

# Factores institucionales que constituyen barreras para el aprendizaje en estudiantes de bachillerato en Yucatán<sup>1</sup>

**Sandra Paola Sunza -Chan<sup>2</sup>**

Universidad Autónoma de Yucatán, México  
**E-mail:** [ssunza@correo.uady.mx](mailto:ssunza@correo.uady.mx)

**Jorge Alberto Ramírez de Arellano De la Peña<sup>3</sup>**

Universidad Autónoma de Yucatán, México  
**E-mail:** [rarellan@correo.uady.mx](mailto:rarellan@correo.uady.mx)

**Dora Esperanza Sevilla-Santo<sup>4</sup>**

Universidad Autónoma de Yucatán, México  
**E-mail:** [dsevilla@correo.uady.mx](mailto:dsevilla@correo.uady.mx)

**Mario José Martín-Pavón<sup>5</sup>**

Universidad Autónoma de Yucatán, México  
**E-mail:** [mario.martin@correo.uady.mx](mailto:mario.martin@correo.uady.mx)

## PARA CITAR ESTE ARTÍCULO /TO REFERENCE THIS ARTICLE /PARA CITAR ESTE ARTIGO

Sunza –Chan, S., Ramírez de Arellano De la Peña, J., Sevilla-Santo, D. y Martín-Pavón, M. (2021). Factores institucionales que constituyen barreras para el aprendizaje en estudiantes de bachillerato en Yucatán. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 83-99. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050907>

**Recibido:** febrero, 24 de 2021

**Revisado:** mayo, 31 de 2021

**Aceptado:** agosto, 25 de 2021

**Resumen:** El objetivo de la presente investigación fue describir, desde la perspectiva de los docentes, los factores institucionales que inciden de manera negativa en el aprendizaje de los estudiantes de las Escuelas Preparatorias Estatales de Yucatán,

<sup>1</sup> Artículo derivado del proyecto de investigación: *detección de Barreras para el aprendizaje: Estrategia de mejora de los procesos formativos en Bachillerato*, avalado y financiado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

<sup>2</sup> Doctora en Educación, Universidad Internacional Iberoamericana. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1964-857>. E-mail: [ssunza@correo.uady.mx](mailto:ssunza@correo.uady.mx). Mérida, Yucatán, México.

<sup>3</sup> Doctor en Educación, Universidad Marista de Mérida. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8881-0360>. E-mail: [rarellan@correo.uady.mx](mailto:rarellan@correo.uady.mx). Mérida, Yucatán, México.

<sup>4</sup> Doctora en Discapacidad, Universidad de Salamanca. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9781-6783>. E-mail: [dsevilla@correo.uady.mx](mailto:dsevilla@correo.uady.mx). Mérida, Yucatán, México.

<sup>5</sup> Doctor en Investigación educativa para el desarrollo del currículo y de las organizaciones escolares, Universidad de Granada, Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8458-137X>. E-mail: [mario.martin@correo.uady.mx](mailto:mario.martin@correo.uady.mx). Mérida, Yucatán, México.

constituyéndose como barreras. Aunque el proyecto partió de una metodología mixta, en este artículo se presentan los resultados de la fase cualitativa, basada en el desarrollo de grupos focales con 163 profesores de primer año de las 12 escuelas preparatorias pertenecientes al subsistema estatal, ubicadas tanto del ámbito rural como del contexto urbano de Yucatán, los datos recolectados fueron analizados a partir de una categorización abierta con el apoyo de software especializado. Entre los principales resultados, destacan las barreras institucionales relacionadas con el Modelo Educativo, los aspectos pedagógicos y el quehacer docente, así como los aspectos vinculados al contexto escolar, principalmente de infraestructura y el servicio de tutoría. Las conclusiones apuntan hacia la responsabilidad de las preparatorias en la prevención y atención de los factores que obstaculizan el aprendizaje del alumnado, como punto de partida para la construcción de entornos que favorezcan el desarrollo académico y la igualdad de oportunidades para sus estudiantes. El valor agregado de este trabajo radica en su potencial como diagnóstico para la toma de decisiones en este subsistema escolar a fin de emprender acciones de mejora continua en lo referente a la calidad educativa.

**Palabras clave:** práctica pedagógica (Tesaurus); barreras del aprendizaje, barreras institucionales, educación media superior, inclusión educativa (Palabras clave del autor).

### **Institutional factors that create barriers in the learning process on high school students in Yucatan**

**Abstract:** The objective of this research was to describe, from the teachers' perspective, the institutional factors that negatively affect the students' learning process among the State Preparatory Schools in Yucatan, consequently, these factors create barriers. Although the project started from a mixed methodology, this article presents the results of the qualitative phase, based on the development of focus groups with 163 first-year teachers from the 12 preparatory schools belonging to the public subsystem, located in both rural and urban context of Yucatan, the data collected were analyzed from an open categorization with the support of specialized software. Among the main results, the institutional barriers related to the Educational Model, the pedagogical aspects and the teaching practices stood out, as well as the aspects related to the school context, mainly infrastructure and the tutoring service. It can be concluded that high schools are responsible for the prevention and attention of the factors that hinder students' learning, as a starting point for the construction of environments that favor academic development and equal opportunities for their students. Therefore, the added value of this work lies in its potential as a diagnosis for decision-making processes in this school subsystem in order to implement action plans that improve educational quality.

**Keywords:** pedagogical practice (Thesaurus); learning barriers, institutional barriers, secondary education, educational inclusion (Author's keywords).

### **Fatores institucionais que constituem barreiras ao aprendizado para estudantes do ensino médio em Yucatán**

**Resumo:** O objetivo desta pesquisa foi descrever, desde a perspectiva dos professores, os fatores institucionais que têm um impacto negativo no aprendizado dos alunos das Escolas Preparatórias Estaduais em Yucatán, constituindo-se como barreiras. Embora o projeto tenha sido baseado em uma metodologia mista, este artigo apresenta os resultados da fase qualitativa, baseada no desenvolvimento de grupos focais com 163 professores do primeiro ano das 12 escolas preparatórias pertencentes ao subsistema estatal, localizadas tanto em áreas rurais quanto urbanas de Yucatan, os dados coletados foram analisados com base em uma categorização aberta com o apoio de um software especializado. Entre os principais resultados, destacam-se as barreiras

institucionales relacionadas al Modelo Educativo, los aspectos pedagógicos e o trabalho dos professores, assim como os aspectos ligados ao contexto escolar, principalmente a infraestrutura e o serviço de tutoria. As conclusões apontam a responsabilidade das escolas preparatórias em prevenir e abordar os fatores que impedem o aprendizado dos alunos, como ponto de partida para a construção de ambientes que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e a igualdade de oportunidades para seus alunos. O valor agregado deste trabalho reside em seu potencial como diagnóstico para a tomada de decisões neste subsistema escolar, a fim de empreender ações de melhoria contínua em termos de qualidade educacional.

