

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y  
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, marzo, 2025, Volumen VI

---

## **Experiencias de Inclusión Educativa: Emociones de Jóvenes con Discapacidad y Docentes**

**Experiences of Educational Inclusion: Emotions of Young  
People with Disabilities and Teachers**

---

***Gustavo Martínez Guadarrama***

[gustavomartinezguadarrama@gmail.com](mailto:gustavomartinezguadarrama@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0001-0239-6083>

Instituto Superior de Ciencias de la

Educación del Estado de México

Toluca – México

**DOI:** <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3785>

**Artículo recibido:** 02 de abril de 2025.

**Aceptado para publicación:** 16 de abril de  
2025.

**Conflictos de Interés:** Ninguno que declarar.

  
**Redilat**  
Red de Investigadores  
Latinoamericanos

**NÚMERO**

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3785>

## Experiencias de inclusión educativa: emociones de jóvenes con discapacidad y docentes

Experiences of educational inclusion: emotions of young people with disabilities and teachers

**Gustavo Martínez Guadarrama**

[gustavomartinezguadarrama@gmail.com](mailto:gustavomartinezguadarrama@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0001-0239-6083>

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Toluca – México

Artículo recibido: 02 de abril de 2025. Aceptado para publicación: 16 de abril de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### Resumen

La presente investigación propone analizar las emociones tanto de jóvenes con discapacidad como sus maestros, durante su proceso de inclusión educativa en su estancia en la escuela preparatoria, dicha actividad constituye un avance del proyecto de investigación del Doctorado en Ciencias de la Educación gestado en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) subsidiado por Gobierno del Estado de México. Este estudio se compone de la aplicación de entrevistas realizadas entre 2022 y 2024 a dos docentes de nivel medio superior que atendieron a alumnos con discapacidad, durante todo ese tiempo, más que simples respuestas de actores de la educación, se estuvo haciendo un anecdotario de experiencias, y se observa cómo se fueron derribando los obstáculos para que la enseñanza aprendizaje de esos jóvenes fuera exitosa. Como resultados relevantes se encontró que en un inicio pasaron por muchas dificultades los docentes para comprender a sus estudiantes, pues la falta de capacitación es un gran obstáculo, sin embargo, la esperanza de acompañarlos y el compromiso de que culminaran sus estudios mejoró con el tiempo su experiencia docente. Por parte de los alumnos existe una gratitud hacia sus profesores por toda su paciencia, sin embargo, hace falta erradicar el acoso escolar, ya que su discapacidad fue motivo de burlas y eso a veces genera emociones negativas en el aula. Se concluyó que se requiere implementar estrategias pedagógicas para disminuir el acoso, elevar la empatía e involucrar a los padres, pues los docentes requieren más apoyo en la inclusión educativa.


*Palabras clave:* inclusión educativa, preparatoria, discapacidad, emociones, experiencia docente

### Abstract

The present research aims to analyze the emotions of both young students with disabilities and their teachers during their process of educational inclusion in high school. This study represents an advancement of the research project for the Doctorate in Educational Sciences developed at the Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), subsidized by the Government of the State of México. The study consists of interviews conducted between 2022 and 2024 with two high school teachers who worked with students with disabilities throughout that period. More than just collecting responses from educational actors, an anecdotal record of experiences was compiled, showing how obstacles were gradually overcome to ensure the successful teaching and learning of these students. Notably, the results revealed that, initially, teachers faced significant

difficulties in understanding their students, as the lack of training posed a major challenge. However, their hope to support the students and their commitment to seeing them complete their studies gradually improved their teaching experience. From the students' perspective, there is gratitude toward their teachers for their patience. Nevertheless, bullying remains an issue, as their disabilities were often the target of mockery, sometimes generating negative emotions in the classroom. It was concluded that implementing pedagogical strategies is necessary to reduce bullying, foster empathy, and involve parents, as teachers require more support in achieving effective educational inclusion.

