidad de crear algún tipo de programa, o incluso asignatura, cuyo objetivo fuese dotar a todos, profesores y estudiantes, de la formación necesaria para atender de forma adecuada a este colectivo.

Por lo que se concluye que el estudiantado puede enfrentarse en diferentes momentos de su vida universitaria a barreras para el aprendizaje y la participación. Las barreras pueden encontrarse en todos los aspectos y estructuras del sistema educativo, desde la cultura escolar hasta las políticas o prácticas que se desarrollan en el aula por lo que las universidades se deben distinguir por ser instituciones que fomentan la inclusión ya que entre sus funciones está el contribuir a sociedades más justas y equitativas por lo que se debe iniciar identificando BAP, para poder categorizar y generar planes de acción dentro de la comunidad escolar que nos lleve a implementar procesos de inclusión, como prácticas sistematizadas que verdaderamente abonen a tener un avance social en el que podamos hablar de que todas y todos los estudiantes puedan acceder a el aprendizaje y formación profesional sin limitantes para que a su vez luego logren insertarse laboral y socialmente ([Díaz-Vega et al., 2021](#)).

Se han identificado barreras arquitectónicas u obstáculos físicos de acceso y movilidad al espacio de aprendizaje, barreras comunicacionales o dificultades que impiden la comunicación entre alumnado y profesorado y pedagógicas, ya sea como ausencia o inadecuación de ajustes curriculares ([Guillén et al., 2022](#))

Los estudiantes deben ser tratados, dentro de lo posible, como un estudiante más, con

igualdad y respeto, pero también se reconocen que algunos requieren algunos ajustes y que la inclusión no es tarea fácil, pero la falta de respuesta del docentes ante ésta, se convierte en una barrera difícil de superar, sin embargo las universidades tendrán que comprometerse a brindar en su estructura, organización, formación, desarrollo apoyo social y académico con voluntad, compromiso y responsabilidad hacia la igualdad de oportunidades. A su estudiantado, puesto que las personas en esta situación se enfrentan a barreras actitudinales, pedagógicas y organizativas.

Referencias

- Ayala, A., De Haro, R., y Serna, R. (2023). Barreras que menoscaban la inclusión en las culturas y políticas educativas del centro escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 179–191. <https://doi.org/10.54167/qvadrata.v8i15.2244>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2002). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior*.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. OEI / FUHEM. <https://bit.ly/3ss677G>
- Castillo-López, M., Romero, E., y Mínguez, R. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: Una revisión sistemática. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 241–267. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>
- Clavijo, R. G., y Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(1), 113–124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Congreso de la Unión, Cámara de Diputados. (2021, 20 de abril). *Ley General de Educación Superior*. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges/LGES_orig_20abr21.pdf
- Covarrubias, P. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación: Una propuesta para su clasificación*. <https://www.studocu.com/es-mx/document/grupo-educativo-16-de-septiembre/educacion/bap-covarrubias/42227384>
- Díaz-Vega, M., Moreno-Rodríguez, R., y Gallardo-Pino, C. (2021). La universidad española ante el ODS 4: Los planes estratégicos como principal barrera para alcanzar la inclusión. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 69–91. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/678>
- Fernández, P. I., y Valencia, E. V. S. (2023). Perfil ético del profesor universitario ante los retos de la inclusión y la diversidad. *HOLOS*, 9(23). <https://doi.org/10.15628/holos.2023.15155>
- Figueroa, E., y Zúñiga, M. (2020). Las barreras actitudinales y estructurales en el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 6–15. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/259>
- Guillén, O. G., Durán, N. E., y Montero, S. G. (2022). Barreras arquitectónicas y propuesta

- inclusiva desde la Universidad Nacional de Educación. En *IV Congreso Internacional de la Universidad Nacional de Educación* (pp. 373–380). <https://congresos.unae.edu.ec/index.php/ivcongresointernacional/article/view/602>
- Gutiérrez, M., y Martínez, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(e13), 1–13. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260>
- Kalinnikova, L. (2021). Laboratorios educativos en la educación para todos en Rusia: De Lenin a Putin. *Revista Española de Educación Comparada*, 39, 81–102. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.30829>
- Luque, D. J., Luque-Rojas, M. J., Elósegui, E., Casquero, D., y Ilizástigui del Portal, L. (2019). Estudiantes universitarios con discapacidad: Cuestiones para una reflexión docente en un marco inclusivo. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 131–151.
- Martínez-Usarralde, M. J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XX1*, 24(1), 93–115. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26444>
- Moliner, O., Yazzo, M. A., Niclot, D., y Philippot, T. (2019). Universidad inclusiva: Percepciones de los responsables de los servicios de apoyo a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(20), 1–10.
- Moriña-Diez, A., López, R., Melero, N., Cortés, M. D., y Molina, V. (2013). El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros? *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 423–442. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5537>
- Navarro, Ó., Flores, C. C., y González, Á. L. (2019). Centros de educación especial en el Sáhara y en España: Una perspectiva comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, 35, 46–69. <https://doi.org/10.5944/reec.35.2020.25225>
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. <https://bit.ly/4osSfXk>
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO [OIE-UNESCO]. (2008). *La Educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, documento de referencia. 48ª Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, Suiza. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa
- Sandoval, M., Simón, C., y Márquez, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: Barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 261–276. <https://doi.org/10.5209/RCED.57266>
- Sánchez, E., y Sianes, A. (2021). Ley general de educación superior de México: Calidad, inclusión social, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza superior. *Revista Española de Educación Comparada*, 39, 286–299. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.30964>
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública SEP. (2023). *Estrategias para identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)*. Segunda Sesión Ordinaria del Consejo Técnico

Escolar. Ciclo Escolar 2023-2024. Secretaría de Educación Pública.
https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/10/2324_S2_E_INSUMO_SEGUNDA_SESION_17_OCUPBRE_2023_17_25.pdf

Solís, M., Cabezas, M., y Rivadeneira, M. (2023). Estrategias metodológicas para la formación de personas con necesidades educativas especiales a nivel universitario. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 331–348.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.614>

Stake, R. (2020). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

UNESCO. (2014). *Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales*. <https://bit.ly/3sisGvw>

UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO. (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. *Educación Superior y Sociedad*, 9(2), 97–113.