**Palavras-chave:** prática pedagógica (Tesaurus); barreiras de aprendizagem, barreiras institucionais, ensino médio superior, inclusão educativa (Palavras-chave do autor)

## Introducción

Las barreras para el aprendizaje son una realidad presente en las escuelas, sin importar el nivel educativo al que se haga referencia, emanan de diferentes fuentes, agentes o situaciones y actúan como limitantes del proceso enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con López (2011), las barreras pueden ser descritas como los obstáculos que dificultan o limitan que el aprendizaje, la participación y la convivencia de los alumnos se den en condiciones de equidad. Algo similar se encuentra en las opiniones de Ainscow (2007), cuando afirma que el concepto de barreras se refiere a los elementos o situaciones que pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas en el contexto educativo.

En este mismo sentido, Booth y Ainscow (2015) enfatizan en que las barreras para el alumno pueden producirse en la interacción con diversos aspectos del centro escolar, en la relación que se establece con los agentes de la escuela y también fuera del contexto escolar, como en la familia, las comunidades y en la realidad cultural y política del entorno.

Como puede notarse en las descripciones anteriores, las barreras al aprendizaje, además de limitar los logros del alumnado, los sitúan en una situación de desigualdad para enfrentar los retos escolares.

El nivel educativo medio superior presenta una mayor prevalencia en la existencia de problemáticas de deserción y rezago escolar, tanto a nivel internacional como en México. Este dato lo corrobora la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2002), al señalar que el 37% de la población latinoamericana de bachillerato abandona su educación a lo largo del ciclo escolar, principalmente en el transcurso del primer año.

En México, el 15.9% de los adolescentes abandonan sus estudios de bachillerato, lo que representa un total de 622 830 jóvenes (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2010). De manera específica, en Yucatán este porcentaje es superior a la media nacional al ubicarse en 16.3%.

Aunado a esto, de acuerdo con información de la Subsecretaría de Educación Media Superior, en el primer año el porcentaje de deserción en este nivel educativo es del 61%, siendo que el 13.4 % corresponde al bachillerato general. De manera específica, de acuerdo al informe Panorama educativo de México 2018 (INEE, 2019) en Yucatán, para el ciclo escolar 2017-2018, el porcentaje de estudiantes de entre 15 y 17 años con rezago grave fue de 8.4%, porcentaje que ubica a este estado por arriba de la media nacional que es de 5.3%. A pesar de los esfuerzos de diversas instancias educativas, estos índices siguen siendo altos, lo que ha llevado a cuestionarse sobre qué es lo que ocasiona que los estudiantes no tengan un mejor desempeño e inclusive deserten.

Como puede verse, si bien la falta de recursos es un factor que afecta el aprendizaje y puede llevar a los estudiantes a la deserción, no es el único factor ni el más importante; de aquí la relevancia de desarrollar estudios que contemplen todos aquellos aspectos que, de una u otra forma, impactan en el aprendizaje. En este sentido, Ruíz-Ramírez et. al. (2014), afirman que la deserción escolar en bachillerato depende de factores propios de las esferas personal, económica, familiar, docente y social. De la misma forma, enfatizan en la importancia de analizar estos factores y las graves consecuencias que tienen en el desarrollo integral de los jóvenes estudiantes de bachillerato, como punto de partida para mejorar las redes de apoyo escolar.

En congruencia con esto, de acuerdo con Echeita (2006), si el centro escolar se erige en un contexto social positivo, en el que se construya una cultura de atención a la diversidad, donde se promueva el aprendizaje y la participación, se minimiza el impacto de las dificultades y se potencializan las oportunidades de éxito escolar.

De aquí la necesidad de realizar estudios que permitan identificar las barreras y los factores protectores factibles de ser intervenidos por las autoridades de los centros educativos del subsistema, de manera que los resultados de éstos ayuden a adecuar las acciones ya emprendidas y a diseñar nuevas estrategias con la intención de seguir abatiendo los porcentajes de deserción y rezago.

### **Antecedentes teóricos y conceptuales**

La conceptualización de las barreras para el aprendizaje es compleja y surge como una necesidad para la promoción de ambientes inclusivos en los contextos escolares. Su definición abarca las dificultades que pueden experimentar los y las estudiantes en interacción con su entorno y que afectan sus vidas (Secretaría de Educación Pública, 2018), así como aquellas circunstancias que dificultan o limitan el acceso de un individuo a la educación o al desarrollo educativo (SEP, 2010).

Existen diversos tipos de barreras para el aprendizaje, pero de modo general puede señalarse que éstas se originan de los entornos inmediatos en los que se desenvuelve el estudiante (familia, escuela, trabajo), de la interacción entre estos entornos, así como de los contextos más amplios en los que se desarrolla (Rivera, 2011).

Covarrubias-Pizarro (2019), a partir del análisis de las ideas de diversos autores, elaboró una propuesta para la clasificación de las barreras para el aprendizaje. En primer lugar, distingue a las barreras culturales, que se encuentran ligadas a creencias, ideas y paradigmas que inciden directamente en la conducta de las personas, manifestándose en acciones de discriminación a determinados grupos, ubicándolos en una situación de vulnerabilidad. En segundo lugar, se señalan las barreras políticas, cuyo centro son las normas y legislación educativas, las cuales no siempre integran propuestas para la inclusión en los centros escolares. Por último, se encuentran las barreras prácticas, que engloban tanto la accesibilidad de la infraestructura como las barreras didácticas que permean todos los procesos de enseñanza aprendizaje.

De modo similar, López (2011) clasifica las barreras en tres tipos, en primer lugar, señala las políticas cuyo centro es la existencia de normativas contradictorias respecto de la inclusión del alumnado; seguidas de las culturales que se encuentran más ligadas a aspectos conceptuales y actitudinales y; por último, identifica las didácticas, las cuales se centran en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para efectos del presente trabajo, el núcleo se ubica en las barreras institucionales, entre las que se cuentan los recursos disponibles, las condiciones materiales de la escuela, la calidad del desempeño docente, la administración escolar, las políticas que rigen a la institución. Otras se enfocan más en aspectos de índole pedagógica como la capacitación y experiencia de los docentes, el desarrollo de las clases, los criterios de evaluación, los materiales utilizados por los profesores en el desarrollo de

sus asignaturas; así como las interacciones dentro del aula (Heredia, 2007; Torres y Rodríguez, 2006; Paredes y Paredes, 2009).