*Keywords:* educational inclusion, high school, disability, emotions, teaching experience

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Martínez Guadarrama, G. (2025). Experiencias de inclusión educativa: emociones de jóvenes con discapacidad y docentes. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (2), 2582 – 2594. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3785>

## INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa no debe ser vista como una tendencia pasajera ni utilizada como un simple eslogan para que las instituciones educativas proyecten una imagen de innovación pedagógica ante las familias. Más que una estrategia moderna, debe ser un compromiso genuino con la equidad, la integración y la mejora en la enseñanza, garantizando que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones, reciban una educación de calidad. En sí, la educación inclusiva ya debe ser parte del quehacer docente, no importando el nivel educativo, pues así lo marca la legalidad mexicana y la de diversos países que se ocupan de la mejora pedagógica. Si bien, es cierto, siempre ha existido la educación especial, con la inclusión, se busca unificar comunidades que antes se encontraban separadas, personas con discapacidad y sin discapacidad, en el mismo contexto escolar, trabajando en la misma aula, y participando en las mismas actividades que generan aprendizaje.

El propósito de esta investigación radica en tomar en cuenta las voces de quienes forman parte del proceso de inclusión en nivel medio superior, donde es más difícil personas con discapacidad tengan el acceso a las aulas regulares, porque probablemente hay pocos docentes que acepten el compromiso y los desafíos de integrar a estos jóvenes y proporcionarles todas las herramientas a lo largo de su formación, ya que las adaptaciones curriculares son constantes y durante todos los semestres.

Es decir, no es lo mismo la educación especial que puede atender un problema de aprendizaje como lo es una dificultad en la lectura a nivel primaria, que puede ser un diagnóstico temporal en lo que logra aprender a leer y comprender textos, comparado con un estudiante de preparatoria con discapacidad ya como condición de vida, que viene con una historia de años de desatenciones académicas, emocionales y curriculares, que tal vez, lo tuvieron en los anteriores ciclos escolares por cumplir con el requisito de no negarle la entrada al centro escolar, pero eso no logra la inclusión. En el nivel medio superior los docentes se encuentran sin muchas estrategias para sus estudiantes, y que ahora toca corregir lo que hace años pudo ser mejorado, pero, aun así, con todos los conflictos que pueda representar una pedagogía inclusiva, la llevan a cabo en la Preparatoria de estos jóvenes con discapacidad.

### Antecedentes

Dentro del tema, Sevilla et al. (2018) realizó una investigación con el objetivo de analizar la actitud docente hacia la educación inclusiva de alumnos con necesidades educativas especiales, se llevó a cabo para escuelas de Mérida Yucatán, donde participaron los niveles de preescolar, primaria y medio superior, se aplicó un cuestionario que evaluó: actitudes negativas hacia la educación inclusiva, actitudes negativas hacia estudiantes con necesidades educativas especiales, actitudes positivas hacia la educación inclusiva y actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Como resultado se encontró que no se está en contra ni de la educación inclusiva y mucho menos que las escuelas reciban a estos alumnos, sino más bien, expusieron la falta de recursos y capacitación para atenderlos y otorgarles formación de calidad. Se concluyó que debió a que exige mayor paciencia y tolerancia un alumno con discapacidad, así como tiempo para ocuparse de un caso especial, se ha elevado valores humanos en su persona y su conocimiento en atención a la diversidad, capacitación que tienen que hacer por su cuenta, pero que vale la pena por los resultados en sus estudiantes.

Otro aporte es la investigación de Vélez (2019) cuya finalidad fue evaluar la educación emocional como apoyo de inclusión educativa en estudiantes con discapacidad del nivel medio superior, por medio de entrevistas participaron 7 alumnos de la provincia de Esmeraldas en Ecuador. También se recolectaron observaciones de siete actividades donde se trabajó la motricidad fina y las dimensiones de las habilidades socioemocionales. Como resultado mejoró la interacción y comunicación entre docentes y alumnos con discapacidad, donde los estudiantes perciben haber mejorado en el conocimiento de sí

mismos y los docentes en influir positivamente en sus pupilos. Se concluyó que existe un beneficio en incluir actividades que fomente el desarrollo socioemocional, pues en estas dinámicas todos pueden participar y todos salen beneficiados, no solo los alumnos con discapacidad.

Para Jiménez y Álvarez (2024) fue importante evaluar la opinión de los estudiantes sobre su percepción en prácticas inclusivas, este estudio se llevó a cabo en la Unidad Educativa Lauro Damerval Ayora en Loja, Ecuador; cuenta con una oferta académica desde Inicial I hasta Bachillerato General Unificado. Participaron alumnos de 16 a 18 años, los cuales respondieron una entrevista de respuestas abiertas para conocer a profundidad su sentir pensar. Como resultados se encontraron dos situaciones relevantes: existe un ambiente respetuoso en la escuela a raíz de la labor de los docentes para que todos comprendan la discapacidad o necesidad educativa especial del alumno, sin embargo, las aulas no cuentan con suficientes elementos para la inclusividad y no siempre hacen adaptaciones curriculares para que participen en todas las actividades académicas; y esto impacta negativamente en la motivación de estos estudiantes y su bienestar; por lo que hace falta capacitación para los maestros y recursos para llevar a cabo la inclusión educativa.

### **METODOLOGÍA**

El enfoque cualitativo de esta investigación se llevó a cabo entre 2022 y 2024, donde se aplicaron entrevistas a dos docentes de 38 y 40 años, que han accedido a implementar la inclusión educativa en la Preparatoria Oficial, situada en San Andrés Cuexcontitlán, comunidad perteneciente a la ciudad de Toluca, Estado de México. También participaron dos alumnos con discapacidad, uno presenta mielomeningocele lo que género espina bífida y hemiplejía, perteneces al tipo de discapacidad motriz: en el otro estudiante ocurrió un trauma obstétrico en el nacimiento, provocando epilepsia que generó discapacidad intelectual. Cada respuesta se fue recolectando para conocer sus experiencias tanto de alumnos como de maestros, ambas partes involucradas en el proceso de la educación inclusiva donde las emociones se viven en su máxima expresión.

### **DESARROLLO**

La inclusión educativa se refiere al enfoque educativo basado en la equidad y el respeto a la diversidad, donde todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, origen étnico, género, condiciones socioeconómicas, entre otros factores, tienen la oportunidad de aprender y participar plenamente en el entorno educativo. Su objetivo es garantizar que todos los estudiantes reciban una educación de calidad y puedan desarrollar sus habilidades en un ambiente inclusivo y accesible (UNESCO, 2021). De acuerdo con Stainback y Stainback (1999) para lograr la inclusión educativa, se adoptan diversas estrategias como:

**Adaptaciones curriculares:** Modificar el contenido, los métodos y los materiales de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.

**Formación docente:** Capacitar a los docentes para que puedan enseñar a estudiantes con diferentes necesidades y contextos.

**Accesibilidad:** Asegurar que las infraestructuras y los recursos educativos sean accesibles para todos.

**Cultura escolar inclusiva:** Fomentar una cultura de respeto, tolerancia y apoyo mutuo dentro de la comunidad educativa.

Si bien, el artículo 12 de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2024), dice que: "La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional" (p. 10), aún se encuentra en

proceso se construcción la inclusión en todos los niveles educativos. En la siguiente Tabla 1, se especifican los artículos referentes a la inclusión educativa.

**Tabla 1**

*Artículos de la Ley General de Educación sobre Inclusión*

<b>Artículo</b>	<b>Contenido</b>
61	La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir, reducir y eliminar las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todas las y los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación. La educación inclusiva se basa en el reconocimiento y la valoración de la diversidad, adaptando el Sistema Educativo Nacional para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de las y los educandos.
62	El Estado asegurará la educación inclusiva en todos los tipos, niveles, modalidades y opciones del Sistema Educativo Nacional, con el fin de favorecer el aprendizaje de todas las y los estudiantes, con énfasis en los que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo.
63	El Estado proporcionará a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender y desarrollar habilidades para la vida que favorezcan su inclusión laboral, reconociendo las características, circunstancias, necesidades, intereses, capacidades, habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje de las y los educandos, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y en la sociedad.
64	En la aplicación de esta Ley, se garantizará el derecho a la educación de las y los educandos con condiciones especiales o que enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación. Las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, para atender a los educandos con características, circunstancias, necesidades, intereses, capacidades, habilidades, estilos y ritmo de aprendizaje diversos.
65	Para garantizar la educación inclusiva, las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, ofrecerán las medidas pertinentes, entre ellas: uso del sistema Braille, Lengua de señas mexicanas, medios de comunicación para discapacidad visual, auditiva, intelectual, psicosocial, de lenguaje o motriz; ajustes razonables, fortalecer aprendizajes en aptitudes sobresalientes, y fomentar la enseñanza de modelos pedagógicos en la formación docente.
66	La autoridad educativa federal, con base en sus facultades, establecerá los lineamientos necesarios para la acreditación, promoción y certificación del personal que preste educación especial.
67	Para la identificación y atención educativa de las y los educandos con aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los tipos de educación básica, así como la educación media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el Sistema Educativo Nacional se sujetarán a dichos lineamientos. Las instituciones de educación superior autónomas por ley podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a las y los educandos con aptitudes sobresalientes.
68	En el Sistema Educativo Nacional, se atenderán las disposiciones en materia de accesibilidades señaladas en la presente Ley, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación y en las demás normas aplicables.