Por otro lado, es necesario enfatizar en el hecho de que, aunque existen aspectos propios del sujeto que se vinculan con su aprendizaje, como su motivación, las variables de índole emocional, los estilos de aprendizaje, el modo en que hacen frente a los retos académicos, sus creencias, intereses, las metas y expectativas que se plantea como estudiante, así como los factores ligados a la autoestima (Cruz, 2006; Garelló y Rinaudo, 2012; Vázquez, Noriega y García, 2013; Cruz y Quiñones, 2012), éstos no pueden ser catalogados directamente como barreras, sino como factores propios de la diversidad presente en el alumnado.

López (2011) señala que es deber de las escuelas indagar cuáles son las barreras que producen la exclusión en las aulas y cuáles deberían ser las ayudas para reconducir a la inclusión. Entendemos por ayudas aquellos elementos del contexto educativo que contribuyen a que el alumnado esté incluido social y educativamente en las aulas.

Entre los pasos previos para la eliminación de las barreras se encuentra el reconocimiento y comprensión de éstas por el profesorado y los otros agentes educativos; sin este reconocimiento las barreras permanecerán. El punto inicial de cualquier cambio es partir del análisis de por qué está ocurriendo lo que está ocurriendo en ese contexto.

En este sentido, algunas investigaciones como la de San Martín-Ulloa *et al.* (2020) ha encontrado que las barreras para el aprendizaje no pueden ser entendidas desde una dimensión individual y que no son responsabilidad exclusiva de los docentes o de una comunidad educativa, sino que dependen de la interacción entre factores internos y externos a la escuela.

Así, puede señalarse que una de las responsabilidades de la institución ante las barreras al aprendizaje es la realización de estudios que le permitan identificar las barreras y los factores protectores que son factibles de ser intervenidos por las autoridades de los centros educativos del subsistema, de manera que los resultados de estos ayuden a adecuar las acciones ya emprendidas y a diseñar nuevas estrategias con la intención de seguir abatiendo los porcentajes de deserción y rezago. Al respecto, estudios como el de Finkelstein *et al.* (2019) han encontrado una fuerte incidencia de barreras ligadas a los ámbitos cultural, político y pedagógico.

Asimismo, aunque las investigaciones han mostrado que existe todo un entramado de factores que determinan el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato, es importante considerar los contextos de las instituciones para identificar aquellos que se constituyen en barreras para el aprendizaje en éstas, para diseñar estrategias ad hoc que realmente permitan incidir en los resultados de los estudiantes; ya que como señalan Tejedor y García (2007), dichos factores cambian dependiendo del programa educativo y de las instituciones en las que se estudian.

De manera particular, el Subsistema de Escuelas Preparatorias Estatales en Yucatán, es el segundo en cobertura en el Estado, a través de sus 12 planteles; el plan de estudios de este subsistema de bachillerato se enfoca en la preparación de los estudiantes en el uso de las TIC y el desarrollo de habilidades comunicativas en un segundo idioma. Además, integra la implementación de un programa de tutorías para la atención de las necesidades de los estudiantes y la capacitación docente ante la innovación educativa, sin embargo, no se cuenta con información que dé indicios de los beneficios producidos por estas prácticas, quedando la duda de si estos mecanismos son suficientes para la mejora del rendimiento académico de los estudiantes.

De aquí la necesidad de estudios como el que se presenta en este trabajo, a fin de identificar las barreras y los factores protectores factibles de ser intervenidos por las autoridades de los centros educativos del subsistema; de manera que los resultados

de estos ayuden a adecuar las acciones ya emprendidas y a diseñar nuevas estrategias con la intención de seguir abatiendo los porcentajes de deserción y rezago. Es así que los beneficios de la realización del presente estudio se presentan en tres niveles: las instituciones, los estudiantes y la sociedad.

A partir de las ideas expuestas, surgió el siguiente problema de investigación: ¿Cuáles son los factores institucionales que influyen de modo negativo en el aprendizaje del alumnado de preparatoria, constituyéndose en barreras?

En función de éste se definió el objetivo del presente estudio, el cual es: describir, desde la perspectiva de los docentes los factores institucionales que inciden de manera negativa en el aprendizaje de los estudiantes de las Escuelas Preparatorias Estatales de Yucatán, constituyéndose como barreras.

## Metodología

El estudio se desarrolló en dos etapas: una cuantitativa y otra cualitativa. Para fines de este artículo se presentarán resultados generales del análisis cualitativo. Los profesores participantes fueron seleccionados a través de un muestreo por conveniencia, atendiendo al criterio de que se encontraran activos impartiendo clases en primer grado de preparatoria en alguna de las escuelas participantes en el estudio y que accedieran a participar de modo voluntario, una vez informados de las características y aspectos éticos implicados en esta investigación; se contó con un total de 163 participantes.

La recolección de datos se realizó a partir de grupos focales para lo cual se diseñó un guion semiestructurado de entrevista con el que se indagó sobre cuatro núcleos de análisis centrales: 1) Factores que limitan el aprendizaje de los estudiantes y su influencia, 2) Estrategias para enfrentar y atender las barreras para el aprendizaje, 3) Acciones propuestas para atender las barreras para el aprendizaje y 4) Estrategias para atender las barreras para el aprendizaje desde la institución educativa.

La colecta de información se llevó a cabo realizando un grupo focal en cada uno de los 12 planteles de las Escuelas Preparatorias Estatales, el número de participantes fue variado en cada uno de ellos, debido a las características propias de la planta docente de cada centro escolar. Con el objetivo de no perder detalle de los comentarios de los docentes, se contó con dispositivos de grabación de audio para su posterior transcripción y análisis, además de la toma de notas por parte de los miembros del equipo investigador, previa autorización de los implicados.

Posteriormente, se procedió a la transcripción de los audios y se realizó el análisis de contenidos a través de una categorización focalizada a partir de los objetivos planteados y la revisión de la literatura con el apoyo del software ATLAS.ti.

## Resultados

A continuación, se presentan los resultados del análisis de la información obtenida a través de los grupos focales con docentes. Las categorías fueron establecidas con base en el análisis del discurso, atendiendo a aquellos aspectos que más frecuentemente fueron mencionados por los docentes de los 12 planteles de las Escuelas Preparatorias.

De este modo, los resultados se exponen en los siguientes epígrafes atendiendo a las categorías centrales: a) comentarios respecto al Nuevo Modelo Educativo, b) aspectos pedagógicos y quehacer docente, c) contexto escolar. Si bien cada uno fue seccionado para su análisis, en la narrativa pareciera que están interrelacionados, haciendo pensar en que una de las barreras puede ser la causa o el efecto de otras en el aprendizaje del alumnado.

Cabe señalar que se ha usado una clave para identificar el número de escuela a la que pertenece el docente que emite cada comentario textual que se incluye en este análisis, a fin de identificar la fuente.