**Fuente:** Tabla elaborada a partir de la Ley General de Educación (2024) (pp. 24-26).

Se observa entonces, que es la Ley General de Educación (2024) la que establece que en todo plantel escolar la educación debe ser inclusiva y equitativa, garantizando el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad. Pues es aquí donde se detallan las acciones orientadas a identificar, prevenir, reducir y eliminar las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes. En esta situación, es el currículo quien juega un papel relevante en la inclusión:

El currículo es el medio principal para efectivizar los principios de inclusión y equidad dentro de un sistema educativo. La elaboración de un currículo que incluya a todos los y las estudiantes podría implicar la ampliación de la definición de aprendizaje utilizada por los docentes y los responsables de la toma de decisiones educativas. (UNESCO, 2.17, p. 19).

Implementar un currículo escolar inclusivo ofrece numerosos beneficios tanto para los estudiantes como para la comunidad educativa en general. Resumiendo, las teorías de García (2016) sobre los cambios curriculares inclusivos se menciona lo siguiente:

**Equidad y justicia social:** Todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes o características personales, tienen las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

**Mejora del rendimiento académico:** La diversidad en el aula enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomenta un entorno más estimulante y creativo.

**Desarrollo de habilidades sociales y emocionales:** Los estudiantes aprenden a trabajar y convivir con compañeros de diferentes contextos, lo que mejora su empatía, respeto y habilidades interpersonales.

**Preparación para la vida real:** Al estar expuestos a la diversidad, los estudiantes están mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo real, que es inherentemente diverso y cambiante.

**Reducción de la discriminación y el acoso escolar:** Un enfoque inclusivo promueve el respeto y la valoración de las diferencias, lo que contribuye a un ambiente escolar más seguro y positivo.

**Fortalecimiento de la comunidad educativa:** Un entorno inclusivo fomenta la participación activa de toda la comunidad, incluyendo a las familias, y crea un sentido de pertenencia y colaboración.

En resumen, un currículo escolar inclusivo no solo beneficia a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que enriquece la experiencia educativa de todos los involucrados, promoviendo una sociedad más equitativa y cohesionada. Lo que realmente se requiere es prevenir la exclusión, ya que esta puede tener un impacto profundo en las emociones de los jóvenes con discapacidad. Para Gràcia et al. (2017) algunos de los sentimientos y emociones comunes que pueden experimentar incluyen:

**Tristeza y depresión:** Al sentirse rechazados o aislados puede llevar a los jóvenes a experimentar una profunda tristeza y, en algunos casos, depresión.

**Ansiedad:** La preocupación constante sobre cómo serán tratados por los demás puede generar ansiedad, especialmente en situaciones sociales.

**Baja Autoestima:** Al sentirse menospreciados o no aceptados puede afectar negativamente la autoimagen y la confianza en sí mismos.

**Frustración y enojo:** La sensación de ser excluidos injustamente puede llevar a sentimientos de frustración y enojo.

**Soledad:** La exclusión social puede hacer que los jóvenes se sientan aislados y solos, lo que puede afectar su bienestar emocional.

**Sentimientos de injusticia:** Pueden sentir que están siendo tratados de manera injusta o desigual, lo que puede generar resentimiento.

Es importante reconocer y abordar estos sentimientos a través de un enfoque inclusivo y comprensivo en el entorno educativo y social, proporcionando apoyo emocional y promoviendo una cultura de aceptación y respeto. Esto no solo mejorará la calidad de vida de los jóvenes con discapacidad, sino que también contribuirá a una comunidad más justa y solidaria. Ante ello, los docentes deben actuar a favor de sus estudiantes, sin embargo, aunque cuenten con conocimientos y formación para atender a alumnos con discapacidad pueden sentirse más preparados, también enfrentan varios factores de estrés, como lo que menciona Ainscow (1994):

**Carga de trabajo:** Adaptar el currículo y las actividades para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad requiere tiempo y esfuerzos adicionales.