### **Nuevo Modelo Educativo**

Una de las barreras que con mayor énfasis referían los participantes fue el establecimiento del Nuevo Modelo Educativo, del cual plantean una descontextualización de la población a quien va dirigido, en cuanto a los contenidos y el rol que juega cada uno de los actores involucrados. Entre los temas que se reflejan están: la formulación del Modelo Educativo, el detrimento de la calidad educativa y lo referente a los criterios de acreditación de las asignaturas. Respecto de la formulación del modelo, los comentarios de los participantes giraron en torno a la falta contextualización de éste, así como el carácter improvisado y fragmentado en su diseño, tal como se expresa en los siguientes comentarios:

Copiar modelos educativos de otros países no puede ser beneficioso para México. México tiene sus particularidades, ahora sí que muy definidas y ellos andan pavoneando de que ya se hizo el trabajo cuando en realidad ya se hizo un monstruo de Frankenstein y que se acaba de unir y que lo hicieron a prisa y que nos estuvieron correteando una o dos semanas porque se les acabó el tiempo y ahí está, dicen: "Tomamos en cuenta la opinión de todos y ya nos pusimos a hacerlo". Cuando no es cierto, ahora sí que como los chamacos [jóvenes], nos dividimos la tarea y la unimos, entonces lo que está ahora fue por instrucción. (Participante 1, comunicación personal, 4 de abril de 2018).

Asimismo, los profesores señalan la necesidad de ser considerados en la toma de decisiones respecto del diseño y la implementación del modelo, procesos de los cuales se sienten excluidos, expresando su compromiso con estas tareas, afirmación que toma sustento en los siguientes comentarios:

Hacer un modelo o un sistema de estudios que realmente esté hecho por los maestros y que esté hecho con tiempo, no con improvisaciones y que también de cierta manera se garantice la permanencia de este modelo.

Los modelos educativos son en donde se ve más marcado, puesto que cada partido le quiere mover en cuanto a cuestión educativa y pues por eso ni siquiera ha terminado de concretarse uno y ya están poniendo otro o ya vienen otros cambios, entonces ahí sí sería más un modelo educativo generado realmente por los maestros que estamos acá dando clase. (Participante 3, comunicación personal, 18 de abril de 2018).

Resulta interesante que los docentes perciben esta implementación del nuevo modelo educativo no sólo como una situación política o de evolución en el campo educativo, sino como un obstáculo a su práctica profesional.

Otro de los temas que resultó frecuente fue la percepción que tienen acerca del detrimento de la calidad educativa, ya que la vinculan con los criterios de acreditación de las asignaturas. Desde esta perspectiva, el hecho de verse obligados a acreditar a todos sus alumnos lesiona los criterios de evaluación, además de influir de manera negativa en la disposición y actitud hacia el aprendizaje de los adolescentes preparatorianos; pareciera que la entrega de tareas o actividades las realizan sin esfuerzo, ya que saben que al final del ciclo escolar los profesores deberán acreditarles el curso.

Yo les pregunto a los muchachos, ¿Cuál es la calificación más baja que has tenido, si no haces nada? Y las respuestas giran en torno a 6 ó 7; o sea, los aprueban sin que hagan nada, eso crea en los muchachos una costumbre de aprobar sin esfuerzo.

Dejan deber [reprobar] hasta las siete asignaturas, ¡oye! entonces que un alumno ya te deba las siete asignaturas, entonces, ¿a qué vino a clases?

Entonces los resultados que estamos obteniendo no son los adecuados, por eso viene la presión de que hay que pasarlos porque no les conviene estar reprobando a todos, que porque hay que ayudarlos y así cuando terminen te digan: "¿Ves?, nuestro sistema si funcionó". (Participante 2, comunicación personal, 18 de abril de 2018).

Como es posible observar en el discurso anterior, las disposiciones del Modelo Educativo en torno a la evaluación de aprendizajes y la acreditación del alumnado, permean e influyen de modo directo en las prácticas pedagógicas y el quehacer docente, con lo cual se corrobora la interacción entre estos elementos.

### **De lo pedagógico y quehacer docente**

El tema anterior hace pensar en otros aspectos como el pedagógico y el quehacer docente. Sobre los aspectos pedagógicos, los docentes en la mayoría de los planteles de las Escuelas Preparatorias Estatales manifestaban la idea de que actualmente se encuentran en transición de la salida del modelo anterior y la implementación del Nuevo Modelo Educativo. Esta transición lo que demanda es una nueva manera de mirar el aprendizaje, por lo que su didáctica, en su mayoría, necesita cambiar.

Estamos en una transición entre, estamos a punto ya del nuevo modelo educativo. Entonces no tenemos, por ejemplo, guías, los maestros, menos los alumnos; la guía del curso anterior no concuerda del todo con lo que se planteó en las academias estatales o las actividades y las secuencias didácticas que se propusieron en las academias estatales. Es una limitante porque tengo que estar viendo ¿qué le puede ser de provecho para mis alumnos y qué puedo dejar de lado?, tratando pues de tomar un poco del plan del curso anterior y el de éste, que no está totalmente terminado. (Participante 5, comunicación personal, 18 de abril de 2018).

Resulta relevante el hecho de pensar que el mismo docente reflexione acerca de que el periodo de transición es una barrera de aprendizaje para sus estudiantes, tratando de adecuar las nuevas formas de mirar la dinámica de formación y adecuar lo que anteriormente funcionaba.

Un tema que en todas las escuelas marcaba énfasis (y en la viñeta anterior se mencionó) fue acerca de la falta de guías de estudio, lo que se convierte en una barrera para el aprendizaje del estudiante y una limitante, desde su propia perspectiva, para el docente en su planeación y desarrollo del programa a lo largo del ciclo escolar.

El año pasado había guías, ¿y este año?, ¡las guías!, ya no hay guías. "Ahí maestro, tú ve cómo hacerlo", prácticamente nosotros los maestros estamos viendo cómo sacar adelante a nuestros alumnos, no nos dieron material como antes, libros, ya no hay libros, nosotros tenemos que ver cómo hacerlo.

Llegaron el semestre pasado con que lo del pilotaje, dijeron: "Les vamos a estar mandando materiales constantemente, que no sé qué". Lo hicieron en bloque I, ¿Y en bloque II y en bloque III?, yo con mis compañeros decimos: "¿Y qué vamos a hacer?" "¡Terminé agarrando materiales del año pasado!", y ya así terminamos el bloque III". (Participante 4, comunicación personal, 24 de abril de 2018).