**Expectativas elevadas:** Pueden sentir una presión adicional para asegurar que todos los estudiantes progresen y logren sus metas educativas.

**Recursos insuficientes:** La falta de materiales y recursos adecuados para apoyar a estudiantes con discapacidad puede ser frustrante.

**Apoyo limitado:** La falta de apoyo de otros docentes, administradores o familias puede aumentar el estrés.

**Manejo de comportamientos:** Atender a las necesidades emocionales y conductuales de los estudiantes con discapacidad puede ser desafiante.

**Equilibrio de responsabilidades:** Los docentes deben equilibrar las demandas de todos sus estudiantes, lo que puede ser agotador y abrumador.

A pesar de estos desafíos, muchos docentes encuentran gratificante trabajar con estudiantes con discapacidad y ver su progreso. Es fundamental que reciban el apoyo necesario, incluyendo formación continua, recursos y un entorno colaborativo, para reducir el estrés y mejorar su bienestar. La finalidad es asegurar una salud emocional positiva en un aula inclusiva y libre de acoso, por lo que es fundamental crear un entorno que promueva el bienestar de todos los estudiantes. Aquí hay algunos aspectos clave que Rodicio e Iglesias (2011) recomiendan:

**Respeto y tolerancia:** Todos los estudiantes deben sentirse valorados y respetados por sus compañeros y docentes. Fomentar una cultura de respeto mutuo y aceptación de la diversidad es esencial.

**Apoyo emocional:** Los docentes deben estar atentos a las necesidades emocionales de los estudiantes y proporcionar apoyo cuando sea necesario. Esto puede incluir la implementación de programas de apoyo psicosocial y la disponibilidad de consejeros escolares.

**Participación:** Asegurarse de que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad, participen activamente en las actividades escolares y sociales. Esto ayuda a fortalecer el sentido de pertenencia y comunidad.

**Educación emocional:** Incluir en el currículo programas que enseñen habilidades emocionales y sociales, como la empatía, la resolución de conflictos y la gestión del estrés.

**Intervención rápida ante el acoso:** Implementar políticas y procedimientos claros para abordar y prevenir el acoso escolar. Los docentes y el personal escolar deben intervenir rápidamente y de manera efectiva cuando se presenten situaciones de acoso.

**Colaboración con los padres de familia:** Trabajar en conjunto con las familias para apoyar el bienestar emocional de los estudiantes y fomentar una comunicación abierta y honesta.

Es así como, al tener un ambiente inclusivo idóneo, se crea un entorno físico y emocionalmente seguro donde los estudiantes se sientan cómodos expresando sus pensamientos y emociones sin temor a ser juzgados o ridiculizados, ya que, al implementar estas estrategias, se puede promover una salud emocional positiva en el aula y asegurar que todo el alumnado, incluyendo aquellos con discapacidad, se sientan incluidos, apoyados y libres de acoso.

## RESULTADOS

La entrevista de respuestas abiertas se hizo un ejercicio de análisis del cual se contemplaron cuatro categorías de análisis la primera categoría fue de las emociones, esta categoría fundante es las emociones entendidas como configuraciones biológico-culturales, incluye tres categorías analíticas: la dimensión somática (estrés), la dimensión sentimental (alegría, anhelos, empatía y enojo) y la dimensión comportamental (agresividad como respuesta, bullying y rebeldía). La alteridad es la segunda categoría en ella describimos la inquietud de sí como la categoría fundante que incluye el cuidado del otro, que más hacer por ellos, querer proteger y sensación de tener y ayudar. La experiencia como tercera categoría se enfoca a lo que nos pasa de manera profesional, su análisis incluye cinco códigos: cambiar paradigmas, frustración laboral, huellas de aprendizaje, preparación profesional y satisfacción laboral. La inclusión como cuarta categoría fundante incluye dos categorías de análisis la identidad compartida donde se espera ajustes a normas y valores que agrupa nueve códigos: ajustes físicos, buscar opciones diferentes, con ellos aprendí, conocimiento compartido de la situación, en búsqueda de la aceptación, reconocer sus capacidades, reconocimiento al esfuerzo, ser paciente y solidaridad; y la categoría inclusión en los márgenes que incluye cuatro códigos: deficiencias que limitan, monitores, trato diferenciado y red de apoyo.