Otro aspecto que los docentes plantean como una barrera es que, a pesar de que ellos implementan diversas estrategias para atender las necesidades de los estudiantes, éstas no surten el efecto esperado, debido a las actitudes de éstos hacia el estudio; así como su falta de interés, apatía, falta de compromiso, desmotivación y fácil distracción. Lo relevante de esta perspectiva es que los docentes asumen esta situación como una barrera para el aprendizaje de sus estudiantes. Estas afirmaciones se pueden apreciar en el siguiente comentario:



He visto bastante falta de interés de hacer las cosas, muchos de los maestros les damos opciones, damos prórrogas para entregas, no tienen interés; no generalizo obviamente, pero sí algunos de nuestros alumnos.

He visto también que se distraen demasiado, platican mucho, es como "ya no me interesa, entonces voy a echar relajo". (Participante 10, comunicación personal, 17 de abril de 2018).

Pareciera también que estas actitudes desafiantes estuvieran respaldadas por el conocimiento de los derechos humanos que nos rigen como personas. Lo interesante es que, para los docentes, este conocimiento lo consideran una barrera del aprendizaje de los estudiantes; ya que con ese conocimiento justifican su actitud negativa o la falta de interés hacia el estudio y la falta de respeto hacia la autoridad en el salón de clase.

Ya no existe el respeto como se manejaba maestro-alumno, y esto ha perdido distancia para controlar, y como dice el maestro, ahora le llamas la atención, azotas la mano y mañana tienes a derechos humanos encima, azotas la mano en el escritorio y le dices al alumno que su trabajo no te gusta, que está muy mal hecho y mañana ya tienes encima, ya lo insultaste, ya lo denigraste, ya lo rebajaste. (Participante 8, comunicación personal, 24 de abril de 2018).

Esta situación ha traído consigo que los profesores perciban una devaluación hacia la figura del docente por parte de los estudiantes. Al respecto se pudo identificar en los comentarios de los profesores la percepción de que la figura del maestro ha perdido valor en la actualidad, de modo que se le culpa de las situaciones negativas que se dan en el aula. Asimismo, señalan que los alumnos manifiestan faltas de respeto a su persona y, en ocasiones son denigrados hasta por los padres de familia, lo cual se constituye en una barrera para el aprendizaje del alumnado pues en dichas condiciones resulta difícil educar al alumno. Esto se ve reflejado en los siguientes comentarios:

Tiene que hacerse que nuevamente el maestro tenga el valor que, de antes, quizá no de antes pero que se le tenía al maestro, actualmente el maestro es denigrado hasta por los papás.

El muchacho no te tiene respeto y si se dan cuentan que las autoridades lo solapan cualquier cosa... [al docente] te mandan a llamar a ti y tú eres la culpable, entonces al muchacho no se le puede educar, no se le puede educar.

También hubo un momento en el cual le tiraron con una bola de papel, a mí me han estado ofendiendo con que pelón, calvo, etc., etc., expulsé a dos por una semana completa, verdad, porque sí son incómodos, no respetan, "respeten a sus maestros creo que yo los respeto a ustedes"; creo que vengo en un plan de cordialidad y respeto y ellos no respetan, "pelón, calvo" y así están molesta y molesta en el grupo D, ahí hay esa problemática, los he reportado. (Participante 7, comunicación personal, 18 de abril de 2018).

La relevancia de estos comentarios no radica en las actitudes de los estudiantes únicamente, sino en que tanto autoridades de la escuela como padres de familia refuerzan y apoyan la disminución de la autoridad otorgada al profesor; esto limita el trabajo pedagógico y es percibido por los maestros como una barrera para el aprendizaje.

Un tema que emerge del análisis fue el de la efectividad de los equipos de trabajo. El Nuevo Modelo Educativo demanda el trabajo colaborativo y debido a la cantidad de estudiantes en cada grupo, una de las estrategias de la planta docente es el formar equipos de trabajo colaborativo para realizar alguna actividad. Los participantes plantean que lo que han percibido al respecto es la poca efectividad para el logro de la meta, problemas de actitud hacia el estudio entre ellos mismos, así como en ocasiones perjudiciales para quienes sí desean aprender.

Nos topamos con alumnos, así, que están con esa actitud, no quieren trabajar o no quieren participar, pues perjudican a todo el grupo. Tenemos problema con el trabajo en equipo, algunos alumnos me decían que no quieren trabajar y que se lo están cargando todo a alguien, entonces, es ese problema de actitud.

Creo que a los jóvenes se les dificulta trabajar en equipo, comunicarse entre ellos, ayudarse entre ellos, creo que en lugar de esto buscan una competencia; no se apoyan, si uno tiene una habilidad no busca ayudar a los demás o si uno no tiene una habilidad no busca apoyo y eso creo que perjudica a quien sea. (Participante 11, comunicación personal, 19 de abril de 2018).

Estos comentarios son abordados dentro de esta categoría, debido a que se percibe que los docentes consideran que las estrategias de trabajo colaborativo, como se encuentran planteadas en el modelo educativo vigente, no son totalmente pertinentes para las características del alumnado con el que trabajan, sus necesidades de seguimiento y supervisión, el número de estudiantes por grupo y las condiciones áulicas en cuanto a espacios de infraestructura, aspectos que se abordan en los siguientes apartados.

### ***Del contexto escolar (infraestructura y servicio de tutoría)***

En cuanto al tema del contexto escolar, desde la perspectiva de los participantes, hay dos grandes barreras de aprendizaje para los estudiantes de las Escuelas Preparatorias: lo referente a infraestructura y el servicio de tutoría en el área de orientación.

En cuanto a la infraestructura, habría que dividir los comentarios en la necesidad de computadoras (o si ya se cuenta con ellas, en la actualización de las mismas), cañón proyector, internet activado para todos los usuarios (no solo autoridades, sino a estudiantes y profesores), equipo de laboratorio (y en algunos casos, que haya laboratorio), equipo de audio para las clases de inglés y la adecuación y mantenimiento de las canchas deportivas. La falta de todos estos insumos se convierte en barrera para el aprendizaje de los estudiantes, debido a lo limitado en herramientas para aprender, ideas que son sustentadas con los siguientes comentarios.

Con respecto a lo que comenta la maestra, como barrera, y como varios de nosotros hemos mencionado, es la parte de la tecnología. Por parte de la escuela es limitado el número de computadoras, como menciona la compañera, a veces necesitas una computadora y resulta que ya no hay porque todos los maestros ya las han ocupado y si hay la computadora, 15 o 20 minutos para que prenda la computadora y así ya se fue mi hora de clase... es la computadora, que no prende, no enciende. No enciende, regreso a la biblioteca, no sirve el control, me cambian el control, regreso y ya perdí toda mi clase.