Las respuestas de la entrevista aplicada fueron evaluadas y categorizadas en dimensiones, por lo que se procede a mencionar que, en la somática, se encontró que el estrés está presente tanto en los docentes por las relaciones que mantenían con otros docentes, padres de familia y alumnos; mientras que, para los alumnos, el participar les provocaba estrés, tal vez hubiesen querido otra forma de evaluación.

Para la dimensión sentimental, los docentes refieren que la alegría la percibían de los padres de familia en la aceptación de sus hijos en el plantel, misma alegría que se extendía al ver a los alumnos desarrollarse en su proceso de enseñanza – aprendizaje. Para los alumnos ese mismo sentimiento fue contagiado hacia ellos, es importante comprender entonces, que los docentes son la motivación para ellos. En los anhelos, los docentes siempre estuvieron esperanzados en que no importando su condición o discapacidad los estudiantes culminaron su formación media superior, mientras que para los alumnos fue la de recibir su certificado. La falta de empatía se expuso entre los docentes que no trataban a chicos con alguna discapacidad ya que no les gustaba que los docentes encargados de ellos, los evaluaran de forma diferente. Finalmente, el enojo fue otro sentimiento experimentado, ya que las frustraciones por integrar a alumnos con discapacidad se manifestaron en los docentes, mientras los alumnos sobrevivían a las burlas de sus compañeros.

En la dimensión comportamental, los maestros refieren que la agresividad sale a flote entre sus alumnos cuando no se tienen las consideraciones pertinentes respecto a su condición y si no son tomados en cuenta en las actividades escolares, mientras que los estudiantes aceptan que, si han

tenido comportamientos agresivos entre compañeros, por lo que es importante que no se sientan excluidos en el contexto escolar. Acerca del acoso escolar, los estudiantes percibían un buen trato de sus maestros, sin embargo, entre los alumnos no existe, a tal grado que algunos prefieren darse de baja, en este aspecto ha hecho falta supervisión por parte de los docentes y directivos para evitar la deserción escolar a causa de las burlas debido a una discapacidad. Finalmente, la rebeldía se ha manifestado en donde no hay comprensión de los maestros, pero donde sí la hay y aplican adaptaciones curriculares, la rebeldía se extingue por parte del alumno con discapacidad.

En la alteridad como dimensión, se encontró que cuidar de otros es algo que, sí ocurre entre los alumnos, porque hay una preocupación; el querer hacer más por ellos, se manifestó con los maestros que siempre apoyaron y así lo percibieron sus alumnos; también existe el querer proteger a chicos con discapacidad por parte de sus compañeros, pues esta iniciativa les nace y es muestra de su empatía; finalmente la sensación de tener y ayudar no la tenían tan presente los docentes hasta que los alumnos lo mencionaron, pues con ellos sentían un lugar donde se sintieron aceptados.

Sobre la dimensión de la experiencia que transforma, el cambio de un paradigma radicó en que los docentes aumentaran su paciencia y empatía hacia los alumnos con discapacidad; aunque la frustración laboral existió en un inicio por no saber cómo tratarlos con el tiempo supieron resolverlo, a tal grado que dejaron una huella de aprendizaje en sus alumnos, pues reconocen su esfuerzo y enseñanzas. Todos los obstáculos al ser vencidos otorgan una satisfacción laboral, porque los docentes superaron retos al trabajar con chicos con discapacidad e influir en ellos positivamente.

La inclusión como continuidad de la exclusión, como dimensión contempló ajustes físicos, donde se observa que el plantel no contaba con las adecuaciones para recibir a alumnos con sillas de ruedas, pero fue resuelto por el director; el buscar opciones diferentes, fue para los docentes no quedarse con lo que ya saben hacer sobre enseñanza, si no documentarse sobre las barreras de sus alumnos con discapacidad y con ellos aprendieron a desarrollar un gran valor, que es la tolerancia. El conocimiento compartido de la situación hizo que los docentes no solo se quedaron con sus lecturas también acudieron a un experto, el orientador y eso amplió su comprensión hacia sus estudiantes, ya que, principalmente los alumnos con discapacidad buscan la aceptación, y los docentes deben poner el ejemplo a los demás estudiantes de cómo hacerlo. Reconociendo sus capacidades es como los docentes no solo ven en ellos impedimentos, reconociendo su esfuerzo, es como sus estudiantes se motivan cada vez más, donde la paciencia es el ingrediente que se debe cultivar en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la solidaridad promueve el compañerismo a pesar de las limitantes de una discapacidad.

Finalmente, para la inclusión en los márgenes, esta dimensión consideró evaluar las deficiencias que limitan, donde se expone que tanto las emociones incomprendidas de sus alumnos con la incapacidad de manejarlas por parte de los docentes crean un ambiente de tensión en el contexto escolar, es por lo que se apoyaron en monitores durante las actividades dentro del aula, para que estos estudiantes ayudarán a quienes tienen ciertas deficiencias en algunas áreas y así todos avanzan como grupo. El trato diferenciado existió, ya que definitivamente si hubo ajustes curriculares para chicos con discapacidad, y respecto a la red de apoyo los docentes buscaron la solidaridad de los padres, sin embargo no se comportan igual con la mamá y el papá, y eso a veces crea conflictos para las tareas encomendadas.

## **DISCUSIÓN**

### **Interpretación de los Resultados**

En general, la atención para alumnos con discapacidad en lo que se denomina la era de la inclusión educativa, aún está construyéndose. En lo que respecta a este plantel educativo, los docentes han

puesto todo su esfuerzo y dedicación a pesar de todos los inconvenientes de inicio, pues el desconocimiento es la principal barrera para vencer. Respecto a ello, Padilla et al. (2022) refieren que la principal herramienta en los maestros para enfrentar la enseñanza en alumnos con discapacidad es el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, mismas que motivaron la empatía de estudiantes que deben ver a sus compañeros como alguien más de la comunidad sin importar sus deficiencias y de hecho valorar lo que en conjunto pueden lograr si se disponen a practicar el respeto y la tolerancia entre ellos, a pesar de que todos aprenden de forma distinta.

### **Implicaciones**

Hay gran coincidencia con los resultados de la investigación de Sevilla et al. (2018), ya que, los docentes en un inicio sienten un gran reto atender a estudiantes con discapacidad y realizar adaptaciones curriculares lo cual ocupa tiempo extra al que ya les dedican a sus clases normales, pero la satisfacción de sacar adelante a esos jóvenes juntamente con sus compañeros otorga satisfacción a su experiencia docente.

En el trabajo de Vélez (2019) donde se evalúa y observa la interacción entre docentes y alumnos con discapacidad para mejorar las habilidades socioemocionales, coincide que al final de un proceso de enseñanza aprendizaje existe una influencia positiva de los docentes hacia sus alumnos y estos se ven más motivados para mejorar sus competencias afectivas.

En relación con el estudio de Jiménez y Álvarez (2024) contrasta en que ahí si existe un ambiente totalmente respetuoso gracias a la labor docente, mientras que en esta investigación está latente el acoso escolar; coinciden que no siempre existen las educaciones para una inclusión educativa exitosa, como se explica en este estudio donde hacía falta rampa para uso de silla de ruedas.

De acuerdo a los resultados de las entrevistas, los alumnos finalmente vieron en sus docentes un guía, del cual no solo aprender conocimiento académico, también se adquirieron valores útiles en las habilidades socioemocionales; ya que fueron los maestros los que crearon el ambiente haciendo las modificaciones pertinentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, es similar a lo que menciona Foucault (2001), quien es un promotor del cuidado del sí del otro, trasladado en la relación docente y alumno, se reflexiona que los chicos no ven de igual forma a sus padres como a sus profesores, son autoridades distintas, porque aprendieron a crear una relación de ida y vuelta, y no solo los toman en cuenta como fuente de información, sino que existió una retroalimentación constante entre ambas partes.

Tanto los docentes como los alumnos con discapacidades llegaron a desarrollar competencias que no tenían y a conocerse mejor, sobre todo que fueron capaces de cumplir con el currículo escolar a pesar de todos tropiezos que existieron, como lo es el acoso escolar que es muy difícil de manejar si no se trabaja desde los hogares. Aun con las cosas negativas que existen, si hay quienes desean incluir a estos chicos, tanto alumnos como docentes, porque hay una preocupación por ellos y su bienestar; como lo explica Britos (2005), donde el autoconocimiento y lo que eres capaz de hacer no se logra si no se trabaja de manera conjunta, es como ocurrió en este plantel, ni los docentes ni los alumnos sabían de que iban a lograr hasta que poco a poco fueron uniendo fuerzas durante el ciclo escolar y fueron alcanzando sus metas.