También pueden proporcionar los cañones, si puede ser cierto que estén en las aulas, pero, el foquito está muy bajo, no se proyecta adecuadamente, tenían polarizado, pero ya no ayuda. (Participante 13, comunicación personal, 19 de abril de 2018).

(Hablando con la maestra de inglés) Yo siento, porque una vez cuidé su examen, ¿se acuerda?, ¿no sería bueno, la verdad, un buen sonido? Porque, para inglés, no sé yo que haría como maestra de inglés, un buen sonido, ustedes lo necesitan un montón.

Por ejemplo, no es lo mismo en química que yo esté hablando de átomos y moléculas y cómo se combinan y cómo se asocian los ácidos y de paso, experimentos que en el laboratorio que no tenemos, yo utilizo muchísimo el simulador, porque muchísimos de los materiales no los tenemos en el laboratorio... entonces siento que ahí en la parte de institucionales de infraestructura sí nos falta un poco para potencializar este aprendizaje. (Participante 8, comunicación personal, 24 de abril de 2018).

A partir de las aportaciones de los profesores, así como de la observación implícita al realizar la recolección en los entornos escolares, es posible situar un escenario con

salones reducidos con aproximadamente 50 (o más) estudiantes (adolescentes), en el estado de Yucatán, donde la temperatura es entre 38 y 42 grados centígrados, y donde la ventilación e iluminación no son idóneas, condiciones que se erigen en factores que dificultan el aprendizaje de los estudiantes. Es complejo porque la zona geográfica tiene estas características, por lo que la solicitud del docente es que los salones contarán con aire acondicionado o por lo menos, que los ventiladores que se tienen en el salón de clase sean funcionales.

Entramos aquí a las 3 de la tarde, hay unos grupos a las 2:15. La verdad, nuestros salones, no tenemos, ni siquiera los abanicos [ventiladores] completos, para que usted tenga una idea. Entonces, en esta época, llegar, estar medio somnolientos, y yo les entiendo. Si yo, al estar explicando, me está corriendo el sudor por la ropa, me da vergüenza decirlo, pero esto es así. Entonces, me cuesta mucho, los primeros 20 minutos, que se me despierten; yo ahí trato de mover "oye y esto, oye y lo otro", de hecho, no puedo llegar y pasar lista, porque se me están durmiendo. (Participante 3, comunicación personal, 18 de abril de 2018).

La parte de mobiliario, iluminación, ventilación de la escuela, le falta por parte de la Secretaría apoyo para que se mejoren las condiciones.

Los salones de primer año son un poquito, no quisiera decir un infierno, porque sería exagerar, pero son sumamente incómodos y tener sentados a los alumnos... están incómodos, sin clima, un calor brutal. (Participante 5, comunicación personal, 18 de abril de 2018).

Asimismo, es necesario enfatizar que el número de estudiantes en cada grupo es excesivo: si se tienen 45 minutos de clase y 50 alumnos, no se le puede dedicar ni un minuto a cada uno. La sobrepoblación en las aulas ha sido una limitante para el desarrollo eficaz de las clases; pues el hecho de que algunos alumnos estén platicando genera un distractor para el resto de los compañeros, de igual forma se tienen intervalos de tiempo perdidos en la revisión de tareas y proyectos, así como la disminución de calidad y atención que los docentes puedan ofrecer a los estudiantes. Dichas afirmaciones tienen sustento en los siguientes comentarios:

Pues, lo que yo noto, es la sobrepoblación en los salones, es la primera razón. Prácticamente 52, 53, y hemos tenido hasta 55. Entonces, afecta porque se sale de control, un chistecito o alguien que esté platicando se va haciendo más grande, esa es la primera que yo podría decir.

Creo que también el tiempo viene relacionado con el volumen de alumnos que tenemos, porque inclusive a la hora de revisar una tarea, un proyecto, algo, todos los alumnos a veces se quedan con dudas. Imagínese, a veces, revisarles a 50 alumnos en un mismo día, cuando te das cuenta, tu clase ya se fue. (Participante 14, comunicación personal, 24 de abril de 2018).

El número de alumnos, es un número excesivo, otra limitante es el tiempo de la clase, 45 minutos de clase no es nada, en lo que cambias de salón, pasas listas con 60 alumnos, ya se te fueron diez minutos de la clase. (Participante 8, comunicación personal, 24 de abril de 2018).

Finalmente, un tema recurrente y que los docentes plantean como prioritario para ayudar a superar las barreras de aprendizaje, es el programa de tutoría y área de orientación. Con respecto a este servicio, los docentes comentan la necesidad de redireccionar el trabajo del área de tutorías, ampliando el tiempo que se dedica a la atención personalizada del alumnado, en lugar de centrarse únicamente en el trabajo grupal, de modo que el seguimiento pueda verse reflejado en su aprendizaje en las diferentes asignaturas, tal como se puede notar en los siguientes comentarios:

No tiene que ser una clase específica para tener a los 60, como trabajar de manera personalizada, y a lo mejor sería más efectivo que trabajar una vez o dos a la semana con todos.

Esas clases de tutorías deberían de reencaminarse o redireccionarse porque no es, a lo mejor que cada alumno tenga 15 minutos con su tutor o no sé cuántos psicólogos haya, creo que tres o cuatro, pero eso que entre un psicólogo con 60 alumnos; una vez le dijeron infinidad de cosas al maestro y no se trata de qué va a hacer en ese momento, no arreglan nada en 15 minutos con 60 alumnos. (Participante 10, comunicación personal, 17 de abril de 2018).

Como puede apreciarse, son varios los factores institucionales que están impactando el proceso de aprendizaje de los estudiantes y aunque, dependiendo del plantel en estudio, existirán algunos factores que prevalezcan, es cierto que los detallados en el presente artículo son el 'común denominador' de todos los planteles, al menos desde la percepción que los docentes pueden tener de ellos; esto debe llevar al planteamiento de estrategias que permitan disminuir los efectos de estas barreras para el aprendizaje.

## Discusión

A continuación, se plantean reflexiones a manera de discusión con base en la literatura revisada y los hallazgos más relevantes encontrados en la investigación, con la intención de resaltar las aportaciones que se han encontrado y sus implicaciones prácticas para la mejora del servicio educativo que se presta en las Escuelas Preparatorias Estatales de Yucatán.

De acuerdo con lo que plantean San Martín-Ulloa *et al.* (2020) acerca de que las barreras dependen de la interacción entre factores internos y externos a la institución, los resultados de este estudio hacen pensar en lo mencionado por los profesores entrevistados acerca de que la implementación del Nuevo Modelo Educativo es una de las principales barreras para el aprendizaje ya que dicta una serie de limitaciones administrativas, pero al mismo tiempo pedagógicas y de infraestructura que van permeando e influyendo en lo individual en las actitudes de los estudiantes.

En ese sentido, hablando de las barreras institucionales en la dimensión pedagógica, resalta la relevancia del momento histórico de transición al Nuevo Modelo Educativo, que trajo consigo la percepción en los docentes de no contar con recursos de apoyo o guías y materiales para la enseñanza de manera periódica, lo cual da lugar a la improvisación en la puesta en marcha de los nuevos programas de estudio. Esta situación concuerda con lo encontrado en varios estudios (Heredia, 2007; Torres y Rodríguez, 2006; Paredes y Paredes, 2009) donde se plantea que aspectos como la experiencia docente, los materiales utilizados, el desarrollo de la asignatura y la interacción en el aula, se vuelven barreras para el aprendizaje de los estudiantes si el mismo programa y modelo educativo no clarifican las estrategias pertinentes para la implementación.

Esta situación se vincula con el contraste encontrado entre las afirmaciones de las autoridades educativas sobre haber tomado en cuenta la perspectiva del profesorado a fin de incorporar sus voces, evitando la centralización de las propuestas educativas, de modo que éstas estuvieran al servicio de los profesores y la sociedad (Montes, 2017), mientras que los docentes participantes señalan que no se percibieron involucrados en esta transición.

En ese mismo sentido, otro de los hallazgos acerca de las barreras de índole pedagógica, se encuentra en el hecho de que el Nuevo Modelo Educativo promueve de modo generalizado el trabajo colaborativo entre los estudiantes, dado que, desde la percepción del profesorado participante, la puesta en práctica de esta estrategia

conlleva serios retos, ya que no todos los estudiantes se involucran o dan su mejor esfuerzo, pero sí obtienen la misma calificación. Esto muestra un área de oportunidad enfocada en el estudio de la efectividad de este tipo de estrategias, de modo que se potencialicen las oportunidades de aprendizaje del alumnado, al tiempo que se favorezcan escenarios que permitan al profesorado tener mejores oportunidades para evaluar los logros individuales y grupales del estudiantado.

Las barreras institucionales prácticas, como las define Covarrubias-Pizarro (2019), engloban tanto la accesibilidad de la infraestructura como las barreras didácticas que permean todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre los hallazgos en las entrevistas a los docentes que colaboraron en la investigación, se evidencia falta de insumos necesarios de infraestructura, considerando el nivel educativo en el que se realizó el estudio: necesidad de computadoras (y su actualización en algunos casos), falta de cañones proyectores, acceso a internet, equipo de laboratorios, equipos de audio para las clases de idiomas extranjeros e instalaciones deportivas. Todo esto muestra áreas de atención prioritaria, pues son condiciones que obstaculizan el aprendizaje óptimo del alumnado en las distintas asignaturas que componen el bachillerato.

Estos resultados también guardan relación con análisis previos que han reportado que la existencia de condiciones ambientales positivas en las aulas se encuentra vinculada con la mejora de hasta un 25% en el rendimiento escolar de los estudiantes (Barret *et al.* 2015). Asimismo, otras investigaciones (Corrales *et al.*, 2016; Ortega, 2017), han corroborado que frecuentemente las barreras de aprendizaje residen en la oferta de infraestructura que una escuela puede poner a disposición de sus estudiantes. Por último, es necesario enfatizar que los resultados presentados concuerdan con la evaluación de condiciones de aprendizaje realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016), en el que se encontró que el 13.7% de las escuelas públicas en México tienen aulas insuficientes para la cantidad de grupos que atienden, el 31% considera que el tamaño de las aulas es insuficiente para el número de estudiantes, la mayor parte de las escuelas apenas tienen computadoras para las necesidades académicas básicas del alumnado, aunque en el 56.9% no se cuenta con Internet.

Asimismo, siguiendo la idea de Covarrubias-Pizarro (2019) y San Martín-Ulloa *et al.* (2020), acerca de las barreras institucionales y su interacción con factores internos y externos, está uno de los hallazgos que se evidencia en el estudio y que es la gran cantidad de estudiantes que se deben atender por grupo, tomando en cuenta las características del aprendiz adolescente, así como las condiciones climáticas y de espacio reducido en los salones. Esta problemática continuará marcando una barrera del aprendizaje hasta que las autoridades responsables emprendan acciones encaminadas en reducir el número de estudiantes por grupo, ampliar la infraestructura de los centros escolares e invertir en la contratación de personal docente; cabe mencionar que estas condiciones resultan poco factibles, debido a las tendencias hacia la masificación de la educación, así como por las condiciones económicas y políticas en el país, que han llevado a que el presupuesto destinado a la educación sea cada vez menor.

Por otro lado, resulta interesante señalar que la planta docente que colaboró en el estudio manifiesta que una de las principales barreras en el aprendizaje de sus alumnos es la falta de respeto y disminución de autoridad de la figura del docente ante sus estudiantes. Esta situación es un claro ejemplo de la definición que da la misma conceptualización de la SEP (2010) acerca de las barreras, al ser aquellas que dificultan o limitan el desarrollo educativo de un individuo. Estas faltas a la autoridad, desde el punto de vista del profesorado, generan que los grupos no los visualicen como una figura que ayude a conducir a un aula inclusiva, sino al contrario, el mismo docente se percibe como un agente excluido, lo cual lo limita en la promoción de un ambiente favorable de aprendizaje.

En lo referente a los servicios de tutoría, autores como Ibarra *et al.* (2015), coinciden en el descubrimiento de que la falta de sistematización en su implementación

deriva en la idea generalizada entre el alumnado de que no es una actividad académica relevante en su formación de bachillerato. Algunos de los factores asociados, según Romo (2010), son la resistencia de los profesores para adoptar el rol de tutores y las dificultades para lograr la colaboración de otras áreas de las instituciones educativas en la puesta en marcha de las acciones tutoriales.

Estas ideas muestran que las áreas de mejora identificadas en los resultados de esta investigación, a través de las voces de los docentes que día a día desempeñan sus funciones profesionales en el contexto de las Preparatorias Estatales, tienen un nivel prioritario de atención a fin de incidir en el aprendizaje del alumnado. Ante esto, es indispensable enfatizar que, en muchas ocasiones, los factores institucionales señalados en estos hallazgos quedan en segundo término por la tendencia a priorizar los factores personales derivados de las diferencias individuales de los estudiantes o los factores pedagógicos vinculados directamente con el profesorado, por lo que es necesaria esta mirada hacia los aspectos institucionales susceptibles de ser atendidos por la acción conjunta de las esferas directivas, administradores escolares o a través de reformas a nivel de política educativa.

## Conclusiones

Con base en lo anteriormente planteado, se presentan algunas de las conclusiones más relevantes que invitan a continuar reflexionando en las barreras institucionales que limitan a los estudiantes en su aprendizaje, así como algunas aportaciones a considerar por las autoridades responsables de la toma de decisiones y gestión de recursos en este subsistema escolar, a partir de los hallazgos de la presente investigación.

En lo referente a las barreras institucionales para el aprendizaje, desde la perspectiva de los docentes participantes, se encuentra el momento de transición de un modelo educativo al nuevo, ya que genera incertidumbre en los docentes que son quienes lo ponen en práctica en la realidad de las aulas, pues consideran no contar con los recursos pedagógicos y de infraestructura necesarios. Este momento de transición que describen los docentes es uno de los hallazgos más significativos de esta investigación, ya que su implementación incide en cada uno de los actores educativos de las Escuelas Preparatorias Estatales.

Otro de los hallazgos relevantes es la influencia negativa de la falta de instalaciones, recursos, infraestructura, no solo pedagógica (como la falta de laboratorios, cañones proyectores, entre otros), sino ambiental (como la ventilación del salón de clase o aires acondicionados) en la construcción de un ambiente de aprendizaje saludable para todos. Estos dos puntos quedan como agenda pendiente para las autoridades estatales para la inversión en infraestructura y recursos para el aprendizaje de sus estudiantes.

Otro de los hallazgos de esta investigación que aporta al área de conocimiento de las barreras y ambientes de aprendizaje, es lo que los participantes refieren acerca de la devaluación de la figura de autoridad del profesorado en el salón de clase. Los docentes consideran que, al no haber sanciones administrativas por reglamento, se presentan dificultades de manejo de grupo y establecimiento de la disciplina en las sesiones de clase, lo que limita el aprendizaje de los mismos estudiantes. Una herramienta con la que se cuenta y que podría ser de ayuda para ello, es el programa de tutoría establecido, sin embargo, se hace visible la necesidad de reorientar y fortalecer esta estrategia como un mecanismo que coadyuve a la superación de diversas barreras, no solo institucionales, sino personales del alumnado.

De modo general, es necesario enfatizar el valor de la colaboración docente en iniciativas para intentar beneficiar el aprendizaje de los estudiantes de preparatoria, así como su disposición a realizar adecuaciones en su forma de mirar la educación, su planeación y sus materiales de enseñanza, lo cual denota una actitud de servicio hacia el alumnado.

Para finalizar, la reflexión que deja el análisis de las características del contexto escolar lleva a pensar en lo que sí se encuentra en las manos de las autoridades de este nivel educativo para cambiar o adecuar las condiciones en que los estudiantes desarrollan sus procesos de aprendizaje, a fin de superar las barreras que son responsabilidad de las autoridades de las instituciones en que se presentan. Es decir, existen condiciones climáticas y contextuales que no pueden cambiarse, pero pueden emprenderse acciones para hacer del salón de clases un lugar más propicio para aprender.

## Referencias

- Ainscow, M. (2007). Toward a more inclusive education. Where next for special school? En R. Cigman (ed.), *Included or excluded? The challenge of the mainstream for some SEN children* (pp. 128-139). London: Routledge.
- Barret, P., Davies, F., Zhang, Y. y Barret, L. (2015). El impacto del diseño del aula en el aprendizaje de los alumnos: resultados finales de un análisis holístico de varios niveles. *Building and Environment*, 89(1), 118-133. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360132315000700>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva*. Organización de Estados Iberoamericanos, FUHEM.
- CEPAL. (2002). *Panorama social de América Latina 2001-2002*. Organización de las Naciones Unidas. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1213/S026433\\_es.pdf?sequence=1](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1213/S026433_es.pdf?sequence=1)
- Corrales, A., Soto, V. y Villafañe, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles-desafíos institucionales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44746861005>
- Covarrubias-Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo-Holguín, A.C. Ríos-Castillo y J.L. García-Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Cruz, F. y Quiñones, A. (2012). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica, Veracruz, México. *Uni-pluri/versidad*, 12(1), 25-35. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/13275/11894>
- Cruz, S. (2006). El rendimiento académico: Desde la práctica de la orientación educativa. *Revista mexicana de orientación educativa*, 4(9), 66-72. <http://www.remo.ws>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España: Narcea.
- Finkelstein, S., Sharma, U. & Furlonger, B. (2019). The inclusive practices of classroom teachers: A scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 15(2), 1-28. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1572232>
- Garello, M. y Rinaudo, M. (2012). Rasgos del contexto para la promoción del desarrollo académico y la creatividad: estudio de diseño con estudiantes universitarios. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 159-179. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124596012.pdf>

- Heredia, Y. (2007) *Factores que afectan el desempeño escolar: el caso de las escuelas primarias públicas de Nuevo León* [ponencia]. Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, México. [http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/cn\\_03.pdf](http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/cn_03.pdf)
- Ibarra, L., Fonseca, C. y Escalante, A. (2015). *La tutoría en la educación media superior. Una tarea pendiente*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2015/B052.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2010). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). Evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje (ECEA). INEE <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones-micrositio>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Educación Básica y Media Superior. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, 21(1), 37-54. [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg\\_039056\\_in21\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039056_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Montes, R. (2017, 13 de marzo). *Tras 58 años, cambia el Modelo Educativo*. [Comunicado en prensa]. <https://www.milenio.com/politica/tras-58-anos-cambia-el-modelo-educativo>
- Ortega, F. (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVII(1), 43-62. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27050422003>
- Paredes, R. y Paredes, V. (2009). Chile: Rendimiento académico y gestión de la educación en un contexto de rigidez laboral. *Revista CEPAL*, (99), 119-130. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/11333>
- Rivera, N. (2011). *Los factores urbanos y el rendimiento académico*. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Romo, A. (Coord.). (2010). *Sistemas de acompañamiento en el nivel medio superior. Modelo para su construcción*. ANUIES.
- Ruiz-Ramírez, R., García Cué, J. y Pérez-Olvera, M. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(5), 51-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134004>
- San Martín-Ulloa, C., Rogers, P, Troncoso, C. y Rojas, R.. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 191-211. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>
- Secretaría de Educación Pública (SEP, 2010). *Programa Escuelas de Calidad. Guía para facilitar la inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad en escuelas que participan en el PEC*. Secretaría de Educación Pública.



Secretaría de Educación Pública (SEP, 2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. México: Secretaría de Educación Pública

Tejedor, F. y García, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2254218>

Torres, L. y Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 11(02), 255-270. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211204.pdf>

Vázquez, S., Noriega, M. y García, S. (2013). Relaciones entre rendimiento académico, competencia espacial, estilos de aprendizaje y deserción. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 30-44. <http://redie.uabc.mx/vol15no1/contenido-vazqueznoriega.html>