### **Limitaciones**

La entrevista contempló varias dimensiones en cuyas respuestas se expresaron tanto alumnos y docentes para comprender mejor las emociones y sus experiencias en cuanto a la enseñanza hacia alumnos con discapacidad. Sin embargo, no se contempló la opinión de los padres, que son quienes

también podrían exponer experiencia y emoción, se debería complementar en otro estudio para mejorar las actividades y tareas que se les encomiendan a sus hijos.

### **Recomendaciones**

Los resultados de estas entrevistas permiten diseñar intervenciones pedagógicas basadas en los puntos débiles a trabajar tanto en los alumnos como en los docentes que aún les cuesta trabajo emocionalmente aceptar la diversidad y la inclusión de personas con discapacidad. Se sugiere también, analizar el contexto familiar para disminuir el acoso escolar hacia los estudiantes con discapacidad como siguiente paso a una educación socioemocional más sana.

### **CONCLUSIONES**

La importancia de esta investigación radica en que se conoce a mayor profundidad el punto de vista de los dos principales actores de la enseñanza-aprendizaje, que son los docentes y los alumnos. Al ser jóvenes de nivel medio superior los alumnos, pueden expresar mejor las emociones que experimentan, y los docentes pudieron expresar como fue todo el proceso de trabajo para cumplir con las expectativas del currículo escolar, pero equilibrando las necesidades especiales de sus estudiantes.

Lo que sí es de suma importancia es continuar con la inclusión educativa en este nivel académico, y ser un ejemplo para otras instituciones; sobre todo involucrar a los padres de familia, trabajar para disminuir el acoso escolar, contagiar a otros docentes para también hacer adecuaciones, ajustes en chicos con discapacidad y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación; pues todo ello sirve de base en las vidas futuras de cada uno de ellos, sobre todo existe una satisfacción de que estos maestros ya aportaron a sus alumnos una motivación para seguir adelante en sus próximos estudios o su incursión en el ambiente laboral.

## REFERENCIAS

Ainscow, M. (1994). Necesidades especiales en el aula: Guía para la formación del profesorado. Narcea Ediciones.

Britos, M. (2005). La problematización de la relación con la verdad. Interrogantes a partir de la lectura de Foucault. Tópicos.

Foucault, M. (2001). La hermenéutica del sujeto. Curso en el Collège de France 1981-1982. Fondo de Cultura. Económica

García Gómez, R. J. (2016). Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas. Ministerio de Educación.

Gràcia García, M., Sanlorien, P., y Segués, M. T. (2017). Motivación, afectos y relaciones en el aula inclusiva. Editorial UOC.

Jiménez Salazar, A. y Álvarez Román, L. L. (2025). Percepciones de los Estudiantes de Bachillerato sobre las Prácticas de Inclusión Educativa de la Ciudad de Loja. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 8747-8761. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15567](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15567)

Ley General de Educación. (2024). Últimas reformas publicadas DOF 07-06-2024. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2024). Última reforma publicada DOF 14-06-2024. <https://www.gob.mx/senasica/documentos/ley-general-para-la-inclusion-de-las-personas-con-discapacidad-299882?state=published>

Padilla Góngora, D., Carrión Martínez, J. J., Mercader Rubio, I., López Liria, R., Aguilar Parra, J.M., Pérez Esteban, M.D., Navarro Gómez, N., y Gutiérrez Ángel, N. (2022). Responsabilidad social para la inclusión. ESIC.

Rodicio García, M.L. y Iglesias Cortizas, M. J. (2011). El acoso escolar: diagnóstico y prevención. Biblioteca Nueva.

Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., y Jenaro Río, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Innovación educativa, 18(78), 115-141. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lng=es&tlng=es).

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Narcea Ediciones.

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

UNESCO. (2021). Hacia la inclusión en la educación: situación, tendencias y desafíos: 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO. UNESCO Publishing.

Vélez Córdova, A. C. (14 de noviembre de 2019). La educación emocional como mediadora en procesos de inclusión educativa de estudiantes de bachillerato con discapacidad intelectual. I Congreso Nacional e Internacional de Innovación Educativa para el Aprendizaje y la Transformación Social: 14,15 y 16 de noviembre de 2019. Quito, Ecuador.

<https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/63474608-9cf5-4043-ae0b-1e0fac04c100/content#page=485>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons 