



Universidad de Guanajuato
Campus Guanajuato
División de Ciencias Sociales y Humanidades

“Práctica docente: Propuesta de estrategias innovadoras para favorecer la inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria técnica de educación regular”

TESIS

Que para obtener el grado de
Maestría en Desarrollo Docente

Presenta:

Claudia Giovana Talavera Torres

Director de Tesis

Mtro. Luis Jesús Ibarra Manrique

Guanajuato, Gto., Noviembre de 2023

DEDICATORIAS

A mi esposo Carlos Alberto y a mis hijas Daniela y Karol por estar siempre a mi lado motivándome a ser mejor.

A mis padres David y Lupita porque con gran amor siempre me han guiado, impulsado y apoyado para lograr todas mis metas.

A mis hermanas y hermanos que siempre me brindan su apoyo incondicional y confianza.

A mi asesor de tesis el mtro. Luis Jesús porque siempre ha confiado en mí y me ha brindado su apoyo.

ÍNDICE

RESÚMEN	10
----------------------	-----------

INTRODUCCIÓN	11
---------------------------	-----------

CAPÍTULO I: PROCESO Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

I.1 Planteamiento del problema	17
---------------------------------------------	-----------

I.1.1 Justificación	18
---------------------------	----

I.2 Objetivos	20
----------------------------	-----------

I.2.1 Objetivo general	20
------------------------------	----

I.2.2 Objetivos específicos	21
-----------------------------------	----

I.3 Metodología de investigación	21
-----------------------------------------------	-----------

I.4 Técnicas para la obtención de información	26
------------------------------------------------------------	-----------

I.4.1 Observación	27
-------------------------	----

I.4.2 Entrevista	28
------------------------	----

I.4.3 Grabación	30
-----------------------	----

I.4.4 Trabajos de los estudiantes	31
-----------------------------------------	----

I.5 Instrumentos para el análisis de información	31
---------------------------------------------------------------	-----------

I.5.1 Anecdotario	32
-------------------------	----

I.5.2 Escala de valoración	33
----------------------------------	----

I.5.3 Bitácora	37
----------------------	----

CAPÍTULO II: CONTEXTO

II.1 Contexto de la Investigación	38
------------------------------------------------	-----------

II.1.1. Características del entorno familiar, social y económico	39
II.1.2 Tipo de escuela, condiciones, programas y forma de sostenimiento	39
II.1.3 Organización interna de la escuela	40
II.1.4 Problemas del entorno social	42
II.2 Contexto del caso de estudio	43
II.2.1 Características de los alumnos	44
II.3 Características de la práctica docente realizada en el contexto de la educación secundaria	49
II.3.1 Caracterización de la práctica	49
II.3.1.1 Registro de clase	49
II.3.1.2 Análisis metodológico	58
II.3.1.3 Interpretación de la información	60

CAPÍTULO III: REFERENCIAS CONCEPTUALES

III.1 Atención educativa al alumnado con discapacidad	66
III.1.1. ¿Qué es la discapacidad?	67
III.1.2 Tipos de discapacidad	68
III.1.3. Problemas severos de aprendizaje	71
III.2 Educación Especial	72
III.2.1 Antecedentes históricos	73
III.2.2 Política educativa y normatividad	80
III.2.3 Panorama actual de la atención al alumnado con discapacidad en la Educación Básica en México	86

III.2.4 Situación en el estado de Guanajuato	89
III.3 Educación Inclusiva	94
III.3.1 ¿Qué es la inclusión?	94
III.3.2 Educación Inclusiva	96
III.3.3 Modelo Social de Atención para las Personas con Discapacidad	97
III.3.4 Crítica al modelo social	98
III.3.5 Barreras para el Aprendizaje y la Participación	99
III.3.6 Características de las escuelas inclusivas	101
III.3.7 Elementos del aula diversificada	102
III.4 Docencia	106
III.4.1 Competencias docentes	106
III.4.2 Caracterización de la práctica docente	108
III.4.3 Características de una práctica docente promotora de la inclusión.....	110
III.4.4 Planificación didáctica	111
III.4.5 Conocimiento del currículum y análisis Curricular.....	113
III.4.6 Ajustes razonables	114

CAPÍTULO IV: TRABAJOS RELACIONADOS CON EL TEMA DE INVESTIGACIÓN

IV.1. Tratamiento del tema por otros autores	117
IV.1.1 Consulta de tesis	117
IV.1.2. Análisis de artículos publicados en revistas	125
IV.1.3. Revisión de ponencias	130

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN

V.1 Sustento de la propuesta de intervención	137
V.2 Estrategias para la educación a distancia	140
V.2.1 Uso de la tecnología	141
V.2.1.1 Educación en línea	142
V.2.1.2 Educación virtual: creación de videos	143
V.2.2 Cuadernillos de trabajo a distancia	147
V.3 Estrategias para la presencialidad	152
V.3.1. Pláticas y conferencias	153
V.3.2. Educación STEAM	154
V.3.3. Aprendizaje basado en proyectos	156
V.3.4. Design Thinking	159
 CAPÍTULO VI. RESULTADOS	164
VI.1. Educación a distancia	165
VI.2. Educación Presencial	170
 CONCLUSIONES	180
 FUENTES DE CONSULTA	185

ANEXOS	190
Anexo 1. Claves del micro ensayo	190
Anexo 2. Anecdario completado	191
Anexo 3. Ubicación geográfica de la escuela	192
Anexo 4. Infraestructura de la escuela	193
Anexo 5. Presentación a grupo y docentes de la metodología del Design Thinking	194
Anexo 6. Generación de ideas grupal	195
Anexo 7. Prototipado	196

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema metodológico	22
Figura 2. Anecdótico	33
Figura 3. Croquis del aula	50
Figura 4. Gráfica de acciones	58
Figura 5. Arqueología de la práctica	59
Figura 6. Gráfica del uso del tiempo	64
Figura 7. Contexto histórico de la Educación Especial	74
Figura 8. Datos generales de las USAER a nivel Nacional	88
Figura 9. Número de estudiantes por nivel educativo al ciclo escolar 2019- 2020	88
Figura 10. Delegaciones regionales y municipios del estado de Guanajuato	90
Figura 11. Datos estadísticos de las USAER (2020- 2021)	92
Figura 12. Terminología	94
Figura 13. Elaboración de la propuesta de intervención	138
Figura 14. Proceso de Design Thinking	160
Figura 15. Clases en línea por medio de la plataforma Zoom	166
Figura 16. Ejemplo de material de apoyo para la enseñanza en línea	167
Figura 17. Ejemplo de videos elaborados como apoyo para la enseñanza virtual	168
Figura 18. Programa de televisión “Recrea TV”	169
Figura 19. Conferencias realizadas con la comunidad escolar	171
Figura 20. Alumnos participando en clase STEM	173
Figura 21. Trabajo colaborativo en proyectos	174
Figura 22. Comunidad escolar participando en el Design Thinking	175
Figura 23. Webinar semana escolar por la paz	177

Figura 24. Ceremonia de entrega del reconocimiento a la labor docente “Ramón Barreto de Tábora”	178
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Escala de valoración descriptiva 1.....	34
Tabla 2. Escala de valoración descriptiva 2	36
Tabla 3. Niveles de conceptualización	46
Tabla 4. Registro	51
Tabla 5. Frecuencia de las acciones de acuerdo a los momentos del registro	58
Tabla 6. Descripción de los constitutivos	59
Tabla 7. Lenguaje incluyente	70
Tabla 8. Número de USAER por cada delegación regional	91
Tabla 9. Comparación de clases	105
Tabla 10. La diversificación como una responsabilidad profesional	110

En el presente documento, he empleado los términos estudiantes, alumnos, maestros y docentes, aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar su lectura; sin embargo, este criterio no demerita mi compromiso en consolidar la equidad de género.

RESUMEN

Palabras clave: *Discapacidad, inclusión, Barreras para el Aprendizaje y la Participación, Educación Especial, práctica docente, caracterización, elementos constitutivos, Educación Inclusiva, instrumentos, orientaciones y estrategias de trabajo.*

El presente trabajo supone una investigación acerca del fenómeno de la *inclusión* educativa de personas con *discapacidad en una escuela secundaria técnica*, partiendo del estudio de los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación [BAP] quiénes asisten a la educación regular, que pese a recibir la orientación y apoyo del servicio de *Educación Especial* y que dada la modalidad híbrida de educación que se tuvo que llevar a cabo por la pandemia originada por el virus de COVID 19, tienen dificultades para favorecer su inclusión, por lo que realizo un análisis de la situación que se vive en la institución en torno a su escolarización mediante el *reconocimiento de la práctica* docente que he llevado a cabo, *caracterizando los elementos constitutivos*, identificando las principales dificultades y necesidades de intervención, estableciendo las bases para la elaboración de una propuesta de intervención en el marco de la *Educación Inclusiva* que permita llevar a cabo de una manera adecuada la inclusión de los estudiantes con alguna discapacidad, integrando de esta manera *estrategias de trabajo innovadoras* que permiten ajustarse a las necesidades del entorno. Es por ello que para dar sustento a mi propuesta, realicé una investigación documental acerca de la forma en que se ha llevado a cabo la Educación Especial a lo largo de la historia en un contexto nacional e internacional, mediante la revisión de diversos autores identificando la situación actual en México y más concretamente en nuestro estado, lo que me brinda aportes significativos para dar vida a mi trabajo.

INTRODUCCIÓN

La práctica docente es una ardua y compleja tarea cuyo principal reto radica en dar la cara a la diversidad con la que nos encontramos en las aulas, entendiendo a ésta desde tres variables fundamentales en la escuela: los alumnos (sus intereses, contexto, habilidades, dificultades, ritmos y estilos de aprendizaje); la institución escolar (sus modalidades, necesidades, recursos y servicios); y los docentes, que con todo y sus dificultades, carencias y fortalezas, son los encargados de articular todos estos elementos de su práctica para dar vida a ese proceso dinámico y cambiante llamado educación, inmerso en diferentes contextos lo que lo hace único e irreplicable.

Evocándome en la atención a la diversidad, es que el presente trabajo aborda una propuesta de diversas estrategias realizadas en tiempos de post pandemia, en una modalidad de trabajo híbrida, con la finalidad de favorecer la inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria técnica a partir de actividades concretas, dinámicas e innovadoras, debido a la creciente necesidad de los profesores de llevar a cabo una práctica diversificada en el aula que dé respuesta a las necesidades específicas de los estudiantes atendidos.

La característica principal de este tipo de práctica comprende el reconocimiento de la heterogeneidad de los estudiantes, de sus diferencias y de las barreras que se presentan en torno a su escolarización, siendo de total importancia la implementación de acciones didácticas que abonen a la conformación de una Escuela Inclusiva.

Para analizar esta temática, es necesario retomar sus causas, siendo una de ellas que, en las escuelas de educación regular comunmente se desarrolla una práctica homogénea y se excluye a los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación [BAP] de las actividades escolares debido a la dinámica de trabajo que se realiza dentro del aula donde los docentes tienen

dificultad para establecer actividades incluyentes, hacer un adecuado uso del tiempo, de los materiales y de la organización, lo que hace complejo articular estrategias de atención diversificadas para los alumnos con o sin discapacidad que así lo requieran.

Además, al regresar de un ciclo escolar trabajado a distancia por la pandemia de COVID19, cambió totalmente la forma de trabajo en cada escuela de educación básica, media superior y superior por lo que la práctica docente tuvo que ajustarse a las variables de este contexto.

Por lo anterior, la presente investigación, se realiza con el interés de llevar a cabo una propuesta de intervención concreta en el marco de la Educación Inclusiva, mediante el acercamiento a la práctica docente de la enseñanza básica con alumnos que enfrentan BAP con y sin discapacidad, que acuden a una escuela secundaria técnica de educación regular, mediante un estudio directo para identificar los elementos físicos, personales y contextuales con que se cuenta en la institución y que inciden directamente en su inclusión.

Por otra parte, el poder profundizar en la Educación Inclusiva desde la perspectiva de la práctica docente fue un interés académico, dado que recae directamente en mi ámbito profesional, puesto que, como docente de Educación Especial, la elaboración de este trabajo contribuye directamente a un reconocimiento y mejoramiento de mi práctica.

Para poder llevar a cabo la investigación, retomo una metodología mixta debido al tipo de temática elegida, con la finalidad de poder abordarlo desde diferentes perspectivas, siendo enmarcada en un análisis cualitativo, complementado con el estudio del fenómeno de la inclusión y de la etnografía a través de la aplicación de diversos instrumentos como la observación, anecdótico, entrevistas, entre otros, para la obtención de datos, todo ello realizado en torno al estudio de la inclusión, por medio de la investigación- acción y el reconocimiento de la práctica docente, sus constitutivos y variables así como su metodología y arqueología.

Lo anterior fue realizado a fin de conjuntar todos estos elementos y dar cumplimiento a mi objetivo de investigación que consiste en *caracterizar la práctica docente en la enseñanza básica para generar estrategias y actividades innovadoras en el marco de la Educación Inclusiva*, por lo que se lleva a cabo un análisis de la información obtenida mediante la aplicación de los diferentes instrumentos, estableciendo una diferenciación entre la práctica que tradicionalmente realizan los docentes y la práctica diversificada para la conformación de una Educación Inclusiva.

De esta forma, el presente documento como informe de investigación, consta de seis capítulos, en el primero de ellos, se sustenta la investigación, puesto que retomo el proceso y método que seguí, iniciando con el planteamiento del problema general que me permitió cuestionarme acerca de las estrategias que favorecen la inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria técnica regular, abordándolo desde la práctica docente con estudiantes con discapacidad para promover la Educación Inclusiva, bajo la justificación de que es necesario reconocer las implicaciones que conlleva a la práctica docente y realizar una propuesta de intervención a través de estrategias innovadoras que generen prácticas inclusivas mediante orientaciones y estrategias diversificadas que favorezcan la inclusión. Así mismo, se abarcan los objetivos y la metodología de investigación y se describen cada una de las técnicas e instrumentos realizados para la obtención de información.

El marco contextual lo abordé en el siguiente capítulo, contemplando primordialmente la descripción del contexto donde se realiza la investigación y donde son aplicados los diferentes instrumentos, este punto es muy importante ya que al encontrarnos saliendo de una pandemia, ha cambiado sustancialmente la forma de llevar a cabo la educación, por lo que se presentan las características de la institución escolar y se describen las particularidades del entorno sociofamiliar

y económico, el tipo de escuela y su organización interna la cual tuvo que adaptarse a una modalidad híbrida de enseñanza derivada de las condiciones presentadas post pandemia.

En este capítulo también se retoma la descripción del grupo de alumnos en torno a los cuales gira la presente investigación puntualizando las características de los estudiantes que enfrentan BAP y que están o no en situación de discapacidad, y del grupo donde se encuentran inmersos, abordando la relación que existe entre ellos, sus compañeros y las actividades comúnmente realizadas para su inclusión.

Además, efectué un análisis de la práctica docente realizada en el nivel de secundaria a fin de nutrir el contexto en el que se lleva a efecto la propuesta de trabajo, retomando una secuencia didáctica previamente realizada en este nivel de estudios para conocer a través de la experiencia vivida las dificultades que se presentan para una práctica docente diversificada, mediante el registro de la clase, su análisis metodológico y su arqueología, lo que me permitió identificar aquellos elementos que requieren de una mayor atención.

Para dar sustento a la investigación es necesario documentarse a través los referentes conceptuales que correspondan, lo que constituye el tercer capítulo, siendo ahí donde identifiqué la perspectiva y enfoque de la Educación Especial mediante un reconocimiento de la discapacidad y sus tipos, así como del lenguaje incluyente dado que son cuestiones que muchas veces tendemos a ignorar y que pueden causar confusiones al momento de tratar con las personas con discapacidad, también, se efectúa un recorrido histórico acerca de la evolución que se ha tenido sobre la Educación Especial, para llegar hasta nuestros días donde gracias a la política educativa y normatividad vigente se habla de la inclusión.

De igual manera, se analiza el panorama actual de atención al alumnado que enfrenta barreras, y que puede estar o no en situación de discapacidad, en las escuelas de la enseñanza

básica en México y la situación que se vive en el estado de Guanajuato, abordando el concepto de la inclusión y la Educación Inclusiva, el Modelo Social de Atención para las Personas con Discapacidad, una crítica a este modelo, las Barreras para el Aprendizaje y la Participación así como las características de las escuelas inclusivas y elementos del aula diversificada, vinculándolo con las competencias docentes necesarias para poder ejecutarse y caracterizando la práctica docente para identificar los elementos de una práctica promotora de la inclusión, su incidencia en la planificación didáctica y su relación con el currículum y los ajustes razonables.

El cuarto capítulo corresponde a los trabajos relacionados con el tema de investigación, mediante una investigación en diferentes fuentes acerca del tratamiento del tema realizado por otros autores, presentando información relacionada con la temática de la Inclusión, Educación Inclusiva y Discapacidad, lo que me permitió identificar diferentes experiencias de trabajo en torno a mi tema de estudio así como identificar la pertinencia y viabilidad del mismo, por lo que expongo los datos obtenidos en diversas tesis, artículos de revista, así como de ponencias recientes derivadas de un encuentro de prácticas innovadoras inclusivas, de esta forma se analiza dicha información para contrastarla con el tema de estudio.

Toda esta información me permitió articular y dar vida a mi propuesta de innovación, la cual presento en el siguiente capítulo donde expongo una serie de estrategias innovadoras para favorecer la inclusión, que corresponden a diferentes acciones contempladas para la educación a distancia y la educación presencial dado la modalidad híbrida que se desarrolló el ciclo escolar, considerando actividades concretas que se describen de una manera clara y específica y su forma de aplicación en el aula y en la escuela en general, siendo dirigidas para su aplicación práctica y que comprenden la educación a distancia y la educación presencial, mediante la implementación de cuadernillos de trabajo, clases en línea, creación de videos complementarios, conferencias

presenciales, la educación STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), el trabajo por proyectos y el design thinking como metodología de enseñanza; todo ello realizado para favorecer la inclusión de los alumnos de una manera sistematizada y eficaz.

Considerando la importancia de realizar un análisis de los resultados de mi propuesta y las conclusiones de mi trabajo de investigación, en el sexto capítulo presento el cómo influyó esta investigación en mi forma de contemplar la enseñanza y en la manera que aportó al proceso de inclusión de los estudiantes, qué tipo de resultados hubo en torno a la aplicación de las diferentes estrategias, su escolarización y la manera en que puede contribuir a los docentes para el desarrollo de su práctica.

Finalmente, se incluyen las fuentes de consulta que nutren este trabajo, retomando múltiples referencias de diversos autores que dieron sustento teórico a mi investigación, lo cual considero de suma importancia ya que configuran un referente conceptual para la realización de los apartados de mi tesis, así mismo al concluir los diferentes capítulos, las conclusiones y fuentes de consulta, se adjuntan los anexos que brindan un respaldo gráfico mediante diferentes imágenes y fotografías derivadas de mi proyecto.

CAPÍTULO I: PROCESO Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

I.1 Planteamiento del problema

Al realizar un análisis de la Inclusión Educativa y de la práctica docente, he podido constatar la importancia de un trabajo docente articulado y planificado para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje; en mi ámbito de acción, que corresponde a la Educación Especial, reconozco la necesidad de crear prácticas inclusivas en las escuelas de Educación Básica, puesto que a pesar de que el modelo de Inclusión está contemplado para este nivel y hay docentes de Educación Especial asignados a las escuelas regulares, es decir cuentan con el apoyo de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular [USAER] hay muchas instituciones en las que no llevan a cabo como tal.

A pesar de las fallas o inconsistencias que puede presentar la Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria) en cuanto al trabajo con la Educación Especial, la inclusión y los ajustes curriculares necesarios, existe una normatividad y programas al respecto; sin embargo, no podemos afirmar que se efectúa en las aulas como tal la implementación de estrategias y actividades que favorezcan la enseñanza diversificada dado que la enseñanza que está dirigida a personas con discapacidad se proporciona en algunas veces de manera inadecuada, puesto que no se implementan actividades diversificadas e innovadoras en los planteles regulares que incluyan a dichos alumnos.

Además, al encontrarnos saliendo de una pandemia, las escuelas han tenido cambios sustanciales en su organización, lo que dificulta el trabajo con los estudiantes debido a que deben ajustarse a diferentes modalidades de apoyo y trabajo, por lo que es fundamental brindar una atención acorde a las características y necesidades de cada uno de ellos.

La escuela secundaria técnica en estudio presenta una extensa población de estudiantes que enfrentan BAP y que están o no en situación de discapacidad y que por la modalidad híbrida de trabajo que se llevó durante el ciclo escolar 2021- 2022 derivada de la pandemia por COVID-19 hubo una latente dificultad para realizar una práctica innovadora e incluyente.

Este análisis me lleva al **planteamiento de preguntas de investigación** que consisten en identificar:

- ¿Qué estrategias innovadoras favorecen la inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria técnica regular para promover la Educación Inclusiva?

Surgiendo a su vez una serie de interrogantes específicas:

- ¿Qué implicaciones tiene en la práctica docente el que se lleve a cabo en un contexto de la educación híbrida?
- ¿Hasta dónde tendría que abarcar el marco de intervención?
- ¿Qué elementos de la práctica docente requieren de mayor apoyo?
- ¿Qué acciones resultan más pertinentes para llevarlo a cabo?
- ¿Qué tipo de actividades habría que realizar?,
- ¿Qué tipo de metodología sería la guía para llevar a cabo el proceso de inclusión?

1.1.1 Justificación

Mediante el trabajo realizado he podido notar que en la actualidad en el contexto cambiante de la educación en el que nos encontramos, hay pocas estrategias innovadoras para que se incluya a los alumnos con discapacidad en sus aulas y los docentes que lo realizan (sin duda alguna con buenas intenciones), presentan una gran dificultad para articular en su práctica la creatividad e innovación para poder llevarlo a cabo, por lo que de ahí surge mi interés sobre el tema.

Por lo anterior, es que considero que se hace necesaria una investigación para reconocer las implicaciones que conlleva a la práctica docente incluyente durante y después de la pandemia por COVID19 y realizar una propuesta de trabajo a través de estrategias y actividades innovadoras que generen prácticas inclusivas que puedan adaptarse a las necesidades del contexto mediante orientaciones y estrategias concretas para la atención de los estudiantes que enfrentan BAP.

Identificando la problemática presentada y retomando a Uc (2003) quien señala que “las prácticas docentes incluyen un abanico realmente importante de acciones, desde la planeación hasta la evaluación pasando por la ejecución” (p. 2), es que pretendo reconocer los elementos constitutivos que caracterizan a la práctica docente en la educación secundaria y reconocer cómo es que se encuentran articulados e interactúan entre sí para configurar prácticas diversificadas y abonar a la inclusión de alumnos con discapacidad para conformar una escuela inclusiva.

Por lo tanto, es que la investigación se centra en el estudio de la inclusión de estudiantes con discapacidad que acuden a una institución de enseñanza básica en una escuela secundaria técnica en el estado de Guanajuato y que durante el ciclo escolar tuvieron que adaptarse a una modalidad de trabajo híbrido, es decir, presencial y a distancia, con una cambiante organización.

Para que los estudiantes ingresaran a la institución escolar, tuvieron que realizar como el resto de sus compañeros un proceso de inscripción en el que fueron asignados a la escuela de manera automática a partir de la ubicación geográfica independientemente de cualquier condición física o intelectual que pudieran tener, además presentaron a la par de sus compañeros un examen tipo diagnóstico en relación a las diferentes asignaturas de educación primaria, donde fueron nulos los ajustes razonables que se realizaron, siendo un instrumento poco adecuado para ellos y que se contempló únicamente como un requisito más allá de un verdadero diagnóstico y apoyo para el alumnado.

La notoria disposición del centro escolar para favorecer el acceso y admisión de los alumnos con y sin discapacidad que enfrentan BAP me lleva a constatar la necesidad de una orientación para poder generar prácticas inclusivas, dado que, al ser integrados en la escuela se requiere realizar prácticas incluyentes para los estudiantes que favorezcan su permanencia y acreditación escolar y pese a que se cuenta con los recursos materiales y humanos necesarios para llevarlo a cabo, no se implementan actividades incluyentes e innovadoras en las aulas.

I.2 Objetivos

I.2.1 Objetivo General

El objetivo general de esta investigación consisten en:

Caracterizar la práctica docente con estudiantes que enfrentan BAP con y sin discapacidad en una escuela secundaria técnica de educación regular para generar estrategias y actividades innovadoras en el marco de la Educación Inclusiva.

Considero que el objetivo propuesto es alcanzable y pertinente para llevarse a cabo, dado que la investigación se desarrolla en una escuela secundaria técnica de educación regular, que cuenta con el servicio de Educación Especial [USAER] en la que se encuentran incorporados alumnos que enfrentan BAP y que están o no en situación de discapacidad; lo que conlleva a implicaciones importantes en las prácticas docentes para atender a la diversidad con equidad e igualdad de oportunidades, ya que al analizar el diagnóstico del contexto se determinó que los docentes de la escuela requieren estrategias innovadoras para generar prácticas inclusivas, por lo que resulta un objetivo adecuado para el análisis de propuestas factibles que favorezcan el diseño

de estrategias para que la comunidad educativa valore y aprecie a la diversidad y los profesores logren implementar una práctica inclusiva en el aula.

1.2.2 Objetivos Específicos

Los objetivos específicos planteados para este trabajo consisten en:

1. Realizar una investigación de campo para obtener información acerca de los elementos constitutivos de la práctica docente.
2. Reconocer en el contexto escolar las condiciones en que se está realizando la inclusión Educativa de los alumnos con discapacidad.
3. Identificar las implicaciones en la práctica docente de una modalidad híbrida de trabajo.
4. Determinar las acciones que resulten más pertinentes para llevar a cabo la Educación Inclusiva considerando el tipo de ajustes a realizar.
5. Implementar estrategias innovadoras y dinámicas para favorecer la inclusión de las personas con discapacidad que sea acorde a la Educación Básica.

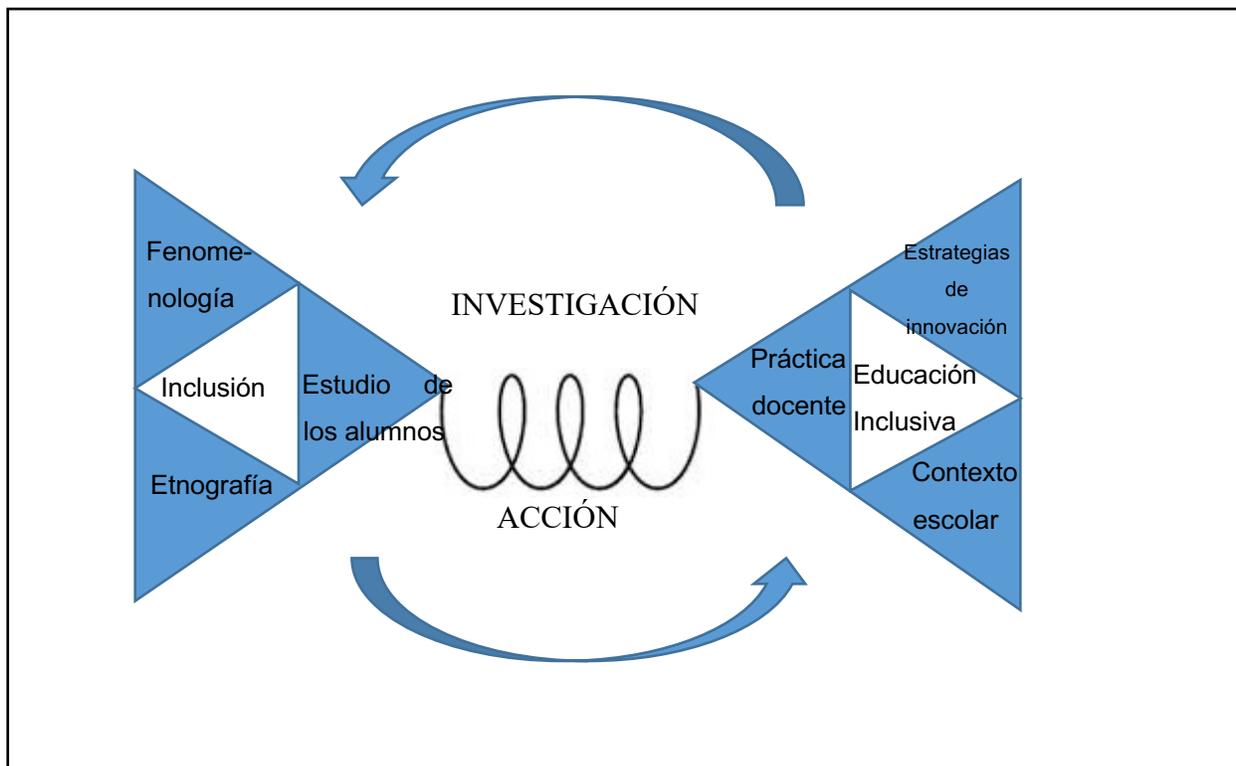
I.3 Metodología de Investigación

El presente trabajo está planteado a partir de una metodología de tipo cualitativa donde interviene directamente el uso de datos de manera no numérica para llevar a cabo el tratamiento del tema de la Inclusión, mismo que es abordado desde una visión fenomenológica y etnográfica y se realiza a partir del estudio de los alumnos enfrentan BAP y que están o no en situación de discapacidad, que acuden a una escuela secundaria técnica.

Con el fin de reconocer los elementos de la práctica docente que requieren ajustarse y diversificarse para favorecer su aprendizaje y participación, para lograr como escuela transitar

hacia la Educación Inclusiva, es que realicé un análisis de mi práctica en la educación secundaria, para obtener un punto de partida y poder generar una propuesta de intervención, todo ello realizado mediante la metodología de la investigación- acción.

Figura 1. *Esquema metodológico*



Fuente: Creación propia

En la figura 1 presento un esquema metodológico sobre el proceso que seguí de manera general para realizar mi investigación, donde muestro gráficamente que el estudio que llevé a cabo sobre la inclusión de los alumnos y la propuesta de mejora se complementan entre sí de una manera cíclica y están unidos mediante la investigación- acción, la cual configura un proceso de continuo análisis y reflexión que para fines de esta investigación tiene el propósito de conducir hacia la

Educación Inclusiva, siendo la práctica docente la que adquiere una especial importancia puesto que requiere ser significada y resignificada cuantas veces sea necesario para su análisis y mejora.

Por consiguiente, llevé a cabo la aplicación de instrumentos para la obtención de información acerca de la inclusión que se está realizando con los estudiantes, lo cual fue registrado mediante diversas técnicas que me permitieron sistematizar la experiencia vivida en la escuela, partiendo de ello apliqué una secuencia de actividades donde realicé una significación y resignificación de mi práctica y reconocí las dificultades al momento de realizarla, con base en lo anterior y considerando cada uno de los elementos de análisis e investigación abordados, procedí a elaborar una propuesta de intervención en el marco de la Educación Inclusiva con diversas estrategias de tipo innovadoras.

Para dar sustento a mi trabajo, es que elegí plantearlo desde una metodología holística, en primer lugar, consideré la etnografía porque hace referencia “al estudio directo de personas y grupos durante un cierto periodo, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social” (Giddens, 1994, como se citó en Murillo, F. J., Martínez-Garrido C., 2010, p.2) y considero que este tipo de metodología resulta adecuada dado que está ubicada en un determinado tiempo y espacio y se complementa directamente con un estudio de casos de los estudiantes que enfrentan BAP y que están o no en situación de discapacidad, por lo que utilicé como técnica para recabar información la observación etnográfica que tiene como “objetivo fundamental la descripción de grupos sociales y escenas” (Murillo, F. J., Martínez-Garrido C., 2010, p.7) por medio de la videograbación y fotografías.

Así mismo, decidí incluir una visión fenomenológica debido a que desde esta perspectiva, “investigar es siempre cuestionar el modo en que experimentamos el mundo, querer conocer el mundo en el que vivimos en nuestra calidad de seres humanos” (Van Manen, 2005, p.43) y parte

de la experiencia vivida tal como la estamos experimentando, para realizarlo hice un acercamiento directo al contexto donde suceden los hechos y la manera en que se tuvo que llevar a cabo la enseñanza y la organización de la escuela derivada de la pandemia de COVID19 que tuvo efecto durante ese ciclo escolar y el contexto en el que se llevó a cabo el fenómeno de la inclusión en torno a los estudiantes con discapacidad.

Una vez que obtuve de manera información para dar sustento a mi trabajo a partir de la metodología previamente mencionada y con la finalidad de adquirir una experiencia personal e involucrarme directamente con la práctica docente que se desarrolla en la escuela secundaria técnica, decidí aplicar una serie de estrategias con los estudiantes, incluyendo la educación a distancia y la educación presencial, contemplando el contexto escolar con los miembros de la comunidad, retomando la metodología de la investigación- acción en la que Elliott (1990) citado en Campechano, García, Minakata y Sañudo señala que “con la investigación- acción se estudian problemas prácticos de los profesores y presentan las características de la investigación en la escuela” (1997, p.36).

Considero que esta manera de realizar una investigación resulta más apropiada para los docentes dado que se desarrolla por y para nosotros, en un entorno con problemas propios del contexto puesto que para poder llevarlo a cabo fue preciso convertirme en una investigadora de mi práctica al reconocerla como un objeto de estudio, logrando identificar aquellos elementos que la constituyen y dotarlos de significado para su mejora.

Retomando lo que señala Elliot (1990, p.23-26) citado en Campechano, García, Minakata y Sañudo (1997, p. 36) quien presenta las siguientes características de la investigación en la escuela:

1. La investigación- acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores.

2. Su propósito consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema.
3. Se adopta una postura teórica.
4. Explica “lo que sucede”.
5. Interpreta “lo que ocurre”.
6. Considera la situación desde el punto de vista de los participantes.
7. Contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos e,
8. Incluye el diálogo libre de trabas entre el investigador y los participantes.

Por ello elaboré una caracterización, en la que, partiendo de la recuperación de mi trabajo docente, elaboré un registro, que me permitió “congelar la situación, reconstruir el hecho y, posteriormente darle sentido” (García, 1997, p. 40) con una descripción detallada (bajo la premisa de la no interpretación) de los hechos acontecidos en el aula.

A fin de poder realizar el registro, retomé los elementos que menciona García (1997, p. 40-44) y que consisten en:

- **Ubicación:** Tal como dice el autor es la parte inicial del registro y los datos dependerán de las necesidades que el docente tenga al hacerlo como grado, grupo, asignatura, nombre del docente, escuela, etc., además elaboré un croquis con la distribución de los participantes. Este apartado nos muestra el contexto en el cual fue realizado el registro y los participantes del mismo.
- **Los hechos de la práctica:** García menciona que se refiere a las actividades realizadas durante la sesión, tratando de recuperar todo lo sucedido. Es necesario dar cuenta de los hechos como sucedieron, sin ningún tipo de interpretaciones. En este apartado que cobra total importancia, incluí los tiempos, diálogos, movimientos del grupo, acciones, etc., y utilicé algunas claves para diferenciarlas (Ver anexo 1).
- **Reflexión.** El autor señala que consiste en una ampliación acerca de lo que se registró y se pueden incluir apreciaciones finales, preguntas, etc.

Para realizar esta última, hice un análisis de los hechos registrados, escribiendo las interpretaciones correspondientes a cada uno de ellos para “ver si el significado de las acciones nos posibilita a entenderlas como acciones educativas” (García, 1997, p. 55), dichos elementos me permitieron situar mi registro y darle forma para no perder la esencia de la investigación.

Partiendo de toda la información recabada y la triangulación de la misma, el siguiente paso a seguir consistió en generar una propuesta de intervención centrada en la implementación de estrategias innovadoras, entendiendo que la innovación “supone uno o varios elementos nuevos dentro de una ‘cosa’, lo que este elemento nuevo haga o deje de hacer en la práctica respectiva es la que le dará la cualidad o no de mejora” (Alvarado, Gutiérrez, Uc Mas; 2009, p.3), para poder realizarla es pertinente partir de la elaboración de una ruta crítica de innovación que “es un instrumento conceptual específico que desmenuza las intenciones del docente y las hace operables en un camino susceptible de monitorear para observar el nivel de logro en los alumnos” (Alvarado, Gutiérrez, Uc Mas; 2009, p.7).

Basándome en el análisis de la práctica, los elementos contextuales y la situación de los alumnos, procedí a realizar una búsqueda y selección de información en diferentes fuentes bibliográficas y digitales que sustentaran al tema, reconociendo y estipulando aquellas fases o etapas que me servirán de referente con la problemática identificada en mi investigación para dar cuenta sobre aquéllas acciones que pretendo incorporar en la propuesta de innovación y que por consiguiente, ayudarán en la mejora de la práctica docente en la enseñanza básica.

I.4 Técnicas para la obtención de información

La obtención de información es fundamental en todo proceso de investigación dado que de ello depende el dar un sustento al tema que se está trabajando, por tal razón resulta necesario

realizar una cuidadosa elección de aquellas técnicas que nutran y complementen el fenómeno que se investiga, puesto que deben ser congruentes al tipo de metodología que se utiliza y al tipo de datos que deseo obtener.

Algunas de las técnicas para la obtención de datos que utilicé corresponden a la observación, la entrevista y los trabajos del alumno, mismas que describo en los apartados siguientes.

1.4.1 Observación

Todo proceso investigativo parte de la observación de algún fenómeno y de la identificación de las implicaciones que éste tiene dentro del contexto en el que se está dando, la observación consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la consecución de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios (Casanova, 1998, p.43).

La observación es una técnica que permite obtener datos en el momento mismo en que se están viviendo; sin embargo, es muy importante ser cuidadosos y codificar dichos datos para que nos permitan realizar su posterior consulta, por lo que es conveniente utilizar un registro al momento en que se lleva a cabo la observación, tratando de capturar el mayor número de detalles posibles dado que podemos correr el riesgo de pasar por alto muchos fenómenos en el aula que resultan invisibles a nuestros ojos y que no por eso significa que no estén sucediendo.

Para que los datos obtenidos en la observación sean confiables, Casanova (1998, p.144) plantea una serie de características a considerar:

- Planificación.
- Definición clara y precisa de objetivos.

- Sistematización.
- Delimitación de los datos que se deben conseguir.
- Registro de datos en los instrumentos o soportes convenientes.
- Triangulación de las observaciones realizadas.

Por lo que la planifiqué para realizarla en el entorno áulico (regular y especial) con el objetivo de identificar situaciones que generan barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes y para reconocer aspectos de la práctica docente que requieren ser mejorados para su diversificación, estas observaciones las registré en mi bitácora de trabajo.

1.4.2 Entrevista

La entrevista puede definirse como una conversación intencional (Casanova, 1998), “que tiene una gran similitud al cuestionario dado que está configurada por una serie de preguntas de tipo abiertas y cerradas” (p.147). Esta técnica me permitió obtener información por medio de la interacción directa entre los implicados y al llevar a cabo la recogida de datos que no me podían ser alcanzables mediante otras técnicas como la observación.

En el ámbito educativo, atendiendo a lo que nos dice Casanova (1998, p.47) es que la entrevista ofrece algunas ventajas como:

- Garantía de que los datos obtenidos son ciertos, ya que existe la posibilidad de aclarar cuantas cuestiones se planteen y conseguir un buen nivel de comunicación entre entrevistador y entrevistado.
- Posibilidad de captar la actitud del entrevistado hacia el problema o tema que se presente, pues un entrevistador experimentado es capaz de percibir la sinceridad de las respuestas o la inhibición de la persona con la que habla.

- Profundidad en las respuestas obtenidas, lo cual facilita un mayor conocimiento del entrevistado por parte del entrevistador y del entrevistado hacia sí mismo.

Por lo que para obtener estos resultados, las preguntas realizadas deben estar planteadas con la mayor claridad, precisión y objetividad posible, además de estar en relación con el hecho investigado, delimitando claramente el tipo de información que deseo conseguir, haciendo uso para su registro de la grabación de audio y la complemento con anotaciones escritas en el instrumento que elaboré previamente para ello, lo que requirió ser muy cuidadosa al momento de seleccionar los hechos y dejar de lado las interpretaciones que se puedan presentar.

De acuerdo al objetivo planteado vemos que la entrevista puede ser de dos tipos:

- a) **Formal.** Este tipo de entrevista es la que se realiza con una preparación previa, además, generalmente suele complementarse con algún tipo instrumento para llevarla a cabo, dentro de las entrevistas formales éstas pueden ser:
 - ❖ **Estructurada.** Es cuando se elabora previamente un cuestionario que hace el papel de un guión por medio del cual el entrevistador se mantiene totalmente apegado a él.
 - ❖ **Semiestructurada.** Este tipo de entrevista se realiza en relación al guión preestablecido, pero con mayor apertura para incluir o modificar preguntas en el momento en el que la información se está obteniendo. Es una forma de entrevista muy común dado que permite profundizar en las cuestiones que el entrevistador dispone.
 - ❖ **Abierta.** Por lo general es planeada, pero se lleva a cabo sin el apoyo de un guión, se realiza una pregunta inicial y sobre ésta se va dando la conversación, tiene menor validez que las anteriores dado que si no se es cuidadoso se puede desviar la investigación hacia otro apartado.

- b) **Informal.** En esta entrevista no hay una preparación previa, se lleva a cabo en encuentros espontáneos, siendo poco aconsejable en un proceso de investigación formal.

Cabe destacar que sea cual sea el tipo de entrevista que decidamos incorporar en nuestro trabajo de investigación nunca debemos perder el propósito comunicativo para el que la vamos a realizar y ser muy precisos al elaborar nuestro guión y sobre todo, al momento en que la vamos a realizar, siendo la entrevista formal y estructurada la que yo decidí incorporar en mi investigación, dirigida a maestro, padres de familia, directora y estudiantes; considerando en su aplicación modificar alguna pregunta que así pudiera requerirlo para complementar la información.

1.4.3 Grabación

La grabación es un instrumento de gran valor que nos permite la obtención de datos en el momento justo en el que están pasando, es de gran apoyo para la obtención de información de contextos cuya movilidad de datos del fenómeno estudiado es tan rápido que sería imposible registrarlos con precisión mediante algún otro instrumento, por lo que por medio de la grabación y la reproducción permanente de las situaciones referidas que realiza posibilita el poder retomarlos la cantidad de veces necesaria para llevar a cabo de manera certera mi investigación.

Existen diferentes técnicas para realizar la grabación, siendo las más comunes las fotografías, las audio- grabaciones y las videograbaciones, las cuales varían en cuanto a su funcionalidad de acuerdo al tipo de fenómeno estudiado, dado que habrá contextos en los que serán más recomendables las fotografías que las videograbaciones y viceversa, para lo que se recomienda que sea cual sea el tipo de grabación que deseemos incluir en nuestra investigación,

informar a los involucrados en ella para evitar situaciones que pudieran entorpecer nuestro trabajo investigativo.

Por lo que para efectos de esta investigación realicé una compilación de fotografías, audio-grabaciones y de videograbaciones que me permitieron complementar la información a través de diversas visiones.

1.4.4 Trabajos de los estudiantes

La última técnica a utilizar, no menos importante que las anteriores, consistió en la revisión de los trabajos de los estudiantes, lo que constituye una herramienta que resulta muy útil para obtener información acerca de la evolución de los estudiantes en una determinada clase y periodo escolar, además de que permite reflexionar acerca de la práctica del docente respecto al planteamiento de las actividades y la congruencia con los objetivos planteados, el logro de competencias, el uso de recursos, la temporalidad y la realización de adecuaciones, entre otros.

En este tenor, nos encontramos con que los trabajos de los estudiantes corresponden a una clara evidencia acerca de lo realizado tanto por los docentes y los alumnos para el logro de los aprendizajes esperados, lo que me resultó de gran utilidad para la obtención de información que no se registra en una entrevista o en una grabación y para dar seguimiento a la escolarización del alumno y las dificultades o aciertos que ha tenido.

1.5 Instrumentos para el análisis de información

Una vez que obtuve la información mediante las diversas técnicas empleadas para la obtención de datos, el siguiente paso a seguir consistió en el análisis de los mismos, para lo cual

opté por diversos instrumentos para poder llevarlo a cabo dependiendo del tipo de técnica empleada.

Estas herramientas son de gran utilidad para la sistematización de datos en cualquier proceso de investigación, por lo que se recomienda elaborarlos teniendo conciencia plena del objetivo que perseguimos y de lo que deseamos identificar.

A continuación, realizo una descripción de los instrumentos que utilicé en esta investigación y presento un modelo de cada uno de ellos, puntualizando que son solamente un referente en cuanto a su diseño en relación a mi trabajo investigativo y recalcando que está abierto para cada investigador el diseño de los mismos.

1.5.1 Anecdótico

El anecdótico es el instrumento mayormente utilizado para el registro de las observaciones, Casanova (1998, p.161) lo describe como una ficha donde aparece el nombre del alumno o alumna, la observación realizada, la fecha de la observación y la firma del profesor que la ha efectuado.

Los datos que suelen reflejarse en él dependen en gran medida del fin que se persigue (Ver anexo 2) y se registran preferentemente aquéllos que sobresalen de la conducta que normalmente tiene el alumno o el grupo estudiado, pudiendo ser esto tanto en un sentido positivo como en uno negativo.

Para poder sistematizar la información de las observaciones que realicé en el aula, fue preciso incorporar elementos que complementarían mi investigación, por lo que retomé los indicadores que Casanova (1998, p.161) señala y le agregué algunos de los aspectos relacionados

con los elementos constitutivos de la práctica de los profesores que muestra Uc (2003) quedando el formato que se muestra en la figura 2, acerca del anecdotario mismo que fue adaptado, de la siguiente manera:

Figura 2. *Anecdotalario*

Anecdotalario	
Fecha de la observación:	_____
Lugar:	_____ Grado: _____ Grupo: _____
Asignatura:	_____
Contenido:	_____
Hechos observados:	_____ _____ _____
Acciones para la inclusión:	_____
Ajustes realizados para el o los alumnos con discapacidad:	_____
Participación de los alumnos:	_____
Barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en el contexto áulico:	_____ _____
Barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en el contexto escolar:	_____ _____
Nombre y firma del profesor que realiza la observación:	_____

Fuente: Creación propia adaptada de Casanova (1998, p.161)

1.5.2 Escala de valoración

Otro instrumento para llevar a cabo el análisis de datos corresponde a la escala de valoración que consiste en un registro que refleja ordenada y sistemáticamente los objetivos o indicadores que pretenden evaluarse en relación con una persona o una situación, valorando cada uno de ellos en diferentes grados, que pueden expresarse numérica, gráfica o descriptivamente (Casanova, 1998, p. 166).

Existen diferentes tipos de escalas como la numérica, la gráfica y la descriptiva y su uso es muy variable dependiendo el tipo de información que se desea recabar. Para efectos de esta investigación, decidí basarme en la escala de valoración descriptiva, puesto que considero que me brinda una información más específica en relación al tema estudiado y la adecuó para favorecer una descripción más detallada de los hechos que favorecen u obstaculizan la inclusión.

Retomando el diseño que maneja Casanova (1998, p. 168) es que realicé el diseño de una escala que me permite identificar en qué medida se está llevando a cabo la diversificación de la enseñanza, por lo que retomé las características del aula diversificada que menciona Tomlinson (2008, p.40), así como los elementos de una actuación notable por parte de los docentes para la diversificación de su práctica, y que presento a continuación en la tabla 1.

Tabla 1. *Escala de valoración descriptiva 1*

Valoración de la diversificación de la enseñanza en el aula

Escuela: _____

Asignatura: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Fecha de aplicación: _____

El docente de grupo...	Descripción detallada de los hechos del docente...
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las diferencias de los estudiantes y las toma como base para la programación. 	
<ul style="list-style-type: none"> Evalúa de manera continua y sirve como diagnóstico para adecuar mejor la instrucción a la necesidad del alumno. 	
<ul style="list-style-type: none"> Muestra sensibilidad hacia diversas formas de inteligencia. 	
<ul style="list-style-type: none"> Considera que el éxito se define en gran medida por el crecimiento personal desde un punto de partida. 	
<ul style="list-style-type: none"> Estimula frecuentemente a los alumnos a hacer elecciones en función de sus intereses. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona muchas oportunidades de aprendizaje en función del perfil personal. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza relaciones entre temas y conceptos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Es conocedor de las características típicas en esa franja de edad, de las excepciones y del grado en que cada alumno se ajusta a la norma. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza, su conocimiento de los diferentes enfoques del aprendizaje a la hora de planificar la instrucción. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Es conocedor de las características típicas en esa franja de edad, de las excepciones y del grado en que cada alumno se ajusta a la norma. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza, su conocimiento de los diferentes enfoques del aprendizaje a la hora de planificar la instrucción. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce los intereses y patrimonio cultural de sus alumnos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Los objetivos contemplan las necesidades diversas de cada estudiante o grupo. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Los grupos cambian, según convenga para la consecución de los diferentes objetivos docentes. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se constata el hecho de que los alumnos pueden elegir diferentes modelos de grupos de instrucción. 	
<ul style="list-style-type: none"> • La estructura de la unidad o lección está claramente delimitada y permite diferentes itinerarios. 	
<ul style="list-style-type: none"> • El profesor muestra un claro aprecio y respeto por cada alumno. Los estudiantes respetan al profesor como tal y como persona. Los aprendices dan señales de aprecio hacia sus compañeros. 	

Fuente: Creación propia adaptada de Casanova (1998, p. 168) y Tomlinson (2008, p.40)

Considero conveniente realizar una escala de valoración que trascienda más allá del aula, por lo que para su diseño me basé en la Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad (SEP, 2010, p.22) respecto a lo que señala sobre las escuelas inclusivas, a fin de recoger información acerca de la manera en que se está llevando a cabo la práctica de los profesores y el contexto en el que se está dando el fenómeno investigativo y en qué medida se está consolidando con las características de

las escuelas inclusivas para complementar con la información obtenida a través de la observación y las entrevistas, por lo que dicha escala quedó estructurada en la tabla 2.

Tabla 2. *Escala de valoración descriptiva 2*

Valoración de inclusión en la escuela

Escuela: _____ Nivel de estudios: _____

Modalidad: _____ Fecha: _____

No. de alumnos con discapacidad: _____

Tipos de discapacidad presente en el alumnado: _____

La institución escolar se caracteriza por ser una escuela...	Descripción de los hechos de la escuela...
<ul style="list-style-type: none"> • Informada y sensibilizada, respecto a la discapacidad que presenta el alumno y a sus necesidades específicas. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Que se actualice de manera permanente en función de dar respuesta a las necesidades específicas de los alumnos con discapacidad. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Que ofrezca una respuesta educativa adecuada a los alumnos con discapacidad, determinando los apoyos que requieren. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Que trabaje de manera cercana con las familias de los alumnos con discapacidad. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Que busque la vinculación con otras instancias gubernamentales y de la sociedad civil que puedan apoyarla para responder a las necesidades de los alumnos con discapacidad. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Ser una escuela que asuma, desde su planeación estratégica, la inclusión de estudiantes con discapacidad. 	

Fuente: Creación propia adaptada de la Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad (SEP, 2010, p.22)

Cabe destacar que los elementos de ambas escalas fueron un punto fundamental para mi propuesta de intervención dado que funcionan como una guía para dar sustento al proceso de inclusión del estudiantado.

1.5.3 Bitácora

La bitácora es un instrumento práctico de carácter personal donde puedes realizar el registro escrito, sistemático y cronológico de los hechos y eventos importantes que suceden a tu alrededor.

Corresponde a una herramienta de apoyo para los docentes de múltiple funcionalidad dado que te permite documentar y reflexionar sobre los elementos de tu práctica que te encuentras llevando a cabo, dar un seguimiento al progreso de los estudiantes al plasmar las observaciones que realizas de cada uno de ellos, su asistencia, interacciones y logro de aprendizajes, registrar ideas, recursos y estrategias que posteriormente puedes retomar para el diseño de alguna secuencia didáctica, registrar acuerdos con docentes, padres de familia y alumnos, entre otros aspectos que desee plasmar cada docente .

La bitácora supone un elemento indispensable en el salón de clases que favorece la reflexión de la práctica y la mejora de la enseñanza cuyo uso es muy recomendable para dar sustento al trabajo docente.

CAPÍTULO II. CONTEXTO

II.1. Contexto de la Investigación

Las técnicas e instrumentos anteriormente descritos en el primer capítulo se utilizaron para la obtención de datos significativos que dieron vida a la presente investigación, por lo que se aplicaron en el contexto de una escuela de educación básica que corresponde a una secundaria técnica regular que se encuentra en la ciudad de Irapuato y que se localiza en el centro del Estado de Guanajuato en la región del Bajío, considerado un importante corredor industrial que alberga corporativos nacionales e internacionales, en continuo crecimiento económico.

La escuela se encuentra inmersa en un contexto de clase económica baja, siendo su ubicación geográfica a las afueras de la ciudad, localizada en una de las principales avenidas de acceso al municipio (Ver anexo 3) con una gran afluencia de vehículos y personas, con un entorno prospero para los pequeños comercios predominando aquellos del ramo agroindustrial dado que podemos encontrar tiendas de fertilizantes, semillas, indumentaria para el campo, tractores, etc., por lo que continuamente hay una gran afluencia de personas en la zona, al localizarse en un concurrido lugar, brinda atención a la población de la ciudad de Irapuato así como de algunas comunidades circunvecinas.

Durante el ciclo escolar 2021-2022 el plantel contaba con una población de 48 alumnos que enfrentan BAP y que están o no en condición de discapacidad, siendo una extensa población de alumnos identificados con discapacidad motriz, intelectual, auditiva, visual, problemas severos de aprendizaje y de comunicación, lo que me lleva a reflexionar sobre todas las implicaciones académicas y pedagógicas que trae consigo el trabajo con los alumnos para lograr una práctica diversificada promotora de la inclusión.

Este ciclo escolar fue muy significativo ya que configuró el regreso a clases después de un periodo a distancia por las complicaciones de la pandemia por COVID19, por lo que la educación se realizó de una manera híbrida, es decir de manera presencial y a distancia y tuvo que ser ajustada en cuanto a sus horarios y organización de los grupos.

II.1. 1 Características del entorno familiar, social y económico

Se identifica que los alumnos que asisten a la escuela provienen de una gran variedad de tipologías de familia; sin embargo, el modelo que más predomina es el de la familia tradicional-nuclear formado por padre, madre e hijos/as, donde en su mayoría corresponden a un clase socioeconómica baja que viven en hogares compartidos con más miembros de su familia extendida como lo son abuelos, tíos, primos, etc., durmiendo en una misma habitación los padres de familia y los hijos.

Generalmente ambos padres son quiénes trabajan en actividades muy poco remuneradas, siendo muy bajo su nivel de estudios que no sobrepasa el nivel básico, por lo que para llevar el sustento a casa tienen jornadas laborales muy amplias que corresponden una barrera para la vinculación con la escuela y el involucramiento en la educación de sus hijos y no se les brinda el acompañamiento adecuado en su escolarización.

II.1. 2 Tipo de escuela, condiciones, programas y forma de sostenimiento

La escuela donde se realiza la investigación es de sostenimiento público federal, de organización completa ya que cuenta con personal docente, directivo, administrativo y de apoyo

para llevar a cabo su funcionamiento y que además, posee los servicios públicos básicos como agua potable, alcantarillado, pavimentación, teléfono, internet y energía eléctrica.

Su infraestructura es adecuada (Ver anexo 4) para la gran cantidad de alumnos que atiende y que corresponde a 977 para ambos turnos, dado que dispone de 18 salones para la docencia, 1 laboratorio para física, química y biología, 4 aulas para taller de cómputo, circuitos eléctricos, turismo y diseño gráfico, auditorio para 600 personas, biblioteca, aula de usos múltiples, cafetería y comedor y cubículos para la coordinación académica, coordinación de asistencia educativa, contraloría, bodega, intendencia, trabajo social, subdirección turno matutino y subdirección del turno vespertino, así como un área donde se ubica el área administrativa y directiva, sala de juntas y los casilleros para maestros.

El edificio escolar es muy amplio y está dividido en tres módulos, el primero frente al pórtico de entrada, el segundo en la parte media de la escuela y el tercero frente a las canchas, además, posee un espacio destinado para el área de educación especial con una pequeña aula, también se cuenta con áreas verdes al interior de toda la escuela que contienen árboles frutales y de ornato, así como un patio cívico y cancha de basquet bol, de voleibol y campo de futbol.

II.1. 3 Organización interna de la escuela

La escuela secundaria corresponde a la sexta fase del nivel básico de estudios en la educación mexicana, con una población que va de los 12 a los 14 años y que se organiza en tres ciclos escolares, en los que al ser una escuela secundaria técnica se le da seguimiento a la escolarización de los alumnos en un taller de especialización que corresponde a circuitos

eléctricos, diseño gráfico, hotelería y turismo y tecnología; lo que puede variar dependiendo del contexto en la que se encuentra inmersa cada institución.

Para su funcionamiento, las sesiones de clase se organizan en módulos de 50 minutos, siendo un total de 8 módulos durante el día y de acuerdo con el número de horas en el plan de estudios para la educación básica es que a cada asignatura se le da la distribución de sus horarios. Los grupos son acordes a la normatividad dado que oscilan entre 30 y 35 alumnos y existe un docente para cada asignatura quién es el encargado de la planificación de sus clases respecto al programa educativo y los aprendizajes clave a desarrollar.

Durante el ciclo escolar 2021- 2022, cambió notablemente la organización de la escuela ya que tuvo que adaptarse a una modalidad de trabajo híbrido debido a las condiciones de la pandemia por lo que en el periodo que corresponde de agosto a octubre los módulos se recortaron a 30 minutos, siendo escalonada la asistencia de los alumnos dado que los grupos fueron divididos en dos partes de acuerdo al orden alfabético en el que aparecían en las listas y tres días asistía la primera parte y otros tres la segunda. Posteriormente en los meses de noviembre y diciembre se agregaron 10 minutos de clase y cada módulo fue de 40 minutos continuando con una asistencia escalonada, en este periodo podían trabajar a distancia los alumnos cuyos padres de familia así lo determinaran por lo que la asistencia en las aulas era muy limitada y se continuaban dando algunas clases a través de plataformas.

Se contempló que para el mes de enero todos los alumnos asistieran a la escuela en un horario regular y así lo hicieron, trabajando toda la jornada tratando de regularizar los horarios; sin embargo durante ese periodo al encontrarnos en el invierno, los casos de COVID se incrementaron a nivel estatal por lo que la SEG permitió a cada escuela tomar las decisiones que considerara pertinentes para su organización por lo que el personal directivo determinó

institucionalmente trabajar a distancia durante la última semana de enero y las dos primeras de febrero a fin de minimizar los contagios.

Como parte de las actividades que se realizaron a la organización interna de la escuela, durante cada trimestre fue continuar las reuniones generales con padres de familia, siendo las dos primeras en línea y las dos siguientes presenciales, para seguir informando, como se realiza cada ciclo escolar, acerca del aprendizaje y participación de sus hijos y de temas generales que se van suscitando, en estas reuniones los docentes se organizan de acuerdo a su grupo asesorado para brindar un buen acompañamiento y atención a los padres de familia.

De igual manera, se realizó una vinculación continua con el municipio y los servicios de seguridad pública y centros de salud para prevenir y evitar situaciones que pongan en riesgo la integridad de los estudiantes.

II.1.4 Problemas del entorno social

Al encontrarse inmersa la Escuela en un entorno caracterizado por una gran afluencia de personas y gran actividad comercial es muy recurrente los asaltos en las inmediaciones del plantel escolar, así como hacia los alumnos, docentes y padres de familia, ya que continuamente son sujetos del vandalismo que hay por el lugar, así mismo, se localiza la presencia de drogas en el entorno a través del narcomenudeo de sustancias ilícitas que muchas veces entran a la escuela habiendo comunmente ataques armados en calles aledañas a la institución, situación a la que muchos alumnos están acostumbrados y no les causa temor; sin embargo, existe otra parte de la población a la cual le provoca ataques de pánico y ansiedad lo cual somatizan mediante migraña,

pérdida de la visión, crisis de ausencia y hasta convulsiones por lo cual faltan frecuentemente a la escuela.

La manera en que incide la problemática detectada en el entorno de la institución y que se refleja dentro del contexto escolar es que a parte de la problemática presente en los alumnos anteriormente mencionados, dentro de la escuela también existen alumnos con adicciones y que pertenecen a pandillas, lo que tiene como consecuencia, el ausentismo, bajo aprovechamiento e interés y abandono escolar, para lo cual el personal de la escuela está realizando continuamente campañas de concientización, prevención y detección de riesgos para poder contribuir a la mejora de los estudiantes.

II.2 Contexto del caso de estudio

Para abordar el fenómeno de la Inclusión Educativa, realicé un *estudio intrínseco de caso* que Stake (2007, p.16) define como aquél “en el que necesitamos aprender sobre ese caso en particular” y cuyo interés surge para reconocer cómo es que se ha dado el proceso de inclusión de un grupo de 6 estudiantes que enfrentan BAP, que presentan dos de ellos discapacidad intelectual y el resto problemas severos de aprendizaje; dichos estudiantes acuden a una escuela secundaria técnica regular de la Educación Básica; por lo que me interesa estudiar las constantes y variables implicadas en su educación a fin de implementar estrategias innovadoras para favorecer su inclusión.

Por tal razón, apliqué los instrumentos descritos en el primer capítulo y que me proporcionaron información acerca de la experiencia vivida por los estudiantes, los docentes y la escuela misma; partiendo de una visión pedagógica en torno al reconocimiento de las

implicaciones que conlleva el poder incluir a alumnos con discapacidad y los ajustes necesarios que deben incorporarse a nivel institucional para la configuración de una Escuela Inclusiva.

El análisis de las características de los alumnos y de los instrumentos aplicados, me llevó al reconocimiento de datos significativos que describo a continuación.

II.2.1 Características de los alumnos

Los alumnos en torno a los cuales se realiza la investigación corresponde a un pequeño grupo de seis estudiantes que enfrentan BAP con y sin discapacidad, por lo que de acuerdo a lo que dice la SEP en la Guía didáctica para la inclusión en la educación inicial y básica (2010, p.16) “el apoyo que reciban los estudiantes en el centro escolar y desde casa influirá de forma importante en la construcción del mundo, pues en la medida que descubran sus posibilidades y sus habilidades podrán elaborar una autoimagen positiva indispensable para su integración escolar y social” es que se pretende crear un entorno favorable para su inclusión.

Los alumnos en torno a los cuales gira la presente investigación asisten al primer grado de educación secundaria, encontrándose integrados en un grupo de educación regular en el turno matutino, comprendiendo una edad de entre los 11 y los 12 años, dos de ellos presentan discapacidad motriz severa por lo que requieren del apoyo de silla de ruedas para poder trasladarse y de la asistencia de una persona para cubrir sus necesidades básicas al interior de la escuela, el resto de los alumnos presenta problema de aprendizaje severo con dificultades en la escritura y redacción de textos, lectura y comprensión, razonamiento matemático, resolución de problemas y cálculo mental.

Las barreras que enfrentan están ubicadas en tres contextos:

- a) **Contexto aulaico:** Respecto a las prácticas pedagógicas mediante la implementación de una metodología de trabajo en el aula regular de tipo tradicionalista donde la mayoría de los docentes realiza dictados simultáneos para todos los estudiantes, siendo muy homogénea la enseñanza y poco diversificada, con una una evaluación estandarizada.
- b) **Contexto escolar:** Se ubican barreras de tipo actitudinal dado que persisten algunas actitudes de rechazo ante la condición de los alumnos y persiste la discriminación por parte de algunos de los miembros de la comunidad escolar.
- c) **Contexto sociofamiliar:** Debido al poco involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos, la falta de acercamiento a la escuela y el acompañamiento en las actividades escolares.

Se identifica que los estudiantes manifiestan un estilo de aprendizaje visual motivado con actividades de tipo manipulativas con un reforzamiento visual y auditivo, dado que su aprendizaje del mundo lo realizan mediante la exploración y la relación con los estímulos visuales que su entorno les provee, lo cual favorece las representaciones mentales de sus ideas y conceptos.

Además poseen conocimiento acerca del mundo que le rodea y teniendo como área de oportunidad la habilidad para solucionar problemas de manera lógica y dar posibles soluciones. Su aprendizaje está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real y su pensamiento está cada vez más estructurado, logran acceder a los aprendizajes a través de la interacción directa con los objetos cercanos y la implementación de ajustes razonables.

Gracias a la revisión de las diferentes actividades que se realizan en el aula, pude identificar que los alumnos presentan diferentes niveles de conceptualización respecto a la lectura, escritura y pensamiento matemático, mismo que se muestra a continuación:

Tabla 3. Niveles de conceptualización de los alumnos

Estudiantes	Sexo	BAP	Lectura	Escritura	Matemáticas	Participación en el aula
Persona 1	Femenino	Problema de aprendizaje	S/S	S/A	M	Escasa
Persona 2	Femenino	Problema de aprendizaje	S/S	S/A	M	Escasa
Persona 3	Femenino	Problema de aprendizaje	S/S	S/A	M	Escasa
Persona 4	Femenino	Problema de aprendizaje	C	A	A	Escasa
Persona 5	Femenino	Motriz	S/S	S/A	M	Escasa
Persona 6	Masculino	Motriz	I	S	B	Escasa

Parámetros: S/S= Sin significado (Decodificación de palabras), C= Comprende lo que lee, I= Infiere en relación a la imagen, A= Alfabético, S= Silábico, S/A = Silábico alfabético, M= Medio (reconoce el Sistema de Numeración decimal), A= Alto (suma y resta), B= Bajo (Prenúmero: clasificación, seriación, igualación, comparación. *Fuente: Creación propia.*

Fuente: Creación propia a partir de las evaluaciones realizadas

La tabla 3 nos permite visualizar la diversidad de niveles de conceptualización que hay en el alumnado, siendo un factor fundamental que interviene en su inclusión dado que van a requerir de mayor o menor apoyo dependiendo de sus necesidades pedagógicas.

Desde una perspectiva biológica, el desarrollo que han tenido los estudiantes con dificultades severas en su aprendizaje ha sido acorde a su edad cronológica sin presentar alteraciones o dificultades; sin embargo, no podemos afirmar lo mismo en cuanto a los alumnos con discapacidad motriz ya que se ha requerido que acudan a instituciones especializadas de tipo terapéutico para lograr avances en su desarrollo motriz en lo que respecta al agarre, fuerza, control de movimientos y en cuanto a su lenguaje, aspectos que se han visto favorecidos a lo largo de los años dado que asisten a terapia física en el caso de la persona 6 desde su nacimiento y en el caso del número 5 desde que fue adquirida su discapacidad como secuela de un traumatismo craneal.

Actualmente los estudiantes logran el reconocimiento de algunos conceptos, teniendo una adecuada ubicación espacial que les permite reconocer diferentes lugares dentro y fuera de la

escuela, habiendo unicamente necesidad de mayor apoyo en los estudiantes con discapacidad motriz para que conduzcan su silla de ruedas.

De acuerdo a la teoría sociocultural de Vigotsky, cobra vital importancia la interacción social en el aprendizaje, lo que se corrobora a lo largo de su vida pues “Los niños están provistos de ciertas `funciones elementales´ [percepción, memoria, atención y lenguaje] que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción” (Meece, 2001, p. 24), teniendo un papel muy importante esta interacción con su zona de desarrollo próximo y los estímulos que se le provee, además de que ha existido una gran influencia entre su contexto social y cultural para el desarrollo cognoscitivo y del lenguaje.

Otro hecho significativo en el aprendizaje de los alumnos con discapacidad y problemas severos para el aprendizaje es la interacción con sus pares ya que desde el preescolar hasta la actualidad han asistido a la escuela regular y han aprendido muchas veces de sus compañeros mediante el trabajo colaborativo por medio de actividades que favorecen su participación; sin embargo esto no siempre se ha llevado a cabo ya que algunas veces han sido excluidos de algunas actividades como educación física, representaciones teatrales, participación en honores, lecturas, etc., requiriendo de una mayor concientización y apoyo por medio de la realización de ajustes a las actividades y a la evaluación, así como de material adaptado.

El llevar a cabo un seguimiento sobre la escolaridad de los alumnos en la educación secundaria, me ha permitido identificar que los profesores regulares no siempre realizan este tipo de ajustes para favorecer la enseñanza en aras de la inclusión, sea por tiempo, falta de preparación, de recursos o incluso de disposición, lo que me lleva a identificar que actualmente la tarea del docente ha adquirido una mayor complejidad y que la diversificación curricular y el aprendizaje y

la participación de los estudiantes no es una tarea sencilla y requiere de una gran apertura por parte del docente para reconocer las áreas de oportunidad, aciertos y dificultades en su propia práctica.

Al tratarse de un grupo de adolescentes cuya edad oscila entre los 11 y 12 años ubicamos de acuerdo a Piaget (1968, a partir de Craig et. al., 1997) que se localizan en la etapa de operaciones formales, la cual se caracteriza por:

- El cambio más importante es que el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible.
- Los adolescentes piensan en cosas con las que nunca han tenido contacto.
- Pueden generar ideas acerca de eventos que nunca ocurrieron.
- Pueden hacer predicciones sobre hechos hipotéticos o futuros.
- Pueden discutir problemas complejos que incluyan ideas abstractas.
- Pueden razonar sobre las relaciones y analogías proporcionales.
- Resolver las ecuaciones algebraicas, realizar pruebas geométricas.
- Analizar la validez intrínseca de un argumento.
- Adquiere la capacidad de pensar en forma abstracta y reflexiva.

Lo anterior nos permite identificar que el desarrollo de los estudiantes se encuentra en una constante interrelación entre lo biológico y lo intelectual, lo que viene a determinar el tipo de conducta que se presenta en el aula la cual está caracterizada por múltiples interrupciones, cambios de humor y poca disposición hacia el trabajo, interfiriendo directamente en las actividades docentes.

La dinámica social que hay entre los estudiantes y sus compañeros ha sido de carácter complejo dado que se ha dificultado la interacción de los alumnos con sus compañeros, al interior del aula se pueden observar algún tipo de interacción; sin embargo, al exterior como por ejemplo a la hora del receso, es notorio que se encuentran solos en diferentes espacios de la escuela.

En lo que respecta a los maestros y alumnos en términos generales, se ubica una relación de respeto de ambas partes, los alumnos participan poco y cuando lo hacen es a medida que les indica el docente, mostrando poca iniciativa y realizando las actividades que se les pide, además, manifiestan lo que les agrada o desagrada de la clase.

El haber llevado a cabo este diagnóstico del grupo me permitió ubicar que las acciones en el aula deben ser diversificadas sin estar dispuestas hacia una forma de trabajo lineal u homogénea, que impliquen formas de aprendizaje visual, auditivo y práctico, para que todos los alumnos tengan oportunidad de participación y que es muy conveniente incorporar en el trabajo diario actividades reforzadas con diferentes estímulos donde se favorezcan el dinamismo, las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo, así como el contemplar diversos contextos para el aprendizaje.

II.3 Características de la práctica docente realizada en el contexto de la educación secundaria

II.3.1 Caracterización de la práctica

Al realizar la presente investigación, reconocí la necesidad de implementar una secuencia de actividades con un grupo de estudiantes, por lo que previamente realicé el diseño de una secuencia didáctica, la cual me permitió desde su aplicación y respectivo registro, considerar el uso del tiempo, la frecuencia de las acciones y el análisis de lo metodológico.

II.3.1.1 Registro de clase

El presente registro de clase se utiliza para identificar los elementos constitutivos de la práctica docente, para ello se utilizan diferentes colores para representar cada elemento como lo

es el contenido de color verde, el contexto de amarillo, la intersubjetividad de morado, el modelo de azul y el proceso de anaranjado.

Contexto:

Escuela: Escuela Secundaria Técnica 32.

Grado/ grupo: 1ºF

Características del grupo: Grupo de tres alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación derivadas a las prácticas concretas del aula respecto a una metodología de trabajo homogénea sin adecuaciones, siendo un alumno con autismo y dos alumnas con dificultades para la lectura y escritura cuya característica común es la dificultad para el manejo de información.

Docente: Claudia Giovana Talavera Torres

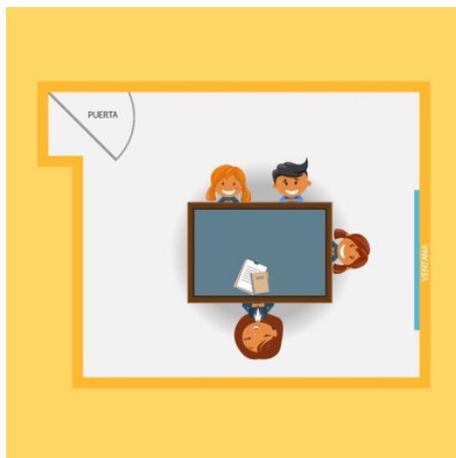
Horario: Módulo 3 correspondiente de las 8:40 a las 9:30 hrs.

Fecha: Lunes 14 de noviembre de 2016

Ubicación:

La intervención docente la realicé dentro del aula de Educación Especial cuya medida aproximada es 12 metros cuadrados, en la parte central se localiza una mesa con cuatro sillas que es donde se lleva a cabo el trabajo estado sentados frente a frente la maestra y dos alumnos y en la parte lateral derecha una alumna.

Figura 3. Croquis del aula.



Fuente: Creación propia.

Propósito:

Que los alumnos adquieran habilidades para el análisis y manejo de información en una tabla.

Proceso:

La actividad consiste en organizar información en una tabla, para ello los alumnos deben jugar a la ruleta para sacar un número a partir de girarla y tomar la cantidad indicada de fichas de colores, posteriormente se clasifican las fichas de acuerdo al color y se realiza el conteo de las mismas, una vez que se cuenta con la información se organiza en una tabla con los criterios correspondientes.

Tabla 4. *Registro.***REGISTRO**

Contenido (Cn), Contexto (Cx), Intersubjetividad (In), Modelo (Md), Proceso (Pr)		
Hora	Hechos	Análisis e interpretación
8:40- 8:51 Ir por los alumnos	/Acudo por los alumnos a su aula regular en la clase correspondiente a tecnología, llegamos al aula de Educación Especial, y comienzo a crear confianza al establecer el saludo, Jairo llega y toma los materiales que hay en la mesa/	Los alumnos se encuentran felices porque acudo por ellos a su aula quizá porque se encontraban aburridos en su clase y se muestran curiosos al observar los materiales.
8:51 - 8:54 Saludo	Ma: Siéntate Jairo, por favor ¿ya?, ¿qué es eso Jairo? Ao: Deloc Ma: Cómo un reloj verdad. ¡Buenos días! ¿Cómo están? Aa: Bien Ma: ¿Tú Kary? Aa: Bien Ma: y tú Jairo ¿Cómo estás? Jairo: Bien Ma: El viernes fui por ustedes y solo vino esta Lety, espérate he Jairo, ahorita te platico qué es, y ¿por qué no viniste Kary? ¿te enfermaste? Aa: No, es que me estaba sintiendo mal y mareada Ma: Pero ¿Cómo sigues? Aa: Bien Ma: ¿Ya mejor? Ah, qué bueno, y tú Jairo ¿por qué no viniste? Ao: Poque e se cayó un dente así y se cayó Ma: ¿A quién se le cayó un diente? Aa: Ah sí dijo un diente flojo	El alumno con autismo relaciona acertadamente porque faltó lo platica y se ve contento porque al parecer recibió una recompensa a cambio de su diente

	<p>Ma: ¿A ti Jairo? Jairo: ¡a Ma: Ah sí es cierto, muy cierto Jairo ¿pero no te pasó nada verdad? ¿te trajo el ratón dinero? Ao: E dineyo e chocolate Ma: Ah mira, dinero y chocolate ¡qué bien Jairo!</p>	
<p>8:54- 9:03 Jugar a la ruleta</p>	<p>Ma: Pues muy bien muchachos el día de hoy vamos a trabajar con está /les muestro una ruleta con números para iniciar la actividad/ Lety ya la conoce, haber Lety cuéntales Aa: Es como... bueno el día que yo vine, este estábamos trabajando y estábamos agarrando fichas que parecían churros Ma: Churritos, muy bien Aa: Y cada que le daban vuelta salió un número por ejemplo como ahorita le dio la maestra y te sale dos y agarramos dos fichas Ma: Muy bien, esto es una especie de ruleta ¿sí?, con esta como Lety nos dice salen este los números Aa: Y el número que sale te toca y tienes que agarrar las fichas Ma: Ajá, nada más que ahora no lo vamos a hacer con esas fichas Lety ahora lo vamos a hacer con estas /les muestro varias fichas planas de colores/ ¿qué son éstas Jairo? Ao: Eh... villas Ma: ¿Villas? Haber fíjate, agárralas ¿qué forma tienen? ¿qué forma tienen? Aa: Círculo Ma: Círculos, muy bien, son círculos de colores, ¿qué colores hay Kary? Aa: Blanco, verde y rojo Ma: Blanco, verde y rojo ¿otros colores que no haya dicho Kary, Lety? Aa: Este... verde, azul y amarillo y rojo Ma: Amarillo muy bien y azul y rojo Ma: ya las viste Jairo ¿qué forma tienen? ¿qué forma tienen? ¡círculo! Ao: Círculo Ma: Muy bien, ahora las vamos a poner todas aquí, fíjense cuáles son y qué vamos a hacer. Como Lety nos platicó, efectivamente vamos a girar la ruleta, y la ruleta nos va a decir cuántas fichas hay que tomar ¿Sí? Haber, empezamos por... ¿quién quiere empezar? ¿Lety? Muy bien Lety dale vuelta y ¡hay!, haber ¿qué número te salió Lety? Aa: Ocho Ma: Vas a agarrar ocho fichas, sin fijarte en el color ni nada, ocho, cuéntalas Lety, cuéntalas Aa: Uno, dos, tres, cuatro, cinco... Ma: Cinco Aa: Seis, siete, ocho Ma: Ocho, muy bien Lety, vamos a tirar todos cinco veces ¡zaz!, esta es la primera vez, ¿sí?. Ten Jairo, dale vuelta a la ruleta y ¡espérate una vez Jairo! Y el número que te salió ¿qué número es este Jairo? Ao: Cuatio Ma: ¿Cuatro? Vas a agarrar cuatro fichas, cuatro nada más. Una, haber vamos a contar Jairo, cuenta una Ao: dos, tes, cuatio... Ma: Cuatro, hasta ahí, muy bien Kary, y sigue... ¿Quién sigue? Aa: yo Ma: Muy bien Kary... ¿hay! Otra vez Kary que sin querer te la detuve...mmm... ¿qué número Kary?</p>	<p>La alumna que ya conocía el material se sentía muy segura y participaba más, lo que me lleva a suponer como la seguridad en sí mismo puede favorecer la participación.</p> <p>Los alumnos muestran interés hacia los materiales, quizá por el uso de un material diferente al habitual que se usa en las aulas, por lo que se mostraron analíticos y reflexivos; reconocen su forma y textura.</p> <p>El partir de una actividad lúdica despierta su interés en los alumnos, ponen más atención y muestran mayor entusiasmo, motivación y ganas de trabajar, por lo que considero la necesidad de retomar en mayor medida actividades con este enfoque en mi planificación posterior</p>

	<p>Aa: tres Ma: saca tres, cuéntalas he... Aa: tres Ma: Muy bien, ahora sigue otra vez Lety, esta es ¿Qué número de vuelta es? La segunda vuelta... Hay otra vez Kary, digo Lety perdón Aa: Ocho Ma: Ocho otra vez, cuenta Aa: uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho Ma: Muy bien, ¿Quién sigue Jairo?, va, espérate y vamos a ver que número sale. El número que salió es el número... Jairo: Tes Ma: Tres, toma tres fichas Jairo cuenta las tres nada mas, aquí tienes las cuatro y cuenta tres, tres Jairo, vamos a contar con Jairo, vamos a contar con Jairo ayúdenme: una, dos, tres, muy bien, muy bien Jairo Ma: Let... esta... Kary perdón... otra vez Kary Ma: cinco, tomalos tú, cinco muy bien, cuenta en voz alta...</p>	<p>Los alumnos estaban atentos a los números que iban surgiendo y tomaban el material, además eran respetuosos con sus compañeros en la espera de turnos</p>
<p>9:03- 9:07 Clasificación y conteo de fichas</p>	<p>Ma: Ahora sí, ya para no equivocarme, cada quién tenemos nuestras propias fichas, antes de contarlas Lety, porque ya las estás contando fijate que vamos a hacer, vamos a clasificar las fichas, saben a qué me refiero, ¿no? A que las vamos a ordenar de acuerdo al color ¿si entendieron bien? Aa: Por ejemplo, amarilla con amarilla, azul con azul Ma: muy bien, ¿si Jairo?, tú lo vas a hacer. Pueden poner de un lado todas las amarillas y así como todos, el color. /Las dos alumnas clasifican sus fichas por sí solas mientras yo le brindo ayuda directamente al alumno con mayor dificultad/ Fíjate muy bien Jairo, agarra todas las fichas del color amarillo ¿cuáles son las del color amarillo? Ao: Marillo Ma: mmm, ¿cuál más? Ao: Marillo MA: Muy bien ¿Dónde hay otra? Y otra... muy bien, eso Jairo, ahora hazlas así, hazlas una torrecita, no, no te las pongas en los ojos Jairo, ponlas en una torrecita, ¿ya? Y esta también, ahora, las vamos a poner aquí a la orilla ¿sí Jairo? Ao: sí Ma: Y agarra las de color ¿qué color es ese? Ao: Verde Ma: Verde, agarra todas las de color verde y acomódalas como las amarillas Jairo así, todas las de color verde... ¿cómo van muchachas? Aa: Bien Ma: ¿bien? ¿ya Jairo? Mira ponlas en una torrecita, a parte van separadas así, ponlas Jairo en una torre, cuidado he, que no se caiga... ¿ya Jairo? ¿Ya Lety y Kary? Muy bien, ahora Jairo, ¡muy bien ya tu solito lo hiciste!. Ahora las de color azul Ao: Azul Ma: azul, ponlas aquí igual, y las de color ¿qué color es Jairo? Ao: Marillo Ma: Mm, ¿qué color es? Blanco Ao: Blanco Ma: muy bien, y ahora cada quién ya las tiene acomodadas de acuerdo a ¿su qué? Aa: A su color</p>	<p>La alumna se veía ansiosa para realizar la actividad porque se sintió segura al realizarlo.</p> <p>El brindar ejemplo de cómo realizar la clasificación facilita el entendimiento de los alumnos por lo que considero la importancia de partir de ejemplos como estrategia didáctica</p> <p>Cuando brindo apoyo directamente al alumno con mayor dificultad, siento que favorece su comprensión, le da confianza y lo motiva a participar</p>

<p>9:07- 9:22 Dibujar tabla y vaciar información</p>	<p>Ma: Muy bien, entonces ahora lo siguiente que vamos a hacer, espérate Jairo, préstame este, vamos a esperarnos, he Jairo. Ahora lo siguiente que vamos a hacer es sacar su cuaderno de matemáticas o que tenga cuadritos ¿sí? Saquen su cuaderno, saquen un lápiz y saquen... ¿qué color es este? Ao: Ete Ma: muy bien, ¿traen sus colores? ¿si los traen? ¿tu Jairo traes colores? Saquen sus colores porque les voy a explicar qué vamos a hacer. Sí qué vamos a hacer Jairo. ¿ya está? Pongan a un ladito todas sus fichas para que no las vayan a tirar ¿traen regla? ¿tu traes regla Jairo? ¿sí?, ¿tu traes regla Jairo? ¿sí? Préstamelo y te voy a ayudar a hacer tu tabla. Vamos a hacer una tabla. ¿saben qué es una tabla? ¿sí? ¿qué es una tabla? Aa: Es cuando ponen por así ejemplo que dicen los maestros pon una tabla así y que la hacemos con la regla y lo... la... hacemos el trabajo que vamos a poner en la tabla Ma: Así es, muy bien, ¿tú si has hecho tablas Kary? ¿sí? Y ¿tu Jairo? Ao: tu jayo, Cololes Ma: Vamos a hacerlo con colores. Muy bien, lo primero que vamos a hacer vamos a hacer una tabla en donde vamos a clasificar el número de fichas y el color, ¿sí? ahorita vamos a hacer un ejemplo, que va a ser la de Jairo se la voy a poner a ustedes como ejemplo, miren la vamos a hacer con dos columnas ¿sí? ¿cuántos colores diferentes son? ¿cuántos son Kary? ¿cuántos colores diferentes son? Aa: rojo Ma: Sí, pero cuántos, haber cuéntale Aa: uno, dos, tres, cuatro, son cinco Ma: Son cinco colores diferentes, muy bien, nuestra tabla va a tener dos columnas y cinco filas, ¿sí? Cómo esta miren uno, dos, tres, cuatro, cinco y le vamos a agregar una donde vamos a escribir el color y la cantidad, pónganse a hacerla de la medida que ustedes quieran, quién ocupe que le ayude me dice y les puedo ayudar a contar Aa: Me puede hacer la tabla Ma: Mmm... qué te parece que mejor te diga cómo ¿sí? En vez de que te la haga, fíjate vamos a contar de dos en dos cuadritos, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, ¿sí? Aquí también y estos puntitos que te estoy poniendo los vas a unir tu solita con la regla, por eso les dije que con el cuaderno de cuadro para que sea más fácil para ustedes contar los cuadritos. Sí, bueno, Jairo saca tu lápiz por favor y saca tu color rojo, vamos a poner este aquí para que te apoyes, aquí esta haber, ¿tú también quieres que te ayude Kary? Para hacerla o tu si...Sí, muy bien, lo van a hacer con la regla bien bonita por favor, espera Jairo primero te voy a decir qué es lo que hagas, ¿Sí? Pon atención voltea a verme, ándale muy bien, escribe tu nombre, la mayúscula siempre recuerda que va con rojo, escribe Jairo Ao: Jayo Ma: La letra bien bonita, con la J, ándale, eso, hay chiquita Jairo, acuérdense le van a poner el nombre en la parte de arriba, la mayúscula con rojo y lo minúscula con pluma, con lápiz. Jairo, ¿Jairo qué? Ao: Jayo Francisco Pérez López Ma: Ah muy bien, escríbele ahí Francisco ¿Ya? Muy bien, ahora vas a unir este con este ¿sí?, el cuadrado de aquí, este con este. Francisco. Ao: Francisco</p>	<p>Los alumnos logran una mejor comprensión de la actividad cuando les repito varias veces lo que tienen que hacer</p> <p>La alumna se sentía tomada en cuenta y más capaz por lo que intentaba participar dando ejemplos para tratar de apoyar a sus compañeros</p> <p>Al dirigir la actividad y realizarla a la par de los alumnos se notan más conscientes de lo que están realizando y hay menor confusión por lo que veo la importancia de dar consignas claras y considerar los tiempos de los alumnos</p> <p>La alumna se sintió confiada al ver que ayudaba a su compañero por lo que solicitó ayuda; pero se sorprendió que en vez de que yo se lo hiciera mejor le dijera cómo, el utilizar la cuadrícula de su hoja favoreció su ubicación espacial.</p> <p>El utilizar colores diferentes proporciona una referencia para la discriminación de letras por lo que podría resultar bueno incorporarlo en futuros trabajos para facilitar el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>El alumno impulsivamente quiso realizar el llenado de la</p>
----------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Ma: Ya Jairo, y ahora van a unir cada... ¿ya está Lety? Y ahora aquí a la mitad vamos a unir estos dos, ¿ya está Lety?, muy bien, mientras en lo que termina Kary aprovecha y pon tu nombre en la parte de arriba, ¿sí?, hagan la letra bien bonita he ...</p> <p>/Los alumnos continúan haciendo su tabla de acuerdo a las indicaciones/</p> <p>Ma: Fíjense, en la parte de arriba en la primera columna, van a escribir, de qué, las clasificamos ¿de acuerdo a qué?</p> <p>Aa: Al color</p> <p>Ma: al color, muy bien. Entonces escriban en la primera color, ajá, color, aquí en esta columna, fíjate cómo lo escriben, no Jairo, espérate no te me adelantes, pídele, ¿traes borrador tu Jairo? No, pídele un borrador a Kary a ver si te presta</p> <p>Ao: Me lo pestó María</p> <p>Ma: No, no te lo prestó María, dile ¿Kary me prestas un borrador por favor?</p> <p>Ao: Me pesto bobado sí, bavo</p> <p>Ma: Por favor ¿sí?, ¿no?, entonces ahora dile a Lety, ¿Lety me prestas un borrador por favor?</p> <p>Ao: Sí</p> <p>Ma: Dile</p> <p>Ao: Dile</p> <p>Ma: Lety préstame</p> <p>Ao: Lety pesente</p> <p>Ma: ¿Se lo prestas Lety? Gracias, ponte a borrar esto Jairo, bórralo por favor, color... y van a escribir el nombre de los colores ¿sí?, haber Jairo</p> <p>/Entra una maestra para preguntar por la alumna Karina acerca de por qué no asistió el viernes/</p> <p>Ma: Ya Jairo, vamos a escribir aquí la palabra color, te voy a ayudar. Co- lor ¿sí?</p> <p>Ao: lol</p> <p>Ma: ¿qué colores son muchachas? ¿qué colores son? ¿color?</p> <p>Aa: Azul</p> <p>Ma: Escriban azul. Espérate Jairo no los vayas a tirar porque son de Kary. Agarra el color azul de tus colores</p> <p>Aa: Lo podemos escribir al revés, por ejemplo ¿amarillo?</p> <p>Ma: Sí, en el orden que tú los quieras, no Jairo fíjate bien ¿cuál de estos es el color?</p> <p>Aa: ¿Vamos a escribir el nombre del color?</p> <p>Ao: Azul</p> <p>Ma: ajá, van a escribir el nombre del color porque ustedes ya saben escribir muy bien, y tú vas a colorear /me dirijo a Jairo/ todo esto de color azul, no te vayas a salir del cuadrito he, y ustedes chicas escriban los colores</p> <p>Aa: Amarillo ¿va así con esta?</p> <p>Ma: sí con doble l, muy bien, ahora ¿qué color sigue? Cada quien vaya escribiendo su lista de colores. Blanco ¿ya está Jairo?...</p> <p>/los alumnos continúan escribiendo los colores de su tabla y dibujando el color correspondiente/</p> <p>Ma: ¿ya está? Muy bien, ahora fíjense bien lo que van a hacer, sobró uno /en la tabla de Karina sobró una fila/</p> <p>Fíjense muy bien lo que van a hacer, van a contar, así es, pero de todos modos quedó muy bien, lo puedes borrar y ya, van a contar ahora, ¡Jairo! Jairo voltear para acá. Van a contar ahora las fichas del</p>	<p>tabla quizá para terminar antes por lo que fue necesario que lo ubicara en la actividad, las dos alumnas escribieron las palabras mientras que el alumno solo coloreó las celdas, haciendo una relación entre el color y las fichas</p> <p>Se favorece el trabajo en equipo al compartir materiales, situación que motiva a los alumnos</p> <p>La alumna tomó la iniciativa para escribir los colores de acuerdo al orden que ella eligió en función quizá de sus gustos o del acomodo, realizando un adecuado registro porque al parecer partió de sus intereses</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>color que ustedes tienen y van a escribirlo al lado ¿sí?, entonces van a escribir el número, ponen aquí la palabra número porque van a poner el número de fichas, ¿ya Jairo? ¿Qué color es este?</p> <p>Ao: Marillo</p> <p>Ma: Amarillo, y de estos Jairo, de tus colores ¿cuál es el color amarillo? ése muy bien, lo vas a colorear /Las alumnas comienzan a reír/</p> <p>Ma: ¿qué traen traviesas?</p> <p>Aa: Es que nos reímos porque están cantando los niños ¿qué están cantando?</p> <p>Aa: El Himno Nacional</p> <p>Ma: El Himno Nacional y ustedes se acuerdan cuándo iban en el kínder ¿Sí? Y ¿lo cantaban?</p> <p>Aa: Yo a veces no</p> <p>Ma: ¿Tú a veces no? ¿Por qué?</p> <p>Aa: Me daba risa</p> <p>MA: ¿te daba risa? A qué caray</p> <p>Aa: Me daba pena</p> <p>Ma: ¿te daba pena? Si se escuchan tan bonito. ¿ya Jairo? Muy bien, ahora sí, cada quien está haciendo el conteo de fichas, le voy a ayudar a Jairo he. Jairo vamos a ver ¿qué color es éste?</p> <p>Ao: Azul</p> <p>Ma: Agarra las fichas de color azul ¿ya? ¿cuántas fichas de color azul tienes? Cuenta</p> <p>Ao: Uno, dos</p> <p>MA: Dos fichas, ponlo aquí el número dos, escribe aquí el número dos Jairo, dos muy bien, nada más que este número va al revés, fíjate aquí en esta regla ¿dónde está el número dos?</p> <p>Ao: dos</p> <p>Ma: Muy bien cópialo aquí ...</p> <p>Ma: Ahora muchachas, lo que van a hacer van a sumarlas, ¿sí? hagan la suma de todo para sacar el total ¿Saben qué es el total?</p> <p>Aa: haz de cuenta por ejemplo, así como el basta, terminamos así todo y contamos si salió cien o así, o así y contamos por ejemplo tienes que contar si te salió ciento cincuenta, quinientos,</p> <p>Ma: Así es, tienes que sumar todas las que tienes ¿sí?, entonces cada quien va a sumar toda la columna donde dice número para ver ¿cuántas fichas tienen en total? ¿sí?, ¿Jairo qué vamos a hacer? Vamos a contar tú y yo...</p>	<p>Las alumnas se muestran contentas al escuchar cantando a los niños del precolar aledaño a la secundaria, lo que las hizo recordar con nostalgia esa etapa de su vida, por lo que se distraen un momento</p> <p>El brindar un apoyo más directo al alumno con autismo y favorecer progresivamente el trabajo autónomo de las alumnas las motiva a mejorar</p>
<p>9:22- 9:29</p> <p>Revisión de la actividad</p>	<p>Ma: Ahora vamos a ver ¿cuántas de color amarillo tuvo Lety?</p> <p>Aa: Amarillo Once</p> <p>Ma: Once, y Kary cuántas tuvo de color amarillo</p> <p>Aa: Amarillo cuatro</p> <p>Ma: Muy bien, y tu Jairo ¿cuántas de color amarillo tuviste? ¿dónde está el color amarillo?, el color amarillo señálamelo con tu mano, con tu dedo</p> <p>Ao: Co tu dedo</p> <p>MA: Ajá, éste es el color amarillo ¿cuántas de color amarillo tuviste? ¿qué número es?</p> <p>Ao: Morado</p> <p>Ma: no, no, no ¿qué número es éste?</p> <p>Ao: ocho</p> <p>Ma: Ocho muy bien ¿quién tuvo más de color amarillo?</p> <p>Aa: Yo</p>	<p>Revisé la actividad para reforzar los conocimientos de los alumnos, en la cual ellos reflexionaron su desempeño</p> <p>Jairo se notaba más distraído porque ya tenía cierto tiempo trabajando, por lo que tuve que ubicarlo en lo que se estaba haciendo repitiéndole las cantidades</p>

	<p>Ma: Lety muy bien, ahora de color blanco, ¿cuántas tuviste de color blanco Lety?</p> <p>Aa: doce</p> <p>Ma: doce, ¿y tú Kary?</p> <p>Aa: Cinco</p> <p>Ma: cinco ¿y tú Jairo?</p> <p>Ao: Blanco</p> <p>Ma: ¿Qué número es éste?</p> <p>Ao: Ocho</p> <p>Ma: No, este</p> <p>Ao: Tres</p> <p>Ma: Tres, tu tuviste tres ¿quién volvió a tener más?</p> <p>Aa: Lety</p> <p>Ma: Así es, Lety otra vez</p> <p>/Continué revisando uno a uno los colores con los alumnos para saber quién fue quien hizo más fichas/</p> <p>Ma: La mayoría los ganó Lety ¿cuántos tuviste en total Lety?</p> <p>Aa: doscientos veinte tres</p> <p>Ma: cuéntalos para ver si tuviste doscientos veintitrés ponte a contar uno por uno, uno, dos, tres y cuéntalos para ver. ¿tú cuántos tuviste Kary?</p> <p>Aa: veintitrés</p> <p>Ma: Veintitrés y Jairo cuántos</p> <p>Aa: Veintitrés</p> <p>Ma: ¿Hubo un qué?</p> <p>Aa: Un empate</p> <p>Ma: Un empate, muy bien, ahora nada más vamos a esperar a que Lety haga bien el conteo ¿sí? Y mientras les voy a revisar. Los que quedaron en el empate fueron...</p> <p>Aa: Yo y Jairo</p> <p>Ma: Tú y Jairo, muy bien Kary y les quedó muy bonito, ahorita ya nada más para terminar puedes colorearlo, así como Jairo ¿sí?, te felicito Jairo muy bien hecho</p> <p>Ao: Sacas un diez felicidades Jayo</p> <p>Ma: Así es un diez felicidades Jairo, pueden ir guardando...</p> <p>Ma: ¿cuántos fueron Lety?</p> <p>Aa: Cuarenta y seis</p> <p>Ma: ¿entonces ahí qué fue lo que pasó?</p> <p>Aa: Me fui mal</p> <p>Ma: Ajá al momento de sumar, entonces ahí corrige y pon el cuarenta y seis que fueron los que sacaste en total...</p> <p>/Los alumnos colaboran a recoger y guardan el material utilizado/</p>	<p>Al querer terminar pronto la alumna realizó la suma de manera errónea por lo que le indiqué que utilizara otro procedimiento para llegar al resultado adecuado</p> <p>El alumno se motiva así mismo quizá porque resulta común para él escucharlo</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Creación propia.

II.3.1.2 Análisis metodológico

Figura 4. Gráfica de acciones.



Fuente: Creación propia.

Tabla 5. Frecuencia de las acciones de acuerdo a los momentos del registro.

FRECUENCIA DE ACCIONES					
Momentos	Contexto	Proceso	Contenido	Modelo	Intersubjetividad
Ir por los alumnos	4	1	1	1	0
Saludo	0	0	0	1	0
Jugar a la ruleta	1	3	3	4	1
Clasificación y conteo de fichas	1	3	3	3	1
Dibujar tabla y vaciar información	2	12	6	5	4
Revisión de la actividad	0	2	0	0	2
Total	8	21	13	14	8

Fuente: Creación propia.

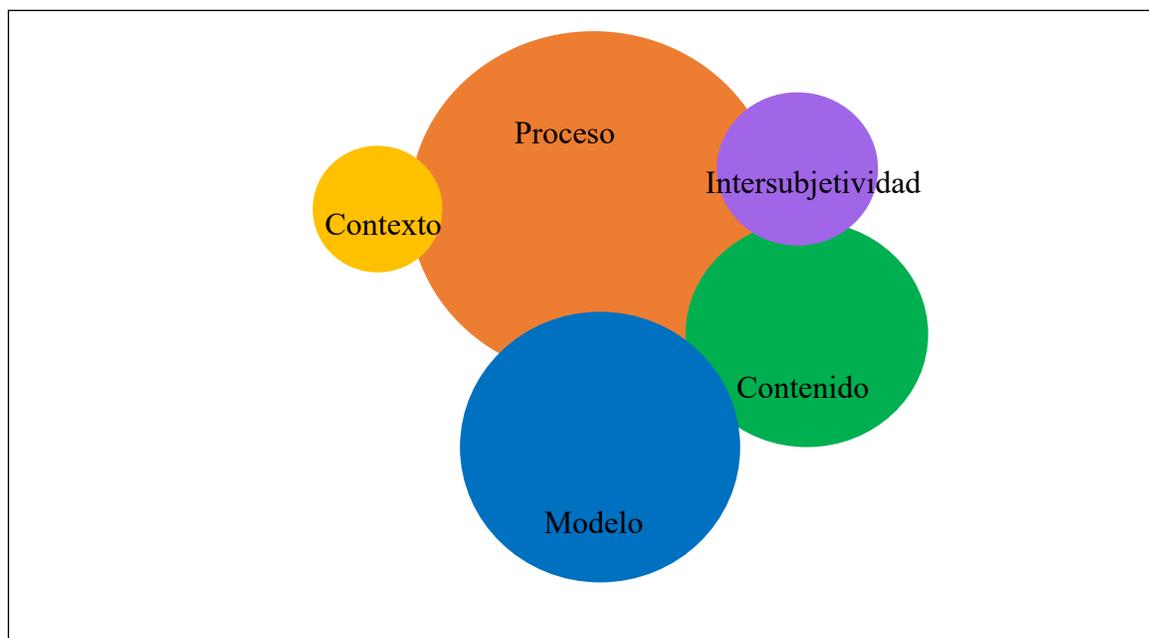
Tabla 6. Descripción de los constitutivos.

Contexto	Proceso	Contenido	Modelo	Intersubjetividad
<ul style="list-style-type: none"> - Escuela secundaria técnica. - Alumnos de primer grado. - Estudiantes que enfrentan BAP con y sin discapacidad y dificultades para el manejo de información. - Contextualización de la actividad y materiales - Ejemplificaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Jugar a la ruleta. - Sacar un número al girarla. - Tomar la cantidad indicada de fichas de colores. - Clasificar fichas por color. - Realizar conteo de fichas. - Organizar información en una tabla. 	<ul style="list-style-type: none"> - Números. - Figuras geométricas. - Colores. - Conteo. - Clasificación. - Tablas. - Análisis de la información. - Ortografía. - Algoritmo de la suma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear confianza. - Interacción. - Uso de material concreto. - Preguntas generadoras. - Apoyo directo. - Valores. - Trabajo colaborativo. - Docente guía. - Análisis de resultados. - Apoyo diferenciado. - Acompañamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compartir significados. - Interiorizar lo que van a hacer. - Comprensión de la dinámica de trabajo. - Respuesta a interrogantes.

Fuente: Creación propia.

II.3.1.3 Interpretación de la información

Figura 5. Arqueología de la práctica.



Fuente: Creación propia.

Considerando los elementos constitutivos de la práctica docente que señala Uc Mas (2003, p.3) donde cita a Bazdresch, quien dice que toda práctica docente tiene al menos 6 constitutivos, mismos que se convierten en categorías de análisis de la docencia, a saber: el contexto, el modelo, la subjetividad de los participantes, la intersubjetividad, el proceso cognoscitivo y el contenido (2000, 48), es que realicé la identificación de los mismos en mi registro, retomando dichos elementos y cuyo análisis presento a continuación para reconocer los rasgos que se encuentran presentes, con la finalidad de posibilitar la reflexión de mi quehacer educativo y mi actuar docente, lo que habrá de conducirme a un proceso de innovación y mejora de mi labor educativa.

El primer constitutivo que identifiqué en mi registro de manera recurrente corresponde al proceso, en el que Bazdresh (2002 citado en Uc Mas, 2008) señala que es un constitutivo en la práctica para comprender o entender el objeto de conocimiento, por lo que considero su importancia al trabajar con los alumnos con BAP, puesto que requieren construir el conocimiento en colaboración mediante un acompañamiento durante el transcurso de las actividades, por ello es que lo voy retomando continuamente con mis alumnos y lo incluyo en la descripción de la sesión ya que iniciamos jugando con una ruleta de plástico para obtener el número al girarla.

Posteriormente les indico que deberán tomar la cantidad de fichas en relación al número de la ruleta, las deberán clasificar por color realizando el conteo de las fichas y organizando la información en una tabla y lo retomó en repetidas ocasiones debido a que al ser alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación, requieren que se les acompañe durante todo el proceso y se les guíe constantemente para que logren el aprendizaje esperado y no se pierdan en el transcurso de la actividad.

El segundo elemento que identifiqué corresponde al modelo respecto al cual Bazdresh (2002, citado en UC Mas, 2008) lo emplea para señalar esos patrones o constantes que los docentes

realizan durante su práctica, lo que me permite reconocer en mi registro un modelo inclusivo e interactivo debido a que mis acciones están encaminadas a favorecer la Inclusión Educativa de alumnos pertenecientes al servicio de educación especial a través de una práctica donde la constante es la colaboración e interacción entre los implicados, el objeto de conocimiento y los materiales de apoyo, así como del empleo de estrategias para la organización de la clase que posibiliten el trabajo en equipo.

Siguiendo en este tenor, me encuentro con el contenido, el cual Uc Mas (2008) menciona que Remedi llama “estructura conceptual”, este constitutivo me parece fundamental debido a que los alumnos deben desarrollar y manifestar competencias y en éstas se incluye entre otros aspectos el saber, por lo que identifiqué que el contenido está explícito durante todo el transcurso de la actividad y lo presento a los alumnos a través de juegos ya sea de manera explícita al hablar sobre el tema directamente, o implícita durante el transcurso de la actividad, por ejemplo al abordar el contenido matemático como conceptos pre numéricos (correspondencia uno a uno, ordenación y clasificación) y numéricos (conteo oral y números naturales) así como otros conceptos como figuras geométricas, colores, conteo oral, clasificación y análisis de información en tablas, ortografía y el algoritmo de la suma.

A través del análisis que realizó, logró percibir un aparente equilibrio entre el modelo y el contenido, dado que ambos obtienen una puntuación muy similar (un punto de diferencia) encontrándose arriba el modelo el cual se caracteriza por ser inclusivo e interactivo, ya que a lo largo de mi registro se puede ver la manera en que proporciono un apoyo diferenciado a mis alumnos en función de la barrera que presentan, además, favorezco el trabajo colaborativo mediante la interacción, misma que está presente de manera constante durante todo el proceso de la sesión lo que se puede ver a lo largo del registro. Además ambos constitutivos, interactúan

directamente con el proceso, ya que no se pueden desvincular entre sí, ya que un proceso sin modelo no se puede llevar a cabo y a su vez un contenido sin proceso no se puede abordar.

Un elemento constitutivo que identifiqué que se encuentra inmerso en mi práctica docente constituye el contexto, dado que lo considero durante el planteamiento de las actividades y durante el transcurso de las mismas ya que cada acción la planeo en función de los alumnos con sus habilidades y dificultades así como de su contexto social, además utilizo elementos que me provee el entorno para complementar las actividades para favorecer su significatividad en el aprendizaje y optimizar y aprovechar recursos existentes cuidando no retomar en mi práctica elementos descontextualizados que pudieran obstaculizar el aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, está el constitutivo que corresponde a la intersubjetividad que de acuerdo a Uc Mas (2008) consiste en la construcción de significados comunes entre los interactuantes, misma que se dio mediante la interacción cara a cara entre y con los alumnos a nivel de certezas, dado que se realizaron acciones para verificar que los alumnos fueran comprendiendo y realizando actividades y que se logró a medida que los alumnos iban realizando la actividad que les planteé, ya que compartieron significado relacionados con el contenido en relación a conceptos como número, figuras, colores, etcétera e interiorizaron lo que les correspondía hacer y con mayor o menor apoyo lo realizaron estando estrechamente vinculado con el proceso respecto al análisis de información, clasificación, conteo, juego y trazo.

Al realizar el análisis de la arqueología de la práctica pude notar que se percibe otro aparente equilibrio entre 2 elementos más, que constituyen el contexto y la intersubjetividad ya que obtienen la misma puntuación. Respecto al contexto lo consideré inicialmente al elegir la actividad de trabajar con los alumnos en función del nivel, grado de dificultad que presentan, además lo complementé con elementos que me provee el entorno como son los juegos didácticos,

por ejemplo, la ruleta, las fichas, entre otros, y que son con los que cuento en el aula a fin de optimizar y aprovechar recursos, los alumnos utilizaron sus materiales escolares, por lo que ni en mi práctica ni en el registro retomo elementos descontextualizados que pudieran obstaculizar el aprendizaje de los alumnos.

Al realizar el análisis de mi práctica docente, me doy cuenta de que hay una gran variedad de factores que pueden intervenir positiva o negativamente en lo que se tiene planteado para llevar a cabo con los alumnos, es por eso que consideré en mi propuesta de intervención como un punto muy importante el realizar una planificación dinámica y flexible para tratar de compensar cualquier situación que se pudiera suscitar y ser muy específica para hacer un adecuado uso del tiempo y del espacio ya que son dos factores en los que recae significativamente el éxito o fracaso de todo actuar docente.

Además, no podemos olvidar la importancia de contar con los materiales adecuados para llevar a cabo el trabajo escolar con los alumnos, por lo que al elegirlos contemplé que fueran en función de la actividad, que logran captar su interés y que fueran viables de trabajar con ellos en el espacio programado.

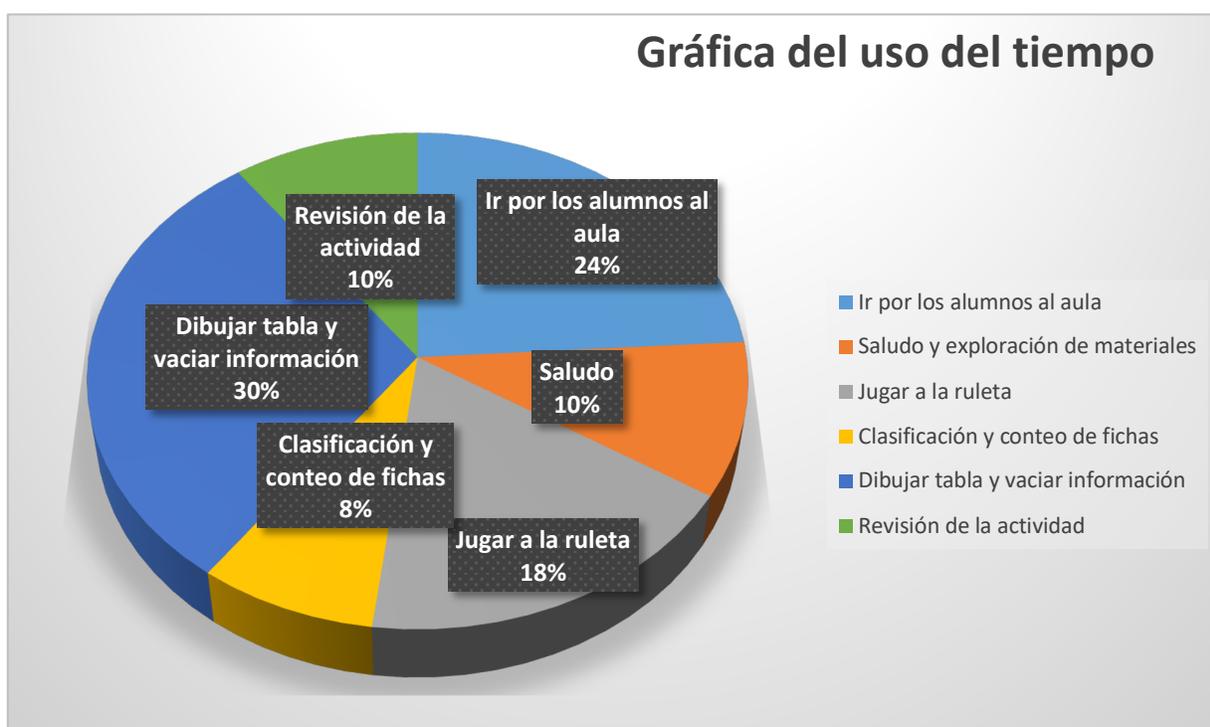
Gracias a las actividades realizadas me fue posible corroborar como varían las respuestas de los alumnos en función de su estado emocional, ya que se sentían motivados y el trabajo fluyó de manera positiva lo que contribuyó al logro de mi propósito a medida que los alumnos adquirieron la habilidad para el manejo de información (de acuerdo a su nivel) y fueron capaces de analizarla y organizarla en una tabla.

Considero que el realizar las actividades en un espacio diferente al de su aula regular los hace sentirse más relajados y seguros para participar ya que no se sienten observados por sus compañeros, además, al ser un aula pequeña se favoreció el trabajo colaborativo, dándome muy

buenos resultados ya que hubo una participación continua; sin embargo, considero que este puede ser un factor excluyente y poco adecuado para la interacción con sus iguales.

Creo que el uso del tiempo es un punto medular en mi intervención educativa, ya que es un aspecto clave en toda situación de enseñanza y aprendizaje porque de eso depende el que se abarque todo el contenido o se deje inconcluso.

Figura 6. Gráfica del uso del tiempo.



Fuente: Creación propia.

En mi práctica considero que presenté dificultades al respecto ya que el tiempo se reduce en gran medida al acudir por los alumnos a su aula lo que repercute al finalizar la secuencia didáctica puesto que identifiqué que a pesar de que logré terminar la actividad de acuerdo a los momentos planteados, al terminar realizo una valoración de la actividad de acuerdo a los criterios establecidos; sin embargo de ahí no pasa porque no brindo una retroalimentación a los alumnos lo

cual considero necesario reforzar en mi propuesta de intervención para que los estudiantes reflexionen sobre el trabajo realizado e identifiquen sus áreas de oportunidad.

CAPÍTULO III: REFERENCIAS CONCEPTUALES

III.1 Atención educativa al alumnado con discapacidad

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud [OMS] se estima que más de mil millones de personas, o sea, un 15% de la población mundial, presenta alguna forma de discapacidad (OMS, 2018) siendo los principales detonantes las enfermedades y la edad avanzada.

En México, la prevalencia de personas con algún tipo de discapacidad es de 5.7%, según los datos del Censo de Población y Vivienda 2020, lo que significa que 7.1 millones de habitantes del país tienen mucha dificultad o no pueden realizar algunas de las actividades consideradas como básicas (DOF, 2022).

Por su parte el estado de Guanajuato tiene el 4.6% de la población nacional con discapacidad, habiendo 57 personas con ello por cada mil habitantes, lo que nos ubica dentro de las siete entidades federativas con mayor número en el país.

Se dice que los niños con discapacidad tienen menos posibilidades de asistir a la escuela, y quienes logran realizarlo, tienen un mayor riesgo de abandono antes de concluir el ciclo escolar “lo cual los puede colocar en otras situaciones de desventaja social y económica, como aislamiento, abandono, abuso y pobreza, lo cual puede impedir la participación plena en la sociedad” (Cappa, C. y De Palma, E., 2015 como se citó en INEGI, 2016, p.14). Estas dificultades surgen de la interacción de las personas con discapacidad y su entorno, lo que puede referirse a diferentes causas como la accesibilidad para ingresar a las escuelas, la asequibilidad para permanecer en ella y las actitudes de los involucrados en el proceso educativo.

Actualmente, en México se realizan esfuerzos conjuntos para brindar al alumnado con discapacidad una atención educativa de calidad, entendida como “un elemento fundamental para que cualquier persona pueda participar plenamente en la sociedad, ya que promueve la libertad, la autonomía personal y sobre todo, genera importantes beneficios para el desarrollo” (UNESCO, 2016 como se citó en INEGI, 2016, p.46), reconociendo que aún se tienen grandes rezagos en este ámbito, por lo que se realizan diferentes proyectos por parte de la Secretaría de Educación Pública y el gobierno federal principalmente en la Educación Básica para favorecer el acceso, promoción y permanencia de los alumnos con discapacidad a las instituciones educativas en igualdad de oportunidades, siendo la Educación Media Superior y superior los niveles que requieren de mayor difusión y apoyo.

III.1.1. ¿Qué es la discapacidad?

El concepto que se tiene sobre la discapacidad se encuentra en constante evolución dado que es el resultado de la interacción que hay entre las personas que tienen una situación particular de salud ya sea física, sensorial o mental y las barreras que surgen para su participación en el mundo en el que les rodea.

Para la OMS la discapacidad es entendida como:

“Un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales” (OMS, 2018).

Como podemos ver, esta definición se basa principalmente en un enfoque orientado hacia el funcionamiento de las personas; sin embargo, la discapacidad es un fenómeno complejo que abarca no solamente algún tipo de limitación física, sensorial o mental sino en sus conductas, emociones, sensaciones, etc.

III.1.2. Tipos de discapacidad

Existen diferentes tipos de discapacidad que podemos agrupar en cuatro grandes bloques que constituyen la discapacidad física, psíquica, sensorial e intelectual o mental, puntualizando que cada una de ellas comprende un amplio espectro de manifestaciones y grados y que hay personas que pueden presentar más de una discapacidad a la vez.

- **Discapacidad física ó motriz.** Se puede definir como “una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada. Esto significa que las partes afectadas son los brazos y/o las piernas” (SEG, 2014, p.8). En esta clasificación encontramos comúnmente a las personas con discapacidad motriz que requieren ayudas específicas para su movilidad y que hacen uso de apoyos como sillas de ruedas, prótesis, entre otras; un ejemplo de ello son personas con Osteogénesis imperfecta también conocida como “Huesos de cristal” o personas con espina bífida.
- **Discapacidad Sensorial.** En este bloque podemos encontrar a la discapacidad visual, discapacidad auditiva, así como aquellas personas que presentan serias dificultades en su comunicación y lenguaje:
 - **Discapacidad auditiva.** Comprende condiciones como la sordera, la cual define la OMS como se citó en SEG (2014, p.11) como “aquella deficiencia auditiva tan

severa que no se puede beneficiar mediante la adaptación protésica” y a la hipoacusia que corresponde a una pérdida en la agudeza auditiva de manera parcial.

- **Discapacidad Visual.** Corresponde a una afectación ya sea total o parcial para la percepción de las imágenes y puede ser de dos tipos, ceguera y baja visión. La ceguera consiste en la imposibilidad total de percibir imágenes, muchas de las personas que la presentan, “responden a algún estímulo visual, como puede ser luz y oscuridad, movimientos de objetos, es decir, conservan restos visuales útiles para la movilidad. El término de ceguera se desarrolla para fines legales y sociales” (SEG, 2014, p.13). Por su parte, la baja visión es la pérdida de agudeza visual y/o campo visual que “afecta a ambos ojos, pero aún queda resto visual útil que es irreversible aún con el uso de ayudas ópticas o quirúrgicas” (SEG, 2014, p. 13).
- **Discapacidad psíquica:** Se considera que una persona tiene discapacidad psíquica cuando presenta "trastornos en el comportamiento adaptativo, previsiblemente permanentes" (SEG, 2014, p.14), dentro de este bloque podemos encontrar a personas con esquizofrenia, trastorno bipolar y Trastornos Generalizados del Desarrollo que corresponden al espectro autista, síndrome de asperger, entre otros.
- **Discapacidad intelectual.** Se caracteriza por una limitación significativa en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, lo que se pone de manifiesto en sus competencias comunicativas, “el cuidado personal, la autorregulación, las habilidades para la vida en el hogar y la comunidad, las habilidades sociales, las habilidades académicas, funcionales, para el ocio y el trabajo. Esta discapacidad se presenta antes de los 18 años” (SEG, 2014, p.26), dentro de esta clasificación

encontramos comúnmente a las personas que además presentan síndrome Down o trisomía 21.

Cabe destacar que las causas de cada discapacidad pueden ser muy variables, si bien todos estamos expuestos a adquirir una discapacidad en cualquier momento de nuestra vida, ya sea mediante un accidente, por edad avanzada o por alguna enfermedad crónica, hay muchas personas que la manifiestan derivada de algún problema genético, de manera congénita o incluso de origen social que es cuando surge en casos de desnutrición, abandono, violencia, etc.

Ante los diferentes tipos de discapacidad, existe un lenguaje inclusivo cuyo objetivo es fomentar el respeto y prevenir cualquier tipo de discriminación, para ello, la Secretaría de Educación de Guanajuato en su Folleto Informativo sobre Discapacidad (2014, p.4) retoma las recomendaciones emitidas por el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad [CONADIS] sobre cómo referirse correctamente en cuestión de terminología y que se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 7. *Lenguaje incluyente.*

Cómo Sí se debe decir o escribir	Cómo No se debe decir o escribir
Persona con Discapacidad	Personas con capacidades diferentes o especiales, discapacitados, inválidos, disminuidos
Persona con Discapacidad Motriz	Minusválido, incapaz, impedido
Persona con Discapacidad Auditiva	Sordomudo, sordito (todos los diminutivos)
Persona con Discapacidad Visual	Invidente, ciego (todos los diminutivos)
Persona con Discapacidad Intelectual	Retrasado mental, mongol, tonto, tarado, deficiente
Persona con Discapacidad Psicosocial	Loco, loquito, demente

Fuente: Adaptado de *Lenguaje con perspectiva de discapacidad. Población en general.* [Cartel Informativo], por Coordinación de Comunicación Social de la SEG, 2011. CONADIS.

En la tabla 7, podemos identificar el uso del lenguaje incluyente, el cual nos permite ubicar a las personas con discapacidad como seres humanos anteponiéndolos a su condición de “discapacitados” resaltando su valor como personas miembros de la sociedad y promoviendo la aceptación, respeto hacia su condición y la valía de sus derechos humanos.

Pese a ello, nos encontramos ante el hecho de que las personas con discapacidad configuran uno de los grupos más vulnerables de la población mundial ya que por lo general, su situación “se caracteriza por extrema pobreza, tasa elevada de desempleo, acceso limitado a los servicios públicos de educación, atención médica, vivienda, transporte, legales y otros; en general, su posición social y cultural es marginada y de aislamiento” (Vázquez; 2017, p.12), siendo la educación un problema que nos aqueja como docentes para promover su inclusión escolar, por lo que debemos configurar acciones que promuevan su participación y permanencia en el sistema educativo, dado que la mayoría de personas con discapacidad tienen un escaso grado de escolaridad.

III.1.3 Problemas severos de aprendizaje

A diferencia de la discapacidad los problemas severos de aprendizaje son “desórdenes que pueden afectar la habilidad de una persona para adquirir, entender, organizar, almacenar o usar información oral y no oral . Estos desórdenes afectan el aprendizaje de individuos que tienen un nivel de inteligencia promedio o superior al promedio” (*California Childcare Health Program [CCHP], 2006*).

Cabe destacar que este tipo de dificultades no vienen asociados a una discapacidad sino a un problema grave para acceder al aprendizaje, manifestando comunmente los estudiantes barreras

para la lecto escritura, comprensión, pensamiento matemático, atención, memoria, comunicación, entre otros, repercutiendo en un bajo rendimiento académico y en ocasiones fracaso escolar, además en una baja autoestima, distractibilidad, falta de confianza en sí mismo y por lo tanto poca participación en las actividades escolares, lo que repercute en una poca motivación escolar.

Las causas de los problemas severos de aprendizaje son muy variables, aunque la mayoría de ellas son de carácter orgánico o genético, también hay las que son adquiridas en algún tipo de accidente, traumas, desnutrición, enfermedades e inclusive por inadecuada atención pedagógica y didáctica; este tipo de dificultades pueden manifestarse en cualquier momento de la vida.

Entre los problemas severos de aprendizaje más comunes que se presentan entre los estudiantes, podemos encontrar el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad [TDAH], la dislexia, las dificultades en la comunicación oral y escrita, el trastorno de ansiedad, entre otros, que si bien no son considerados una discapacidad, sí pueden afectar significativamente la manera de acceder al aprendizaje.

III.2 Educación Especial

La Educación Especial es una modalidad educativa que apuesta a la inclusión de las personas que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación y se encuentran en condición o no de discapacidad, en las escuelas de educación regular y especial; de acuerdo al grado de discapacidad y dificultades que presente el alumno es que se determinan los apoyos y ayudas necesarios para su escolarización.

Su objetivo principal corresponde a proporcionar un apoyo personalizado y diferenciado para que los estudiantes que así lo requieren, puedan acceder al aprendizaje y desarrollar su máximo potencial educativo.

Desde una perspectiva jurídico- normativa se define dentro de La Ley General para las Personas con Discapacidad como:

“El conjunto de servicios, programas, orientación y recursos educativos especializados, puestos a disposición de las personas que ‘padecen’ algún tipo de discapacidad con la intención de favorecer su desarrollo integral y facilitarles la adquisición de habilidades y destrezas que los capaciten para lograr los fines de la educación” (SEP, 2010, p. 265).

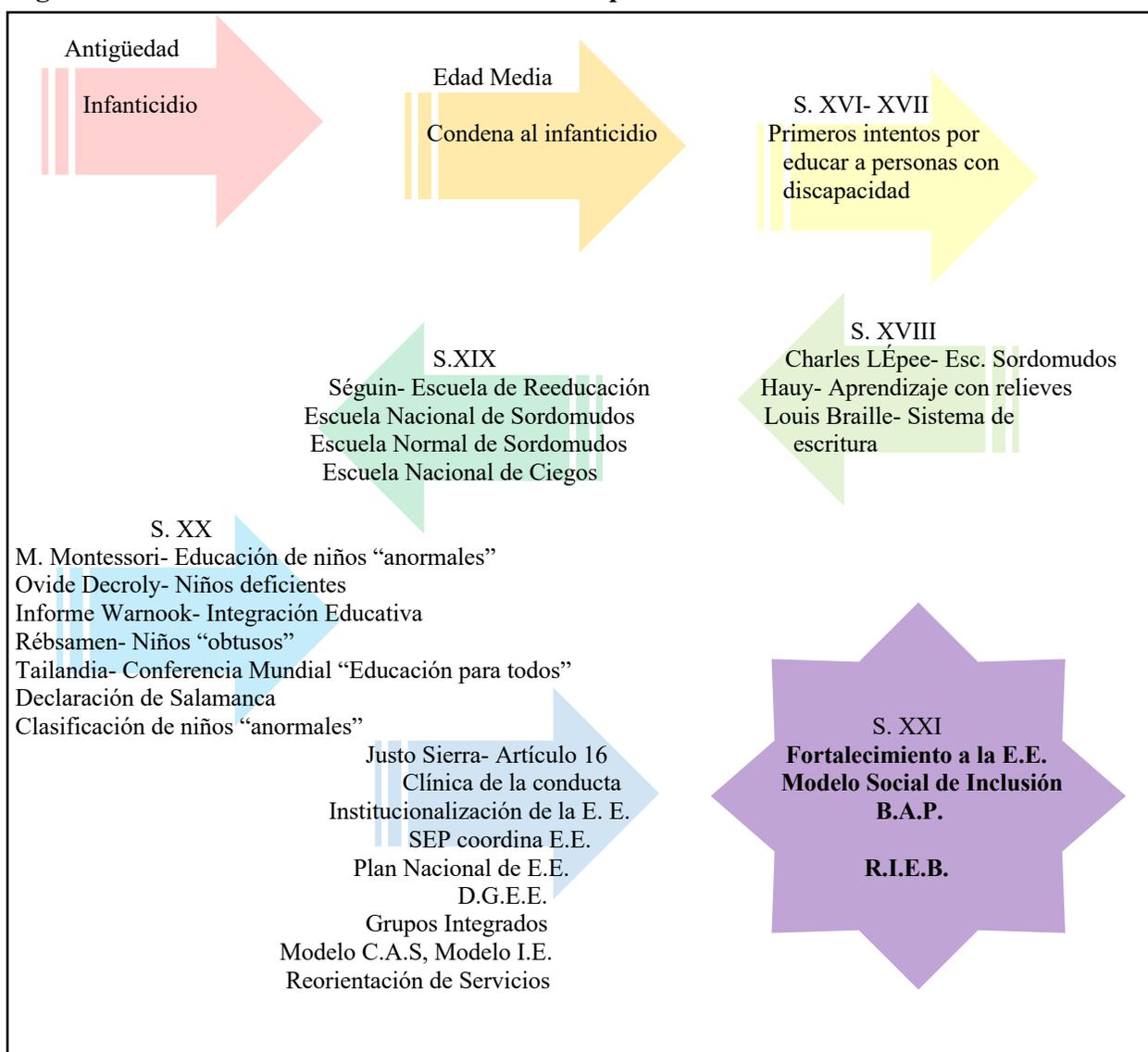
Como podemos ver es un concepto muy amplio, que abarca no sólo la atención del alumno como tal, sino los diferentes servicios y modalidades de atención, así como los programas y la orientación tanto a alumnos como a padres de familia y profesores que así lo requieran, a través de diferentes medios y recursos educativos; además, no sólo está dirigida a aquéllos alumnos con discapacidad, también contempla a alumnos con aptitudes sobresalientes y otro tipo de factores que generan las barreras para el aprendizaje y la participación y que inciden directamente en su aprendizaje.

III.2.1 Antecedentes históricos

Para comprender el contexto actual de la Educación Especial es necesario conocer sus antecedentes históricos, lo que nos permite visualizar la figura 7 donde podemos observar cómo es que a lo largo del tiempo han sido múltiples las concepciones que se ha tenido sobre las personas con discapacidad y que han ido modificándose en función de la comprensión que se tiene sobre ello y a las actitudes sociales de exclusión o de inclusión en cada época histórica.

Este aspecto ha sido determinante para poder llegar al enfoque que tenemos en la actualidad puesto que ha sido un concepto cambiante que se encuentra en una constante evolución y que interactúa directamente con la ideología y las políticas educativas presentes en cada sociedad y país.

Figura 7. Contexto histórico de la Educación Especial



Fuente: Creación propia.

En la antigüedad, se tenía un trato discriminatorio hacía los niños *disminuidos* donde prevalecía el abandono e infanticidio debido a las arraigadas creencias mágico -religiosas que caracterizaban a la época, por ejemplo, en la cultura romana era una práctica muy común matar o arrojar al Río Tíber a aquellos niños que percibían como defectuosos. Posteriormente, durante la Edad Media se condenó el infanticidio por parte de la Iglesia católica siendo considerado como un asesinato y castigado con pena de muerte; sin embargo, pese a ello, prevalecían actitudes de rechazo, principalmente hacia aquéllos que presentaban enfermedades mentales por considerarlos como demoniacos.

Más tarde, en el siglo XVI surgen los primeros intentos por educar a las personas con discapacidad, estando enfocado principalmente hacia el ámbito médico y asistencial. Tal es el caso del monje Pedro Ponce de León que llevó a cabo en el monasterio de Oña la educación de niños sordomudos, pero no fue sino hasta el año de 1755 que el abate francés Charles Michelle de L'Epee creó la primera escuela de sordomudos que se convirtió en el Instituto Nacional de Sordomudos de Francia. Dentro de ese contexto, el francés Hauy creó un método para el aprendizaje para niños ciegos a través de relieves, que fue perfeccionado por su discípulo Louis Braille y que consiste en un sistema de lectura y escritura táctil a base de seis puntos, donde cada letra ocupa un valor determinado y que actualmente es usado por las personas con discapacidad visual a lo largo del mundo.

Durante el s. XIX comienzan a realizarse investigaciones enfocadas hacia una pedagogía curativa y rehabilitadora siendo el caso de Séguin, médico y pedagogo que fundó la primera escuela de reeducación en París y que sirvió como modelo en Europa y en América, proponiendo un método fisiológico en el que mediante la educación de los sentidos educaba la inteligencia, refiriendo posibilidades de aplicación a la enseñanza en general.

Años más tarde, a comienzos del siglo XX destacan dos grandes autores, por una parte encontramos a María Montessori, quien fuera seguidora de los trabajos de Séguin y que se interesó en la educación de los niños anormales cuando trabajó como médico asistente en la clínica psiquiátrica de la Universidad de Roma, poniendo en experimentación su método de autoeducación que posteriormente transfirió a la enseñanza preescolar; y por otra parte, Ovide Decroly quien estudió a los niños deficientes, elaborando una clasificación de los mismos, basando su educación en los centros de interés, aplicando sus trabajos con la creación del Instituto Laico de enseñanza Especial en 1901.

Desde una perspectiva moderna, la Educación Especial surgió por el esfuerzo conjunto de asociaciones y gobiernos que promueven mejorar las condiciones de los niños y niñas con discapacidad teniendo como antecedente el Informe Warnock que fue elaborado en el año de 1978 en Inglaterra y que constituyó el principal impulsor de la integración Educativa a través del concepto de las Necesidades Educativas Especiales, ya que esboza una concepción general de la Educación Especial entendida como “una ayuda educativa en determinados estudios de la carrera escolar del alumno que redundará, por consiguiente, en un continuo de oferta, que va de la ayuda temporal a la adaptación permanente del currículum” (Sánchez, E. 1994, p. 32) y cuya relevancia, significó reconocer (SEP, 2010, p. 173) que:

1. Ningún niño será en lo sucesivo considerado ineducable.
2. La educación es un bien al que todos tienen derecho.
3. Los fines de la educación son los mismos para todos.
4. Las Necesidades Educativas Especiales son comunes en todos los niños.
5. Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que requieren de Educación Especial y los no deficientes.
6. Las prestaciones Educativas Especiales, donde quiera que se encuentren, tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.
7. La abolición de las clasificaciones legales de los deficientes es recomendable.

Además, en el año de 1990 se celebró en Tailandia la Conferencia Mundial sobre la Educación para todos donde participaron la UNICEF, la ONU, UNESCO y el Banco Mundial siendo impulsores de esfuerzos para mejorar la calidad de la educación y erradicar el analfabetismo, así como para satisfacer las Necesidades Básicas para el Aprendizaje de grupos desasistidos.

Otro antecedente importante fue la Declaración de Salamanca, realizada en 1994 en España que parte de la premisa de que “cada niño tiene características y necesidades de aprendizaje propias y los sistemas educativos deben diseñarse tomando en cuenta la gama de individualidades” (SEP, 2010, p. 175). Dicha declaración, promueve una educación para todos y contempla los principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales así como un marco de acción (Declaración de Salamanca, 1994, p.5) por lo que se exhortó a los organismos internacionales a defender la educación integradora.

En el año 2000 se llevó a cabo la Cumbre del Milenio donde los países participantes firmaron la Declaración del Milenio para un mundo más pacífico y con equidad, sus objetivos implicaron la responsabilidad comprometida de las naciones por respetar y defender los principios de dignidad humana, la igualdad y la equidad en el plano mundial (SEP, 2010, p. 225).

Posteriormente, en el año 2006 se aprueba la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, donde se dio un cambio de enfoque a la concepción que se tenía sobre las personas con discapacidad y las Necesidades Educativas Especiales, ya que se reconoció a la discapacidad como un concepto en evolución, resultante en de “la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras impuestas por la escuela y la sociedad mismas que son creadas por las personas a su alrededor con sus actitudes y por un entorno inadecuado el cual evita su participación plena y efectiva en la sociedad” (SEP, 2010, p. 229).

En el contexto mexicano, anteriormente era común que las personas con discapacidad fueran segregadas de la sociedad, ya que se tenía la idea de que eran incapaces de aprender. En México prevaleció esta creencia hasta el año de 1866 cuando se inaugura la Escuela Municipal de Sordomudos en la capital del país, siendo alcalde Ignacio Trigueros y quedando como su director el profesor Eduardo Huett de origen francés precursor de la educación de sordos en Brasil y México (SEP, 2010, p.23), al siguiente año, en 1867 dio inicio de manera formal la historia de la Educación Especial a nivel nacional con la promulgación de la ley por parte del entonces presidente de la República Mexicana Benito Juárez, para la creación de la Escuela Nacional de Sordomudos y la Escuela Normal de Sordomudos para la preparación de profesores y tres años más tarde se inaugura la Escuela Nacional de Ciegos en la Ciudad de México, dichas escuelas, funcionaban bajo un enfoque asistencial.

A finales de 1880 se realizó el Segundo Congreso Nacional de Instrucción, donde se concebía a las escuelas especiales como “Los establecimientos dedicados a la educación de alumnos ciegos, sordomudos e idiotas, así como las penitenciarias y las correccionales, o aquellas que enseñaban una determinada profesión y oficio”(SEP, 2010, p.28), concluyendo que las escuelas especiales deberían incrementarse.

En 1906, Rodolfo Menéndez de la Peña publica un artículo llamado Educación de la Infancia Anormal en el cual realiza una clasificación de los *niños anormales* basado en estudios de diferentes especialistas (SEP, 2010, p. 30) siendo:

1. Anormales físicos: Enanos, jorobados, cojos e inválidos en general.
2. Anormales sensorios: Los que tienen mal desarrollo o no desarrollado uno de sus sentidos.
3. Anormales Intelectuales: Aquéllos que tienen impedimentos en las funciones cerebrales y sensoriales (imbéciles, idiotas y perezosos).
4. Anormales del sistema nervioso o patológico: Presentan alteraciones del sistema nervioso (histéricos, epilépticos, de ademanos convulsivos, neurasténicos e hiperestésicos).

5. Anormales pedagógicos: niños con inteligencia y desarrollo normal, pero ignorantes a causa del abandono que han vivido.

Con esta clasificación el autor quiso hacer notar que se hacía muy poco para la instrucción de los *anormales*, situación que resultaba por el temor a contagios, por lo que consideraba que la creación de más escuelas especiales podía contribuir a la educación de estos niños. En 1908 Justo Sierra, propuso que el artículo 16 de la Ley de Educación Primaria del Distrito y Territorios Federales haga referencia a la creación de escuelas para niños que requieran de una enseñanza diferente a la que se oferta en escuelas primarias para “normalizar” el desarrollo de los menores e incorporarlos a las escuelas primarias en cuanto sea posible (SEP, 2010, p. 31).

Enrique Rébsamen habló acerca de los niños “obtusos” para referir a aquellos niños que presentan alguna dificultad pero de mayores pueden ser muy destacados en algún ámbito y de manera contraria, a aquellos niños que pueden ser destacados de pequeños pero que de grandes no logran sobresalir y permanecen en el anonimato, por lo que afirmaba que a padres y a maestros les correspondía ubicar las habilidades y capacidades para brindarles el apoyo necesario y que éstos pudieran desarrollarse en las mejores condiciones.

En 1921, se realizó el Primer Congreso Mexicano del Niño en el que se realizaron diversas ponencias relacionadas con la temática de la Educación Especial y marcó el inicio de la Institucionalización sobre la misma, en 1923 en el segundo congreso, se asienta la urgencia de la creación de escuelas Especiales y se propuso la creación de un patronato para la educación y protección de los *niños anormales*, por lo que en 1925 se crea el departamento de “Pedagogía e Higiene Escolar” que dio prioridad al estudio de medición del desarrollo de la inteligencia a través de la adaptación de diferentes escalas individuales y colectivas (SEP, 2010, p.35) y que años más

tarde cambió su nombre al Instituto Nacional de Psicopedagogías, para posteriormente convertirse en el Instituto Nacional de Pedagogía.

En 1937, se creó la “Clínica de la Conducta” donde se realizaron estudios sobre la personalidad de los niños para diferenciar la conducta normal de la patológica, en 1947 esta clínica se vincula con la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica de la SEP y se dedica a la observación y atención de la población escolar (SEP, 2010, p.37).

Como podemos ver esta concepción sobre la discapacidad partió de la marginación y la segregación para tomar con el paso de los años un enfoque médico asistencial, el cual actualmente gracias a los cambios que ha habido en la política y normatividad ha tomado un carácter de tipo social e incluyente.

III.2.2 Política educativa y normatividad

La política educativa y normatividad en México ha tenido una evolución significativa con el paso del tiempo, dado que en el año de 1959, la SEP creó la oficina de Coordinación de Educación Especial, la cual agrupó a todas las instituciones de Educación Especial y se crearon nuevas escuelas a lo largo del territorio nacional; sin embargo, no fue sino hasta 1960 cuando se presentó por decreto presidencial el Plan Nacional de Educación Especial.

En 1970 se creó la Dirección General de Educación Especial con el fin de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de esta educación bajo un modelo rehabilitatorio, así como la formación de maestros especialistas en Educación Especial (SEP, 2010, p.39) surgiendo las Unidades de Grupos Integrados y los Centros de Rehabilitación y de Educación Especial [CREE] planteando el artículo 47 de la Ley Federal de Educación, la obtención del grado

de primaria a los alumnos que la cursaban en dichos grupos, estando como directora general la maestra Odalmira Mayagoitia y posteriormente de 1978 a 1988 asumió la dirección la Doctora Margarita Gómez Palacio Muñoz, quien daría un fuerte impulso a la atención de las personas “impedidas” y al desarrollo de una política educativa para construir una sociedad igualitaria.

En los años 80's, surge el modelo psicogenético- pedagógico para la atención de las personas con requerimientos de Educación Especial, basado en la Teoría Psicogenética del desarrollo de Piaget; además, se amplía el proyecto de Grupos Integrados para trabajar con alumnos con problemas de aprendizaje que reprobaron primer grado de educación primaria, o que con más de 6 años de edad aún no iniciaban este nivel para que a corto plazo sea superado y se incorporen exitosamente al 2º grado que estén cursando. En 1986 se dio un gran cambio de enfoque en la Educación Especial, dado que se inició la implantación del Modelo de Atención a Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes basado en el Modelo Triádico de Renzulli que conceptualizaba la capacidad sobresaliente como” el resultado de la interacción adecuada de tres componentes de la personalidad: habilidades arriba del promedio, altos niveles de creatividad y compromiso con la tarea” (SEP, 2010, p. 127).

En los años 90's surge el modelo de “Integración Educativa”, centrándose básicamente en las Necesidades Educativas Especiales que presentan los alumnos con y sin discapacidad, dando un paso muy importante para la reorientación de los servicios de Educación Especial, y el paso a un nuevo esquema de atención en función de los principios de integración, por lo que surgieron los Centros de Atención Múltiple [CAM] sustituyendo a las escuelas de Educación Especial y de las Unidades de Apoyo a la Educación Regular [USAER] como modalidad de atención desapareciendo así las Unidades de Grupos Integrados.

El Plan Nacional de Desarrollo (1995- 2000) puso un gran énfasis en la necesidad de atender a los menores con discapacidades transitorias o definitivas, como parte de las acciones educativas orientadas a la equidad (SEP, 2010, p. 186) y reconocía el derecho de obtener el servicio de apoyo en pro de su formación y su integración social.

Las directrices y políticas de organismos internacionales, trajeron como consecuencia en el nuevo milenio, un nuevo enfoque para la Educación Especial, dejando atrás el modelo de integración y dando paso al modelo de inclusión, el cual se enfoca en las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (que surgen en interacción con el contexto), anteponiéndolas a las Necesidades Educativas Especiales (asociadas a limitantes del estudiante).

Dicho plan se consolidó en el 2002 con el Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial que dio impulso a la inclusión educativa de alumnos y amplió la cobertura de los servicios de Educación Especial e indicó la ruta para consolidar una nueva cultura de inclusión y contribuir a la constitución de una sociedad incluyente con igualdad de oportunidades. Posteriormente la Dirección de Educación Especial creó los “Lineamientos técnico-pedagógicos de los Servicios de Educación Especial” que consiste en un documento guía de orientación y para la organización de los servicios de Educación Especial, la planificación didáctica y la Evaluación, documento que cobró relevancia para fortalecer la tarea docente y los aprendizajes de los alumnos.

En el año de 2011 con la Reforma Integral a la Educación Básica y a través de los principios pedagógicos que la sustentan, principalmente “centrar la atención en los estudiantes y en su proceso de aprendizaje” y “favorecer la inclusión para atender a la diversidad” es que se promueve de una manera más específica la inclusión educativa de alumnos con discapacidad en las escuelas regulares de Educación Básica

Actualmente, en nuestro país la Educación Especial está fundamentada en un sólido sustento legal y normativo, tanto a nivel federal como estatal que podemos encontrar en los diferentes documentos de carácter legal que validan y amparan a la inclusión de personas con discapacidad y su derecho a la educación, tal es el caso de:

- **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:**

Artículo 3ro. Constitucional. Adicionado, Diario Oficial de la Federación [DOF] 15 de mayo de 2019 (ordenjuridico.gob.mx).

f) Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación;

Esta adición que se realizó al artículo tercero, nos permite visualizar que se agregó recientemente a la inclusión como un derecho constitucional regido desde nuestra carta magna, por lo que gracias a ello ahora todos los estudiantes pueden acceder a los planteles educativos sin ningún tipo de discriminación brindando oportunidades de acceso, permanencia y promoción a todos.

Por esta razón, se está considerando a la diversidad presente en el aula, la escuela y la sociedad, como un eje fundamental de la educación y derivado de ello surge la identificación y eliminación de las barreras que puedan enfrentar los alumnos así como la implementación de los ajustes razonables, quedando regido de manera constitucional impidiendo que se pueda anteponer algún tipo de condición que presente el estudiantado en cuanto a sus capacidades físicas, intelectuales o sociales a su derecho de recibir la educación.

- **Ley General de Educación Federal** (Leyes-mx.com, 2022):

Artículo 61. “La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación”.

Por medio de este artículo podemos constatar cómo es que se visualiza de manera general a la educación inclusiva contemplando que se basa principalmente en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos, considero que en este artículo se abordan de una manera general, pero clara, los aspectos clave de la inclusión.

- **Ley general para la Inclusión de personas con discapacidad Capítulo III. Educación** (DOF, 2011, p. 9)

Artículo 12. Apartado II. “Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionen los apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado;”

La Ley General para la Inclusión de las personas con discapacidad contempla el impulso de todos los niveles educativos, por lo que la accesibilidad de toda persona con discapacidad a cualquier institución educativa, es un aspecto fundamental para nuestras leyes, por lo que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se encuentran protegidos con un amplio sustento legal dado que la educación es uno de los derechos fundamentales de cualquier individuo.

Al encontrarnos en la actualidad en un mundo globalizado, es importante reconocer los principios que sustentan a la educación a nivel mundial, ya que podemos constatar que es un punto

toral para la población dado que por la pandemia, vino un cierre de las escuelas y un rezago significativo general, por lo que organismos como la UNESCO y la ONU le dan énfasis a las escuelas inclusivas:

- **UNESCO. Futuros de la educación. Cumbre 2022.**

Nota sinóptica 1. Escuelas Inclusivas, equitativas, seguras y sanas.

“Las escuelas son entornos educativos esenciales. Reflejan el compromiso de las sociedades con la educación pública, y son vitales para la inclusión, la equidad y el bienestar individual y colectivo. Tenemos que mejorar y reforzar las escuelas para promover un futuro más justo, equitativo y sostenible”.

Esta iniciativa consiste en una propuesta donde se contempla a la educación del futuro, considerando la complejidad del contexto de la educación actual y la incertidumbre que de esto se deriva, para responder los diferentes retos que se presentan en el mundo tan cambiante en el que actualmente vivimos.

En la nota sinóptica no. 1 se habla acerca de las escuelas tres aspectos fundamentales que consisten en la inclusión, la equidad, la seguridad y la vida sana, considerando a la escuela como un elemento central de la educación y como un espacio único para la educación formal, por lo que se busca eliminar las desigualdades entre los estudiantes, lo que incide directamente en una educación inclusiva y equitativa para todos.

- **ONU. Objetivo de Desarrollo Sostenible no. 4.**

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (un.org, 2022).

Los ODS son objetivos planteados por líderes mundiales el 25 de septiembre del 2015 para asegurar la prosperidad de la población mundial y lograr un mundo sostenible, por lo que el objetivo 4 de la Educación de calidad está planteado para proteger el bienestar de la población infantil y garantizar el acceso al aprendizaje de todos los niños, considerando en su meta 4.5:

4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad (un.org, 2022).

En este punto, se está reafirmando la importancia de la accesibilidad de toda la población en edad escolar, enfatizando en la población más vulnerable, lo cual considero que es muy importante debido a que influye directamente en las políticas educativas de todos los países para orientar a la educación y alcanzar mundialmente las metas propuestas, mismas que para su alcance, requiere un trabajo en colaboración por lo que los estados deben promover acciones y realizar alianzas para que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan acceder a la educación.

III.2.3 Panorama actual de atención al alumnado con discapacidad en la Educación Básica en México

La Secretaría de Educación Pública [SEP] es la instancia que crea e impulsa programas de estudio y de capacitación para el trabajo a nivel nacional en la República Mexicana, con la finalidad de que las personas con discapacidad así como con otras condiciones como lo son los trastornos y los problemas de aprendizaje, Aptitudes Sobresalientes y/o Talentos Específicos sean capaces de desarrollar sus potencialidades en un entorno favorecedor para que puedan lograr el

mejoramiento de su calidad de vida, instituyendo para ello los programas y recursos para llevarlo a cabo.

Es por ello que la Dirección General de Desarrollo Curricular [DGDC] por medio del área de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública se encarga de proporcionar asesoría técnica a las autoridades educativas locales, a fin de consolidar el trabajo colaborativo y la toma de decisiones conjunta realizando los programas y planeación necesarios para que todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes en edad escolar puedan ser incluidos en los planteles de Educación Básica independientemente de la condición que puedan presentar y se les proporcione una atención acorde a sus necesidades de aprendizaje y potencialidades, partiendo la detección, minimización y eliminación de las BAP que enfrenten en los diferentes ámbitos de su vida escolar.

Realizando un análisis acerca de la prevalencia del número de USAER con el que se cuenta a nivel nacional y de la prevalencia de los alumnos en relación a cada nivel educativo, es que a continuación presento una tabla con información acerca de los datos generales de estas instancias con las que se cuenta en la República Mexicana al 2014, donde se puede ver de una manera muy clara el panorama de la atención al alumnado con el que nos encontramos en nuestro país, respecto al total de las unidades existentes, de los estudiantes con discapacidad y aquéllos que presentan aptitudes sobresalientes o algún tipo de talento específico detectado en cada nivel educativo.

Figura 8. Datos generales de las USAER a nivel Nacional

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA											
DATOS GENERALES UNIDADES DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR											
Total de USAER	Total general alumnos con necesidades educativas especiales	Total general alumnos con Discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes	Total de Alumnos atendidos por USAER	Educación Inicial		Educación Preescolar		Educación Primaria		Educación Secundaria	
				Total alumnos con necesidades educativas especiales	Total de Alumnos con Discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes	Total alumnos con necesidades educativas especiales	Total de Alumnos con discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes	Total alumnos con necesidades educativas especiales	Total de Alumnos con discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes	Total alumnos con necesidades educativas especiales	Total de Alumnos con discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes
3577	318,507	148,211	466,718	577	353	39,239	21,020	262,586	119,187	16,105	7,651

Fuente: Secretaría de Educación Pública, Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 2014.

Como podemos ver en la figura 8, a nivel nacional hasta el 2014 existía una amplia cobertura de los Servicios de Educación Especial en la Educación Básica principalmente en educación preescolar y primaria; sin embargo, en las escuelas de educación secundaria, la diferencia es sustancial, nos encontramos con que se cuenta con menores opciones para poder llevarla a cabo, lo que coincide en la actualidad puesto que hay muy pocas USAER destinadas a este nivel.

Figura 9

Número de estudiantes por nivel educativo al ciclo escolar 2019- 2020

Condiciones / nivel educativo	Inicial	Preescolar	Primaria	Secundaria
Discapacidades y limitaciones	47	8 085	64 337	20 315
Dificultades y trastornos	145	61 828	269 711	51 874
Otras condiciones	16	5 414	16 608	3 743
Aptitudes sobresalientes	2	1 893	13 683	4 879
No especificado	105	4 044	12 572	1 629
Total	315	81 264	376 911	82 440

Fuente: Adaptado de *La USAER en voz de sus docentes. Evaluación Diagnóstica del proceso de atención en las escuelas primarias. Análisis de políticas educativas* (p.50) MEJOREDU. SEP-DGPPYEE (2022)

La figura 9 contiene datos del 2022, 5 años después, en la que podemos constatar que hay una diferencia sustancial ya que se incrementó en los 5 ciclos escolares que pasaron el número de la población de estudiantes que asisten al nivel de secundaria; sin embargo la población perteneciente a la secundaria sigue siendo menor.

III.2.4. Situación en el estado de Guanajuato

El Subsistema Educativo Estatal a través de la Secretaría de Educación de Guanajuato [SEG] se encuentra conformado al 2021 por ocho delegaciones regionales que coordinan la implementación de los planes y programas y los medios y recursos educativos a través de un delegado que dirige las acciones de la secretaría encaminadas a favorecer el buen funcionamiento de los servicios y modalidades educativas de cada región.

Dichas delegaciones se encargan de proporcionar orientación y acompañamiento a las autoridades en materia de educación así como a los docentes y padres de familia a través de cada uno de sus departamentos, mismas que podemos visualizar en la figura 10.

Figura 10. Delegaciones regionales y municipios del estado de Guanajuato.



Fuente: Adaptado de *Panorama Educativo de Guanajuato* (p.9) por Secretaría de Educación de Guanajuato (2021)

A fin de proporcionar una atención educativa a la población de alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación con y sin discapacidad y aptitudes sobresalientes, es que en cada delegación se han incrementado los servicios de Educación Especial y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular; actualmente se encuentran distribuidas a lo largo del estado de Guanajuato, contando con un total de 157 unidades de índole tanto federal como estatal, que para su buen funcionamiento están localizadas de la siguiente manera de acuerdo a las necesidades del contexto y de la población de cada delegación:

Tabla 8

Número de USAER por cada delegación regional

Nombre	Municipio	USAER
Delegación Regional I.	Dolores Hidalgo	18
Delegación Regional II	San Luis de la Paz	16
Delegación Regional III	León	16
Delegación Regional IV	Guanajuato	21
Delegación Regional V	Celaya	26
Delegación Regional VI	Irapuato	19
Delegación Regional VII	Salamanca	26
Delegación Regional VIII	Acámbaro	15

Fuente: Adaptado de *Directorio de USAER*, por Secretaría de Educación de Guanajuato, 2022, (<https://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/Directorio/SitePages/USAER.aspx>)

Como podemos observar en la tabla número 8, podemos constatar que en la delegación de Salamanca y en la delegación de Celaya se cuenta con un mayor número de USAER siendo 26 en total, a diferencia de Acámbaro que únicamente cuenta con 15, esto puede ser debido a la población en atención y a las necesidades del servicio ya que se prioriza la creación de cada USAER considerando la demanda de las instituciones educativas de índole regular que requieren del apoyo y las estadísticas de los alumnos inscritos en el servicio, por lo que en la siguiente tabla podemos obtener un panorama general acerca de la matriculación de estudiantes y el número de personal docente y paradocente (psicólogos, docentes de comunicación y lenguaje y trabajadoras sociales) que les brinda el servicio en cada nivel educativo en el estado de Guanajuato.

Figura 11. *Datos estadísticos de las USAER (2020- 2021).*

Servicio	Nivel educativo	Estudiantes	Personal		Unidades de servicio
			Docente	Paradocente	
CAM	Inicial	143	284	106	33
	Preescolar	392	433	162	53
	Primaria	1 815	449	162	54
	Secundaria	1 235	440	156	53
	Formación para el trabajo	849	379	133	47
	Apoyo complementario	463	158	54	20
	Total	4 897	469	174	57
USAER	Inicial	1	12	3	1
	Preescolar	4 635	673	153	74
	Primaria	22 567	1 182	268	134
	Secundaria	3 798	575	128	68
	Total	31 001	1 360	315	157

Fuente: Adaptado de *Estudiantes y personal docente y paradocente en USAER por servicio y nivel educativo, Guanajuato 2020- 2021* p.12 , SEG- Mejoredu, DGPPYEE (2021).

Las USAER que se presentan en la figura 11 están dirigidas a miembros de la comunidad educativa del nivel de estudios básico en su modalidad pública lo que coincide con los datos a nivel nacional en que hay una mayor incidencia de matriculación en la educación primaria que en la de secundaria habiendo una menor población de alumnos en esta modalidad de atención por lo que el número de USAER que atienden este nivel se reduce a casi la mitad del que hay en primaria.

Cabe mencionar, que son pocas las instituciones de educación privada que ofertan servicios de atención especializada para los alumnos y las que lo hacen no cuentan con el apoyo de USAER al ser este un servicio público, por lo que requieren de especialistas para llevarlo a cabo así como de orientación sobre el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje para estudiantes que enfrentan BAP con y sin discapacidad, canalización de casos, vinculación y gestión de servicios orientados a fortalecer la inclusión entre otros aspectos.

En el estado de Guanajuato la Dirección de Inclusión Educativa a través del Departamento de Educación Especial a nivel estatal y del Departamento de Equidad y Apoyo a la Educación en

cada delegación, es que se realiza un trabajo colaborativo y se brinda una orientación y acompañamiento a los servicios de Educación Especial de la Secretaría de Educación de Guanajuato, por medio de la creación y puesta en marcha de la Guía Operativa para los Servicios de Apoyo de la Educación Especial en el año 2018, que es un documento que cuenta con indicadores para el impulso a la educación inclusiva enriquecido con propuestas el planteamiento que orienta el ser y quehacer de la USAER.

Esta guía es un documento que regula el funcionamiento de todas las USAER del estado de Guanajuato siendo cual sea su tipo de sostenimiento (federalizado o estatal) a fin de que su funcionamiento sea unificado y se les brinde igualdad de oportunidades a los estudiantes de mayor vulnerabilidad proporcionando pautas de acción para favorecer su aprendizaje en un marco de equidad e igualdad, se definen claramente las funciones de cada personal de la USAER y se proporcionan los formatos necesarios en torno a la documentación requerida para la intervención.

Actualmente, la Ley de Educación para el Estado de Guanajuato (2022) en su Capítulo VI donde habla de los Servicios de educación especial, indígena, para personas adultas y formación para el trabajo, en su Sección I referente a la Educación Especial, en sus artículos 77 al 87 menciona toda la normatividad para esta modalidad educativa; sin embargo, me gustaría resaltar el artículo 78 que menciona su propósito:

Artículo 78. La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con trastornos generalizados del desarrollo, o bien aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y con perspectiva de género.

Considero este artículo fundamental dado que define muy claramente el qué, el cómo y el dónde de la Educación Especial, la población a la que está dirigida y los principios; sin embargo, no podemos profundizar en su análisis dado que actualmente nos encontramos con un fuerte dilema

ya que se busca la derogación de esta ley debido a que como fue realizada durante la pandemia no se llevó a cabo una consulta a la población con discapacidad en el estado, por lo que la sociedad civil solicita su derogación y pide que se realice dicha consulta; en este momento no sabemos con exactitud las modificaciones o adhesiones que de ello se deriven.

III.3 Educación Inclusiva

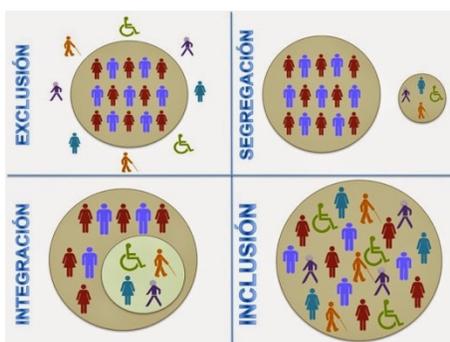
III.3.1 ¿Qué es la inclusión?

Al hablar de inclusión, nos encontramos con un concepto sumamente complejo que involucra no sólo la práctica docente, sino un gran abanico de posibilidades en diferentes ámbitos de la sociedad.

Sin embargo, enfocado a la educación que es lo que nos atañe, vemos que es preciso reconocer que es un aspecto que aún en nuestros días, resulta complicado y confuso para su comprensión.

A fin de lograr un mejor acercamiento con el significado de la inclusión, en la siguiente figura podemos observar la terminología que se interrelaciona directamente con ello.

Figura 12. Terminología.



Fuente: Imagen tomada de <https://seriefilosuah.wordpress.com/2017/03/07/exclusion-segregacion-integracion-e-inclusion/>

Esta imagen nos permite visualizar de una manera muy clara el sentido que tiene la inclusión y nos ayuda a comprender que:

- A) **La inclusión no es exclusión.** No es convenir con la idea de que existe una normalidad y que todo lo que salga de esa normalidad resulta ajeno a nosotros. No es dejar a un lado a las personas que consideramos como “diferentes”.
- B) **La inclusión no es segregación.** No es solo la convivencia entre iguales y apartar a alguien solo porque nos resulte diferente. No es separar y poner barreras a la diversidad.
- C) **La inclusión no es integración.** No es el hecho de encontrarnos juntos en un determinado espacio y que todo aquello que sobresale de la normalidad deba adaptarse para poder encajar. No es tener a las personas juntas por darles la oportunidad únicamente de estar, sin brindarles oportunidades de participación.

La inclusión es simplemente inclusión, es la aceptación y reconocimiento de que todas las personas somos iguales, con características que nos diferencian entre sí y que nos enriquecen. Es conjugar con la idea de que la heterogeneidad es normal y que la diversidad es un derecho. Es promover la igualdad, el respeto, la equidad, cooperación y solidaridad entre todas las personas.

Es reconocer que como docentes debemos considerar a la inclusión como un pilar fundamental que aporte solidez y fortalezca nuestro trabajo no solo en el aula, sino en la escuela, en la comunidad y con los padres de familia.

Es aceptar el hecho de que tenemos la gran responsabilidad de articular una práctica incluyente donde se proporcionen los apoyos necesarios para que todos los alumnos puedan acceder al aprendizaje y tengan igualdad de oportunidades para la participación y convivencia.

Por tal razón se recomienda que seamos cuidadosos en las acciones que realizamos y partir del hecho de que aunque resulta complicado lograrlo y que aún y con todas esas dificultades que pudieran

presentarse, gracias a una metódica estructuración de nuestro trabajo docente podremos lograr los fines que perseguimos y pasar de la exclusión a la inclusión.

III.3.2 Educación Inclusiva

La Educación Inclusiva es reconocida como “un proyecto educativo y de transformación social, como una respuesta a una realidad imperante en la sociedad y más concretamente en las aulas, con un nuevo modo de entender la educación y por lo tanto, de entender la escuela” (SEP, 2010, p. 247) tiene como propósito fundamental que todos los alumnos se eduquen juntos en la misma escuela y participen libremente sin ningún tipo de discriminación, lo que favorece su acceso, promoción y permanencia dentro del Sistema Educativo Nacional haciendo referencia no sólo a quienes presentan algún tipo de discapacidad, sino a todos aquéllos que por alguna circunstancia se encuentran en situación de vulnerabilidad ya sea por cuestiones culturales, raciales, lingüísticas, sociales o de salud entre otras.

Para poder llevarlo a cabo, se requiere identificar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes, a fin de diseñar y articular acciones que favorezcan el acceso a los contenidos, competencias y propósitos educativos en las mejores condiciones posibles, además, “detona un movimiento permanente y sostenido de políticas, culturas y prácticas para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas e involucra el desarrollo de las escuelas, tanto de sus docentes como del alumnado” (SEP, 2010, p.28) lo que requiere un cambio de perspectiva en la visión sobre el estudiante y su discapacidad para que ello no sea percibido como un problema total.

III.3.3 Modelo Social de Atención para las Personas con Discapacidad

El modelo social de atención para las personas con discapacidad es un modelo inclusivo que percibe a la problemática de las mismas no como algo inherente, sino como un resultado de la restricción generada por el entorno en el cual se crean las barreras para el aprendizaje y la participación que, tanto en lo físico como en lo social, restringen o limitan sus vidas y excluye a la persona; es por ello que “la solución del problema requiere de la participación de los distintos sectores de la sociedad, es una responsabilidad colectiva, misma que implica hacer las modificaciones a las condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., del lugar, necesarias para la participación completa de la persona con discapacidad en todas las áreas de la vida social” (SEG, 2014, p.7), considerando que cuando estas barreras se identifican oportunamente y se realizan esfuerzos para minimizarlas o eliminarlas definitivamente es que se favorece su participación en diferentes ámbitos de su vida en igualdad de oportunidades.

En este tenor, es que mediante la Educación Inclusiva se sientan las bases para el desarrollo del modelo social en los procesos pedagógicos, al abordar desde diferente perspectiva las prácticas pedagógicas, considerando un enfoque social y humanista orientado al logro de una cultura sin discriminación y la conformación de una sociedad incluyente.

Por todo ello, se insiste en que está basado en los Derechos Humanos Universales, entre ellos el referido a la educación (número 26), pero de manera implícita está relacionado con los treinta; por citar algunos de ellos: No. 1-Todos los seres humanos nacen libres e iguales...; No. 7.Todos son iguales ante la ley...; No. 19- Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión ...; No. 25- Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios (ONU, 1948).

III. 3.4 Crítica al modelo social

Autores como Hernández y Revuelta (2021) señalan dos principales críticas al modelo social; primeramente en lo que respecta a la concepción de discapacidad-deficiencia física que como separación teórico-política no permitía una fácil articulación y explicación de la complejidad inmersa en las experiencias de la discapacidad y el “poner demasiado énfasis en las barreras estructurales, ignorando así las dimensiones culturales, corporales y vivenciales de la discapacidad” (Reeve, 2002, citado en Hernández y Revuelta, 2021, p.4).

Esta diferenciación entre la discapacidad y la condición del individuo, sirvió para asentar la base de este modelo; sin embargo, dificultó el reconocimiento de las personas desde sus limitaciones y la opresión que de ello se genera para que puedan ajustarse a las necesidades del sistema y hacer frente a las actitudes estigmatizadoras y excluyentes que les llegan a dificultar el acceso a la educación, al empleo, a espacios accesibles, entre otros.

En este tenor, resulta importante pensar a la discapacidad como un “proceso social que justifica la generación de ciertas verdades dominantes que pueden excluir, dañar, limitar, o enajenar la vida de algunas personas” (Hernández y Revuelta, 2021, p.22) para que a partir del reconocimiento de esto y de la identificación de barreras, puedan ser minimizadas o eliminadas desde sus derechos humanos y el reconocimiento y aprecio a la diversidad.

Es por ello que la crítica al modelo social, nos permite concebir a la discapacidad como un asunto colectivo, y definiéndola como resultado de la opresión y exclusión social (Calvo, Gómez y Peña, 2020, p. 157), al igual que un constructo social resultado de la interacción entre el contexto y el individuo, a manera de un sistema de representación de los grupos más vulnerables y

oprimidos que requiere de políticas regulatorias universales donde se considere a las personas con discapacidad y su participación en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Esta crítica nos conduce hacia una mirada universal de la discapacidad entendida como algo inherente del ser humano, que impacta en la sociedad de manera general, y que obliga a las sociedades a “estar preparadas para dar solución a las diferentes problemáticas que enfrente una persona que nace o adquiere una discapacidad” (Calvo, Gómez y Peña, 2020, p.158).

III.3.5 Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Barreras para el Aprendizaje y la Participación es un concepto que hace referencia a “que las problemáticas son extrínsecas al alumnado y que éstas se encuentran en los contextos generadores de estas barreras” (SEP, 2010, p.28) desde esta perspectiva, están estrechamente relacionadas con el modelo social de atención para las personas con discapacidad dado que la problemática que presentan los alumnos para lograr su plena inclusión no depende de las Necesidades Educativas Especiales ni de su condición humana, sino que va más allá, es decir estas barreras surgen de la interacción del estudiante con el contexto y de las dificultades que de éste deriven para su educación.

En este sentido, para su identificación es preciso realizar un análisis exhaustivo del contexto áulico y escolar, a fin de determinar aquellos factores que pueden representar alguna barrera que obstaculice el aprendizaje y la participación del alumno con discapacidad.

Dentro del contexto escolar, podemos identificar diferentes tipos de barreras en lo que respecta a la infraestructura escolar, las políticas educativas, las prácticas homogéneas en el aula, el uso de una evaluación estandarizada, las formas de comunicación, la presencia de actitudes discriminatorias, entre otras. Por ejemplo, en una escuela que no cuenta con rampas de acceso a la

institución, ni barandales, ni espacios adecuados para las personas con discapacidad y que a ella ingresa un estudiante que requiere utilizar silla de ruedas, la barrera para el aprendizaje y la participación no se ubica en torno a la discapacidad motriz como tal, sino a la infraestructura escolar que no está adaptada para el libre acceso de personas con discapacidad.

Las barreras para el aprendizaje y la participación que los estudiantes con discapacidad pueden enfrentar son de diversa índole, entre las que podemos encontrar:

- **Arquitectónicas:** Se refieren cuando el centro escolar no cuenta con las adaptaciones arquitectónicas necesarias para el acceso y movilidad de las personas con discapacidad como el uso de rampas, barandales, señalización, bancas especiales, baños adaptados, etc.
- **Ideológicas:** Son las barreras en las que se piensa que las personas con discapacidad son incapaces de aprender, que únicamente asisten a la escuela por su integración social y no para acceder a los contenidos.
- **Actitudinales:** se refieren a la manera en que la comunidad educativa en general, incluidos alumnos, maestros y padres de familia se relacionan con el alumnado con discapacidad, persistiendo actitudes como el rechazo, la discriminación e incluso la sobreprotección, lo que impone las barreras.
- **Metodológicas:** inciden directamente en las prácticas que se llevan a cabo dentro del aula, cuando las actividades de enseñanza y la evaluación son homogéneas y estandarizadas, en las que no se considera a la diversidad presente en el alumnado, así como su ritmo y estilo de aprendizaje, donde no se brindan apoyos diferenciados para el acceso al currículo.

- **De organización:** las barreras de este tipo, se refieren básicamente a las que surgen de la organización dentro del aula, es decir, de los agrupamientos, la distribución de espacios, tiempos, materiales, etc., donde no se contempla al alumno con discapacidad.

Es por ello que una vez que se logra identificar la barrera que está limitando el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, es preciso determinar las estrategias institucionales para poder minimizarlas o eliminarlas lo que supone la realización de un trabajo colaborativo y que configura una oportunidad de mejora para el centro escolar en beneficio a la diversidad presente en el alumnado.

III.3.6 Características de las escuelas inclusivas

Una escuela inclusiva es aquella donde todos los alumnos tienen acceso a la educación sin importar su condición física, intelectual, social, cultural, étnica, etc., es una escuela para todos, con una organización flexible, donde se brinda un apoyo específico al alumnado para promover su aprendizaje y participación.

Al ser la escuela la responsable de asegurar la inclusión plena de sus educandos, debe contar con características muy particulares para ser considerada como una Escuela Inclusiva, tal como lo define la SEP en su Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad (2010, p.22) y que son:

- Ser una escuela informada y sensibilizada, respecto a la discapacidad que presenta el alumno y a sus necesidades específicas.
- Ser una escuela que se actualice de manera permanente en función de dar respuesta a las necesidades específicas de los alumnos con discapacidad.
- Ser una escuela que ofrezca una respuesta educativa adecuada a los alumnos con discapacidad, derivada de una evaluación psicopedagógica para determinar los apoyos que requiere, mismos que se establecerán en la Propuesta Curricular Adaptada, a la que se le dará un seguimiento puntual.
- Ser una escuela que trabaje de manera cercana con las familias de los alumnos con discapacidad.

- Ser una escuela que busque la vinculación con otras instancias gubernamentales y de la sociedad civil que puedan apoyarla para responder a las necesidades de los alumnos y las alumnas con discapacidad.
- Ser una escuela que asuma, desde su planeación estratégica, la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Para poder configurar una escuela inclusiva es necesario asumir un compromiso real y una participación plena de cada uno de los involucrados en el proceso educativo; retomando los elementos anteriormente citados, desde un proyecto escolar y de aula para dar respuesta a las necesidades de los alumnos.

Por tal razón se deben ubicar oportunamente las barreras presentes en torno a su escolarización para realizar una práctica docente diversificada que remita a actuaciones conscientes de la riqueza que ofrecen las diferencias individuales, de ahí que las características, las necesidades e intereses de los alumnos sean el eje en torno al cual se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje (SEP, s/f, p.27), dado que como docentes, desde las aulas podemos ser promotores de la inclusión y emprender acciones que apuesten hacia la diversificación de la enseñanza y la conformación de una escuela inclusiva.

III.3.7 Elementos del aula diversificada

Para poder llevar a cabo acciones encaminadas hacia la diversificación de la enseñanza, es pertinente considerar a Tomlinson (2008, p.29) quien menciona que no hay una fórmula específica para crear un aula diversificada, ya que esto va a depender de acuerdo al contexto en el que se desea realizar, sin embargo, proporciona algunas ideas básicas para poder llevarlo a cabo:

1. **El profesor se centra en lo esencial.** El profesor diseña cuidadosamente la instrucción en torno a los principios, habilidades y conceptos básicos de cada

asignatura, parte del supuesto de que nadie puede aprender todo el saber, sino lo más relevante y necesario para su formación. Siendo imprescindible que los profesores sean capaces de articular aquello que los alumnos deben recordar, comprender y manejar dentro de un campo dado, lo que constituye su esencia.

2. **El profesor contempla las diferencias de los estudiantes.** El profesor comprende que la mejor manera de atender las necesidades comunes consiste en contemplar las diferencias individuales y aceptar a los alumnos tal y como son, esperando que den lo mejor de sí.
3. **Enseñanza y evaluación son inseparables.** En el aula diversificada la evaluación es un proceso continuo que sirve para establecer un diagnóstico al identificar aquellos alumnos que son capaces de lograr las competencias planteadas, así como los que presentan mayores dificultades, esto les proporciona una pauta para planificar las siguientes secuencias de trabajo con el propósito de ayudar a cada estudiante a avanzar desde su posición actual en la materia.
4. **El profesor ajusta los contenidos, los procesos y los productos.** Usando concienzudamente la información proporcionada en la evaluación, el profesor puede decidir modificar el contenido, el proceso o el producto, sólo cuando un alumno así lo requiera a fin de que comprenda ideas importantes y maneje habilidades esenciales, considerando que los estudiantes difieren en cuanto a su actitud, intereses y en su perfil como aprendices.
5. **Todos los estudiantes participan en tareas adecuadas para ellos.** El profesor averigua lo que cada alumno necesita para aprender de manera eficaz e intenta

proporcionar opciones adecuadas a cada individuo siempre que puede. Un profesor de un aula diversificada según Tomlinson (2008, p.34) retoma:

- A) Aceptación del nivel de aptitud de cada estudiante.
 - B) Expectativas de crecimiento de todos los alumnos y apoyo constante en este proceso.
 - C) Existencia de oportunidades para todos de explorar los conceptos y habilidades esenciales en niveles de dificultad que aumenten de manera consciente según evoluciona su comprensión de los mismos.
 - D) Oferta para todos los estudiantes de actividades que parezcan -y sean- igual de interesantes, de importantes y que impliquen un esfuerzo similar.
6. **El profesor y los estudiantes colaboran en el aprendizaje.** El profesor funge como líder; sin embargo, juntos docente y estudiantes planifican, marcan objetivos, verifican los progresos, analizan los fracasos, éxitos, etc., además, el profesor coordina el tiempo, espacio, materiales y actividades en función de los alumnos.
7. **El profesor equilibra los ritmos del grupo y del individuo.** Los profesores de un aula diversificada entienden las pautas individuales y tratan de que desarrollen sus posibilidades al máximo.
8. **El profesor y los estudiantes trabajan juntos con un método flexible.** Para entender las distintas necesidades de aprendizaje que componen la totalidad, los profesores y estudiantes trabajan conjuntamente de diferentes maneras usando materiales con un modo flexible y adaptable. El educador recurre a una amplia

gama de estrategias pedagógicas que lo ayudan a concentrarse en los individuos y en pequeños grupos y no en la clase como un todo.

En este tenor, reconozco la relevancia del contexto ya que de éste va a depender la manera en que se lleva a cabo la diversificación de la enseñanza, siendo medular el papel que el profesor desempeña dado que en él recae directamente la responsabilidad de conducir a los alumnos hacia el aprendizaje y es necesario que para hacerlo contemple las diferencias en sus estudiantes y ubique como un área de oportunidad, de cambio, acción y mejora en el desarrollo de su práctica; así mismo, debe tomar en cuenta todos los elementos de la práctica docente susceptibles a mejorar a fin de realizar los ajustes pertinentes para dotar de oportunidades de aprendizaje y participación a todos sus alumnos.

Es por ello, que es conveniente reconocer los elementos del aula diversificada para trasladarlos a la clase, dejando de lado la manera tradicional de llevarlo a cabo, para ello podemos retomar en la tabla 9, a Tomlinson quien realiza una comparativa de una clase tradicional y una diversificada y nos permite ubicar los criterios esperados en un aula diversificada.

Tabla 9. *Comparación de clases.*

Aula tradicional	Aula diversificada
<ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias entre los estudiantes se enmascaran cuando son problemáticos. • La evaluación se suele practicar al final de la lección para ver “quién lo ha cogido”. • Prevalece una concepción estrecha de la idea de inteligencia. • Hay una única definición de éxito. • Los intereses de los alumnos no suelen tenerse en cuenta. • Existen pocas opciones que consideren los perfiles de aprendizaje. • Predomina la instrucción al total de la clase. • Las guías curriculares y los libros de texto marcan las pautas de la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias de los estudiantes se toman como base para la programación. • La evaluación es continua y sirve como diagnóstico para adecuar mejor la instrucción a la necesidad del alumno. • Es patente la sensibilidad hacia diversas formas de inteligencia. • El éxito se define en gran medida por el crecimiento personal desde un punto de partida. • Con frecuencia se estimula a los alumnos a hacer elecciones en función de sus intereses. • Se proporcionan muchas oportunidades de aprendizaje en función del perfil personal. • Se usan múltiples técnicas docentes.

<ul style="list-style-type: none"> • Se concentra el aprendizaje sobre datos y habilidades descontextualizadas. • Las tareas son únicas e iguales para todos. • El tiempo no suele usarse de modo flexible. • Prevalece un único texto. • Se buscan interpretaciones unilaterales de los hechos e ideas. • El profesor dirige la trayectoria del alumno. • El profesor resuelve los problemas. • El profesor da pautas generales de calificación. • Suele usarse un único método de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las aptitudes, intereses y perfiles de aprendizaje de los alumnos conforman la instrucción. • El aprendizaje trata de dar sentido a las habilidades y conceptos básicos. • Se asignan con frecuencia tareas que presentan opciones múltiples. • El tiempo se utiliza de manera flexible y en función de las necesidades del alumno. • Se proporcionan materiales variados. • Se estudian sistemáticamente perspectivas diversas de los sucesos e ideas. • El profesor ayuda al alumno a desarrollar sus potencialidades y a afianzarse en el aprendizaje. • Se resuelven problemas con la participación de todos. • Los alumnos trabajan con el profesor para establecer objetivos individuales y de toda la clase. • Se evalúa a los alumnos de muchas maneras.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Adaptado de *Comparación de clases* (p.40) por Tomlinson (2008)

Al abordar el contenido de la tabla anterior es que considero necesario retomar los elementos del aula diversificada para el desarrollo de mi propuesta de intervención que contempla las estrategias innovadoras adaptándola al contexto cambiante de la educación en el que se está llevando a cabo.

III.4 Docencia

III.4.1 Competencias docentes

Para llevar a cabo la actividad profesional de todo docente es necesario que cuente con una serie de competencias facilitadoras que le permitan centrar su práctica en la atención a la diversidad en materia de inclusión, la realización de adecuaciones, planes de trabajo individualizados, atención a las necesidades de aprendizaje, entre otros conceptos relacionados con la promoción de una educación inclusiva, lo cual no siempre resulta sencillo ya que requiere de un gran compromiso, actitud y disposición para gestionar su propio aprendizaje.

Por lo anterior, se hace necesario incluir las diez nuevas competencias para enseñar que plantea Perrenaud (2004, p.47), siendo la tercer competencia en la que más nos interesa enfocarnos y que consiste en “Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación” dado que propone diferenciar la enseñanza mediante una forma diferente de organizar el trabajo, utilizando todos los recursos disponibles para que cada alumno se enfrente a situaciones didácticas en función de él.

Así mismo, Perrenaud menciona que esta competencia sistémica moviliza otras más específicas como:

- Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo clase.
- Compartimentar, ampliar la gestión de clase a un espacio más amplio.
- Practicar el apoyo integrado, trabajar con alumnos con grandes dificultades.
- Desarrollar la cooperación entre alumnos y algunas formas simples de enseñanza mutua.

Esta competencia resulta muy idónea de retomar puesto que está enfocada a que los docentes reconozcamos que es poco viable el contar con un grupo homogéneos dentro de la escuela y nos lleva hacia la conducción de una clase heterogénea donde se perciba que no todos los alumnos aprenden de la misma manera ni al mismo tiempo.

Además, precisa que es necesario que el docente cuente con la competencia para articular una pedagogía diferenciada que no se encuentre centrada totalmente en la conducción del profesor sino que éste favorezca la participación de todos y en brinde un apoyo integrado a los alumnos que presentan dificultades por medio del trabajo colaborativo, desarrollando redes de apoyo entre los estudiantes para generar la empatía y solidaridad en el aula.

III.4.2 Caracterización de la práctica docente

La práctica docente es entendida como una praxis social caracterizada por una constante interacción entre el docente y los estudiantes quienes en colaboración son los encargados de dar vida a dicho proceso, además, se dice que es “objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso, así como los aspectos político- institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país delimitan la función del maestro” (Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L., 2008, p.21), por lo tanto podemos decir que la práctica docente es definitivamente diferente de acuerdo al contexto en el que se está llevando a cabo.

Si los docentes queremos ser promotores de la Educación Inclusiva es pertinente abordar desde una diferente perspectiva las prácticas pedagógicas, considerando un enfoque social y humanista orientado al logro de una cultura sin discriminación y la conformación de una sociedad incluyente lo que “detona un movimiento permanente y sostenido de políticas, culturas y prácticas para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas e involucra el desarrollo de las escuelas, tanto de sus docentes como del alumnado” (SEP, 2010, p.28) siendo ahí donde toma total importancia una práctica docente diversificada que remita a actuaciones conscientes de la riqueza que ofrecen las diferencias individuales, de ahí que las características, las necesidades e intereses de los alumnos sean el eje en torno al cual se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje (SEP, s/f., p.27).

Para poder realizar una práctica docente diversificada hay que tener como antecedente a Lázaro Uc Mas (2008, p.2) quien señala que “las prácticas docentes incluyen un abanico realmente importante de acciones, desde la planeación hasta la evaluación pasando por la ejecución” por lo que resulta idóneo identificar los elementos constitutivos en nuestra práctica docente que dicho

autor propone a fin de reflexionar aquéllos aspectos en los que presentamos alguna dificultad y que pueden ser susceptibles de mejora:

- a) **El modelo.** Lo emplea para señalar esos patrones o constantes que los docentes realizan durante su práctica.
- b) **El contenido** el cual Uc Mas menciona que Remedí llama “estructura conceptual”.
- c) **El proceso**, en el que Bazdresh señala que es construido en la práctica para comprender o entender el objeto de conocimiento.
- d) **La intersubjetividad** que consiste en la construcción de significados comunes entre los interactuantes.
- e) **El contexto.** Toda práctica docente y educativa se inscribe, desarrolla, permanece o transforma siempre dentro de unos límites sociales.

El conocer estos elementos nos permite visualizar de manera general nuestra práctica docente que hemos estado realizando y al reflexionarlos podremos ser capaces de retomar directamente aquéllos que resulta pertinentes ajustar para poder configurar una práctica docente diversificada la cual debe entenderse como una actuación situada que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible (OEI, 2009, p.5) y por lo tanto donde interviene el contexto, el proceso, el modelo y el contenido para poder lograr la intersubjetividad con los alumnos.

De este modo en una educación para todos, la atención a la diversidad conlleva la acción pedagógica en igualdad de oportunidades, lo que implica que los docentes regulares sean capaces de reconocerse a si mismos como sujetos de estudio para poder transformar sus prácticas educativas y responder a la diversidad presente en sus estudiantes.

III.4.3 Características de una práctica docente promotora de la inclusión

Para lograr realizar una práctica promotora de la inclusión, es necesario que los docentes reconozcan la diversificación como una responsabilidad profesional y ética y sean capaces de incorporar en su práctica los elementos de una instrucción como la que Tomlinson (2008) propone para llevar a cabo la diversificación de la enseñanza como una actividad profesional y lo podemos ver en la tabla 10.

Tabla 10. *La diversificación como una responsabilidad profesional.*

Elementos de la práctica profesional	Caracterización de una actuación notable	Vínculo con la instrucción diversificada
Conocimiento de las relaciones entre las distintas partes del contenido	La práctica y los planes del profesor reflejan el conocimiento de las relaciones entre temas y conceptos. El educador busca este saber para buscar las causas de los posibles malentendidos por parte del alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucción basada en adquisición de conceptos • Evaluación permanente
Conocimiento de las características de ese segmento de edad	El profesor es conocedor de las características típicas que se desarrollan en esa franja de edad, de las excepciones y del grado en que cada alumno se ajusta a la norma	<ul style="list-style-type: none"> • El centro es cada estudiante individual
Conocimiento de las distintas modalidades de aprendizaje de los estudiantes	El profesor utiliza, cuando es apropiado hacerlo así, su conocimiento de los diferentes enfoques del aprendizaje a la hora de planificar la instrucción	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad
Conocimiento de los intereses de los alumnos y de su herencia cultural	El profesor conoce los intereses y patrimonio cultural de cada uno	<ul style="list-style-type: none"> • Interés • Perfil de aprendizaje
Conveniencia de planificar de cara a la diversidad planteada por los alumnos	Los objetivos contemplan las necesidades diversas de cada estudiante o grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucción interactiva
Grupos de instrucción	<p>Los grupos cambian, según convenga para la consecución de los diferentes objetivos docentes.</p> <p>Se constata el hecho de que los alumnos pueden elegir diferentes modelos de grupos de instrucción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos flexibles
Estructura de las unidades y lecciones	La estructura de la unidad o lección está claramente delimitada y permite diferentes itinerarios en función las necesidades de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucción con objetivos precisos • Diferentes trayectorias de aprendizaje

Interacción entre el profesor y el alumno	El profesor muestra un claro aprecio y respeto por cada alumno en particular. Los estudiantes respetan al profesor como tal y como persona. Los aprendices dan señales de aprecio hacia sus compañeros como individuos y como estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Triángulo del aprendizaje • Comunidad de aprendizaje
Perseverancia de la instrucción	El profesor insiste en buscar enfoques eficaces para aquellos alumnos que necesitan ayuda, usa un amplio repertorio de estrategias y solicita recursos adicionales para la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de una amplia gama de estrategias instructivas • Uso de textos variados y materiales suplementarios
Flexibilidad de la lección	El profesor realiza con éxito importantes ajustes en la lección (en respuesta a las necesidades de sus alumnos). Vínculo con la instrucción diversificada	Contenidos o procesos diversificados

Fuente: Adaptado de *La diversificación como una responsabilidad profesional* (p. 199- 200), Tomlinson (2008)

Al configurar lo propuesto por Uc Mas sobre los elementos constitutivos de la práctica docente y lo que señala Tomlinson acerca de la diversificación de la enseñanza, me permite ubicar que muchas de las prácticas docentes que se desarrollan en las aulas no cuentan con los principios generales de la diversificación, siendo un gran apoyo como profesores el reconocer esta caracterización que se realiza sobre una actuación notable de los docentes dado que incide directamente en los elementos de la práctica profesional y nos permite situar criterios de nuestra planificación didáctica respecto a las interacciones, la flexibilidad, los contenidos, la evaluación, etc., lo que recae directamente en las competencias esperadas en los docente para poder ser promotores de la educación inclusiva.

III.4.4 Planificación didáctica

La planificación didáctica consiste en un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en los procesos de enseñanza y de aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de

actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios (Tejeda, 2009, p.1), es un instrumento muy importante y necesario que configura el eje medular en la práctica docente dado que en torno a él se organizan y articulan acciones concretas a realizar durante un determinado periodo escolar.

Los elementos básicos de una planificación didáctica son:

- a) Datos generales como lo son el nombre de la escuela, grado, grupo, bloque, tiempo estimado, etc.
- b) Propósito u objetivo que consiste en lo que se pretende lograr y para qué lo estamos planteando.
- c) Competencias a desarrollar las cuales deben estar planteadas de acuerdo al currículum.
- d) Aprendizajes esperados en los alumnos.
- e) Secuencia didáctica que consiste en la organización secuencial de las actividades o acciones a realizar y las estrategias didácticas para llevarlo a cabo.
- f) Temporalidad estimada para cada actividad que puede ser por módulos. Horas o minutos de acuerdo a cada nivel educativo.
- g) Recursos a utilizar los cuales pueden ser muy variados como el uso de TICs, material didáctico, libros de textos, etc.
- h) Evaluación especificando cómo se realizará en cuanto a su temporalidad y el tipo de instrumento.

Es necesario que toda planificación cuente con al menos estos elementos, reconociendo que cada planificación al igual que la práctica misma, será variable de acuerdo al contexto para el que se está realizando, así mismo, es preciso puntualizar la importancia de retomar los elementos

curriculares en la planificación didáctica para estructurar cualquier práctica docente puesto que sin éstos, se pierde la esencia de la educación.

III.4.5 Conocimiento de currículum y análisis Curricular

El currículum es una construcción social y cultural que representa un proyecto, donde de manera explícita e implícita se concretan una serie de concepciones ideológicas, socioantropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas, que expresan la orientación e intencionalidad del sistema educativo (Murillo y Martínez, 2010, p.1).

En nuestra práctica docente es fundamental contar con un conocimiento curricular sobre el nivel educativo hacia el que está dirigido, para poder lograr trasladarlo desde nuestro macrocontexto que corresponde a nuestro sistema educativo nacional a nuestro microcontexto configurado en el aula y que es el que nos compete principalmente. Para poder llevarlo a cabo, es preciso delimitar una serie de acciones que desde nuestra planificación nos permitirán articular los elementos pedagógicos, curriculares, sociales y culturales para dar una respuesta educativa situada en los estudiantes.

Por tal razón es trascendental que los profesores reconozcan el currículum en el cual se están desempeñando así como conocer las características del contexto y del grupo al que está dirigido, dado que ello permite estructurar los propósitos y objetivos de enseñanza y realizar la selección de los contenidos que consideramos necesarios retomar, introducir los ajustes razonables que se deben incorporar, así como decidir aquello que se va a evaluar y cómo se podrá realizarlo.

III.4.6 Ajustes razonables

De acuerdo a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su artículo 2, los Ajustes razonables, se definen como:

“...medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares, e incluyen a todas aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006, p. 5)

Los ajustes razonables son muy importantes no solo para los alumnos de Educación Especial sino para todo el cuerpo estudiantil de manera general puesto que constituyen aquéllas medidas a fin de realizar las modificaciones y adaptaciones necesarias para que todos los alumnos puedan acceder a la Educación; sin embargo, en las personas con discapacidad resultan de mayor relevancia dado que ayudan a la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se identifican en torno a ellos.

Surgen por la necesidad brindar una accesibilidad a todos los estudiantes ajustando la educación a las necesidades particulares de cada persona, por lo que se pueden realizar en relación a:

- a) **Entorno escolar.** Es cuando la institución escolar requiere de una modificación sustancial para que un o unos determinados alumnos puedan ingresar y trasladar libremente en ella como rampas, barandales, mobiliario especial, elevadores, entre otros.
- b) **Currículum.** Se realizan cuando se requieren de ajustes para que alumnos con una determinada situación intelectual puedan acceder al currículum ya sea con la

priorización de contenidos, eliminación o incorporación de algunos o modificación de otros.

- c) **En las estrategias de enseñanza y aprendizaje.** Dando mayor flexibilidad a los docentes en la forma de dar sus clases, en su organización, en las actividades escolares, por ejemplo; a fin de que los alumnos puedan participar efectivamente en dicho proceso.
- d) **Los materiales de trabajo.** Son ajustes que se llevan a cabo al incorporar material específico para cada discapacidad como regletas, ábacos, audiodescripciones, lector de pantallas, señalética en Braille, lugares preferentes en el salón de clase, y otros semejantes.
- e) **Las actitudes.** Se realizan con la finalidad de evitar la discriminación o uso de etiquetas y estereotipos y se llevan a cabo mediante pláticas y sensibilización a la comunidad escolar, incluyendo a familiares, en particular madres y padres de familia.
- f) **La temporalidad.** Es cuando se modifica la jornada escolar que deben permanecer los alumnos con alguna situación física o psicológica muy específica para acudir a sus citas médicas, terapias, o actividades extracurriculares complementarias.

Además, dependiendo las particulares de la institución escolar y de los alumnos, se pueden realizar otro tipo de ajustes que resulten necesarios para eliminar las barreras presentes en los estudiantes, para lo cual es muy importante situarlas desde el proyecto educativo y la planificación didáctica dependiendo el tipo de ajuste a realizar dado que hay que tener presente que en las escuelas y en las aulas, la realización de los ajustes razonables son un compromiso y una obligación desde la perspectiva jurídica, porque implican la realización de modificaciones a las

políticas, las culturas y las prácticas. Por lo tanto, no realizarlos, representa un acto de discriminación (SEP, 2012, p.55).

CAPÍTULO IV: TRABAJOS RELACIONADOS CON EL TEMA DE INVESTIGACIÓN

IV.1 Tratamiento del tema por otros autores

La revisión que realicé acerca del estado del conocimiento la planteé respecto al tema de la inclusión, la práctica docente y la discapacidad, puesto que me posibilita reconocer diferentes experiencias de trabajo y me brinda un referente de análisis teórico y conceptual para llevar a cabo mi investigación, dado que al revisar cómo fue el proceso que siguieron los diferentes autores para lograr los resultados esperados, me permite obtener una pauta para reconocer la pertinencia y viabilidad de mi tesis, adecuándola a mi contexto.

IV.1.1 Consulta de tesis

La primera investigación que consulté es una tesis doctoral que proviene de la Universidad Autónoma de Madrid titulada “*La transformación del contexto escolar hacia la educación Inclusiva*” de Jairo Sánchez Sánchez (2015), que trata acerca de la Escuela Inclusiva desde el proyecto educativo Institucional y la misión y visión escolar compartida para promover prácticas escolares inclusivas. Sánchez menciona que el concepto de atención a la diversidad se encuentra directamente ligado con la visión y los principios de la educación inclusiva, por lo que recurre a diferentes teóricos como Ainscow (2008), Ainscow y West (2008) y Arnaíz (2004) para referir que la inclusión centra su atención en el apoyo que requieren todos y cada uno de los alumnos de la comunidad escolar para atender sus necesidades educativas de modo que se sientan acogidos y participes en la vida de sus escuelas y alcancen el éxito en el logro de sus aprendizajes.

Recurriendo a Ainscow (2011) y Arnaíz (2003) el autor nos dice que la atención a la diversidad no puede entenderse ni restringirse como la respuesta educativa que se da a niños, niñas o jóvenes con alguna discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales, pues considera que la diferencia no puede ser un elemento de segregación sino una característica propia de toda la clase.

El autor refiere que su estudio investigativo fue realizado con una metodología cualitativa desde la perspectiva de la investigación-acción educativa cuyo objetivo fundamental planteado en sus palabras consistió en lograr la transformación de prácticas pedagógicas que favorezcan la inclusión educativa con base en una profunda y reflexiva comprensión de las situaciones, condiciones, prácticas y procesos escolares que generan la exclusión de aquéllos estudiantes que requieren apoyos educativos específicos para la progresión de sus estudios, por lo que para la realización de su trabajo se centró concretamente en la inclusión del alumnado con discapacidad visual en la Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo, con lo que se planteó el mejoramiento de la calidad de la educación en el marco de la construcción de una escuela para todos.

Entre los resultados expuestos por el autor destacan que una misión y visión compartida por todo el profesorado y por toda la comunidad escolar para promover y llevar a cabo los ideales de una educación inclusiva se ha constituido desde su perspectiva, en un factor determinante que favorece la atención de todo el alumnado independientemente de sus condiciones, además, dice que un liderazgo comprometido y decidido del equipo directivo para la inclusión, se traduce en un factor determinante para promover el proyecto de inclusión del alumnado con discapacidad visual en la institución, la mejora de las prácticas del aula y la generación de ambientes escolares más inclusivos.

Centrándose en el aula, Sánchez menciona que un clima de aprendizaje altamente positivo se constituye en un factor escolar que ubica que ha favorecido la presencia, participación y el aprendizaje del alumnado con discapacidad visual junto a sus pares regulares. También, señala que la configuración de un currículo inclusivo y el desarrollo de prácticas escolares en el marco de una educación inclusiva, resulta ser una de las estrategias pedagógicas más eficaces del trabajo en el aula para la promoción de los procesos de inclusión del alumnado con discapacidad visual en el centro y que el cambio educativo hacia la inclusión no solo ha generado una cultura de participación plena del alumnado con discapacidad visual en los ámbitos académicos, culturales y democráticos del centro, dado que en relación a los resultados de su investigación, ha significado un nuevo enfoque de trabajo por una cultura escolar más inclusiva.

Esta tesis supone un referente enriquecedor para la realización de mi trabajo de investigación, puesto que el autor se centra en el tema de la inclusión y lo considera desde el proyecto educativo institucional, así mismo refiere a la Educación Inclusiva como un punto medular y describe el proceso que siguió para llevar a cabo la Inclusión Educativa de alumnos con discapacidad así como los aspectos que consideró, por lo que decidí retomar algunos aspectos al momento de realizar mi investigación de campo principalmente en lo que respecta al uso de la metodología cualitativa que el autor utiliza para lograr su objetivo que corresponde a la transformación de prácticas pedagógicas que favorezcan la inclusión educativa, lo cual está estrechamente relacionado con mi trabajo de investigación.

La segunda tesis que investigué es de la Universidad Internacional de Andalucía y se titula *“De la Educación Especial al paradigma de la cultura de la diversidad y la Educación Inclusiva: El caso de Instituto Herbert”* realizada por Nayeli de León Anaya (2008). En esta investigación la autora retoma de manera general los aspectos clave de la Educación Especial, la Integración

Educativa, las Necesidades Educativas Especiales y las Barreras para el cambio donde elabora un desglose de cada uno de ellos y lo retoma desde un concepto histórico y nacional.

Para dar un sustento teórico a su trabajo, la autora hace referencia al concepto de Educación Especial citado por Echeita (2006) que realiza la UNESCO y que considera a la Educación Especial como una forma de educación general que pretende mejorar la vida de las personas con alguna minusvalía, mediante la utilización de métodos pedagógicos y materiales modernos para remediar sus deficiencias. Además, retoma a Ainscow (1995) quien sostiene que la Educación Especial es una respuesta educativa que divide al alumnado, el cual debe ser enseñado de forma diferente, por personal diferente y, si es posible, en lugares diferentes.

De León también menciona un término en estrecha relación con la Educación Especial y lo hace retomando a Bautista (1993) quien afirma que el concepto de necesidades educativas especiales surge como un nuevo concepto de Educación Especial, en donde algún niño o niña con dificultad en el aprendizaje requería alguna medida o ayuda diferente que el resto de la clase.

Para la realización de su tesis, la autora opta por seguir una metodología de carácter cualitativo, a través de un Estudio de Casos (Stake, 2005) donde menciona que consiste en que se indague de manera específica y contextual, la situación descrita y expone a través de la investigación cualitativa y en específico de un estudio de casos, cómo es que funciona la Institución de Educación Especial, para comprender su experiencia y promover cambios o mejoras (Pérez, 1994).

Así mismo, cita a Flick (2004), quien afirma que una manera de realizar una investigación cualitativa, es mediante el análisis de los significados subjetivos especificando que esos significados son los que se manejan por las personas que actúan y conforman la comunidad educativa del Instituto Herbert (Blumer, citado por Flick, 2004) y que desde su análisis esos

significados se convierten en el punto medular de su investigación, como punto de partida de un cambio. Además, menciona que el estudio de caso parte de la investigación cualitativa, en el que de acuerdo a sus palabras, se aterriza la información de manera contextualizada, se hace una descripción de la situación, una reflexión de la misma y se dan diferentes propuestas a nivel escolar y a los padres de familia.

Los resultados que obtiene la autora a través de su experiencia de investigación y que nos comparte en su tesis son que en las escuelas regulares no tienen esa sensibilidad hacia las personas con discapacidad, por lo que señala que pueden ofrecer esa humanización tan necesaria para la sociedad actual, además, que el promover que los cambios se hagan en el contexto permite dejar a un lado prácticas que van enfocadas a la necesidad de cambiar a las personas para que se adapten al entorno, ya que considera que es éste el que debe de estar preparado para recibirlos.

También nos menciona que si consideramos a las personas con sus diferencias individuales evita la puesta en práctica de un modelo educativo homogeneizante y que esto se logra valorando las diferencias como un derecho, por lo que de acuerdo a su investigación, podremos prescindir de las etiquetas y clasificaciones del alumnado. Otro punto que nos dice es que la experiencia y la creatividad puede ser utilizada en la escuela para la planeación de actividades que atiendan a la diversidad y que el trabajo puede ser motivante tanto para el alumnado como para el personal promoviendo mejores relaciones y aprendizajes.

Este trabajo de investigación habla de una manera muy certera acerca de la Educación Especial y me parece muy importante lo que menciona respecto a que la enseñanza en esta modalidad educativa debe ser de una manera diferente, siendo aquí donde encuentro un punto en común con el autor pues considero que ello incluye una manera diferente y adaptada de abordar la práctica docente y que todo ese proceso de Integración educativa que se lleva a cabo con los

estudiantes puede, si se planifica adecuadamente, conducirnos a algo más complejo que conocemos como Educación Inclusiva, siendo la investigación que realizó el autor en el Instituto Herbert en la Ciudad de México un referente real para mi trabajo de investigación dado que se localiza dentro de nuestro contexto nacional.

La tercera tesis que consulté es la de Teresa María Herrero Ortín llamada “*La Educación Inclusiva del alumnado con discapacidad visual en la comunidad Valenciana: Análisis y perspectivas*” (2015), realizada para obtener el grado doctoral en la Universidad de Alicante, España. La autora maneja conceptos clave de la Educación Especial, como lo son la Educación Inclusiva, enseñanza, currículum, recursos de aprendizaje, inclusión académica y lo realiza retomando de manera concreta la inclusión social de personas con Discapacidad visual.

Para brindar un respaldo teórico, Herrera sustenta su trabajo en Bishop (1997) quién señala que la educación inclusiva es un nuevo nombre para una vieja práctica que, independientemente de cómo se le interprete, significa compartir espacios educativos con los pares en las mismas condiciones que cualquier otro niño o joven, y a su vez incluye en su investigación a Hatlen y Curry (1987, 7) quienes dicen que los alumnos con discapacidad visual tienen “necesidades de educación y desarrollo únicas que son resultado directo de su incapacidad, o capacidad limitada para observar el ambiente que les rodea de forma adecuada”, siendo un punto en común con el resto de las discapacidades dado a las limitaciones que se pueden presentar.

Además, la autora fundamenta en su investigación que el derecho humano de toda persona por la educación se definió por primera vez en la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada en 1948 por las Naciones Unidas (1948) y se enunció con más detalle en varios convenios y convenciones internacionales entre ellos la Convención sobre los derechos del niño (Naciones Unidas, 1989) y, más recientemente en la Convención sobre los derechos de las

Personas con Discapacidad 2006 (Naciones Unidas, 2006) para sustentar el por qué de la atención a las personas con discapacidad.

Para llevar a cabo su investigación, la autora parte del planteamiento de preguntas que formula en el capítulo I, además detalla el diseño, la selección de los participantes y el plan de ruta seguido junto con los métodos y técnicas de recogida de análisis de información. Los métodos y diseños de investigación que utiliza son variados dado que contempla diversos enfoques, diseños y técnicas para garantizar la fiabilidad y validez del proceso investigador, además menciona que para abordar los objetivos e interrogantes planteados optó por utilizar una metodología predominante de corte cualitativo donde retoma dos tipos de diseño de aplicación del método y que consisten en el descriptivo y causal-comparativo.

A través del análisis de su trabajo de investigación, los resultados a los que llega la autora giran en torno a 4 aspectos que considera clave y que consisten en la Inclusión académica, ya que comenta que aunque actualmente la educación de las personas con discapacidad es bien vista y aceptada, es importante conocer si su participación en la escuela se rige por el principio de igualdad de oportunidades. Considerando las percepciones y actitudes del profesorado, concluye que las actitudes de los docentes se relacionan con otros factores como el tipo y la gravedad de la discapacidad y la capacidad de los centros ordinarios de dar respuesta al alumnado, también nos dice que la actitud es generalmente favorable hacia la filosofía de la inclusión y sus principios.

Respecto a las percepciones y actitudes de los padres menciona que éstos tienen expectativas bajas o moderadas que varían en función de la discapacidad de su hijo y a través de su investigación percibe que de manera general se muestran satisfechos de los servicios educativos que reciben sus hijos. Finalmente, nos habla sobre las percepciones del alumnado y nos dice que hay diferencias en los niveles de logro en los niños con y sin discapacidad dado que identifica que

a temprana edad el progreso y logro de los niños con discapacidad puede ser inferior al de los niños sin Necesidades Educativas Especiales pero considera que la brecha es más alta cuando se combinan dos discapacidades, mencionando que la actitud en niños con y sin discapacidad por lo general es positiva.

El trabajo revisado desde mi perspectiva lo percibo como muy completo e interesante, debido a que se basa directamente en la discapacidad visual realizando un estudio muy certero del tema y que me es de gran apoyo dado que considero la interacción entre las personas con discapacidad y el contexto para la realización de mi tesis.

Además, algo que llamó en especial mi atención es que se basa en la inclusión del alumno con discapacidad y también en el aspecto humano y la igualdad de oportunidades, retomando el estudio desde el contexto familiar y escolar de los alumnos y considerando las actitudes de los maestros y de los compañeros de grupo, así mismo, define muy claramente la aplicación de diversas técnicas para obtener información, encontrando un punto en común con lo que estoy realizando en el contexto de mi investigación.

A través del análisis del estado del conocimiento realizado me fue posible comprender cómo es la estructura de una tesis, los aspectos que debe contener y cómo se lleva a cabo la investigación y análisis de la información en términos generales, clarificando aspectos que me fueron de gran utilidad para realizar la estructura de mi trabajo de investigación, así mismo me proporcionaron información contextualizada a mi tema que corresponde a la educación Inclusiva siendo un referente de planificación y acción para mi proyecto.

IV.1.2. Análisis de artículos publicados en revistas

Con la finalidad de complementar la información obtenida hasta el momento y enriquecer el estado del conocimiento, me di a la tarea de investigar también en diferentes artículos de revista entre los cuales seleccioné dos que considero muy acordes al tema que estoy trabando.

El primer artículo de revista se titula “*Desafíos a la formación del docente inclusivo: La identidad profesional y su relación con los incidentes críticos*” (2012), publicado en la revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, en él me fue posible identificar que los autores Ana María Valdez y Carles Monereo retoman diversos conceptos clave que resultan medulares para la Educación Inclusiva como son las Necesidades Educativas Especiales, la Identidad docente, los Incidentes Críticos y la Formación Docente.

Desde una perspectiva teórica, los autores señalan que por el concepto de NEE se considera a aquellos alumnos cuyas necesidades educativas individuales no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes’ (Duk, 2006, p. 3) y nos dicen que el nuevo escenario educativo está enfocado más hacia lo diverso y tendiente a lo inclusivo y que enfrenta al docente a una serie de situaciones inesperadas y desconocidas para las cuales no suele contar con las herramientas necesarias que le permitan responder eficazmente.

Los autores mencionan que por su carácter emocionalmente desestabilizador (los incidentes críticos o IC deben ser reconocidos como una situación conflictiva por quien los experimenta), e intentan a través de este estudio identificar y caracterizar los incidentes ‘críticos’ (IC) de mayor frecuencia o prototípicos, señalando que para recuperar el control de la situación al

docente no le es suficiente con aplicar una estrategia local sino que deberá revisar algún/os de los aspectos de su identidad profesional, configurando nueva/s versión/es de sí mismo más adaptada/s a la situación emergente (como se citó en Monereo et al, 2009; Monereo, 2010).

La metodología expuesta en el artículo revisado consiste en un estudio de corte cualitativo que a criterio de los autores puede contribuir no sólo a la identificación de necesidades de formación de profesores, sino también para orientar la construcción de herramientas formativas. La recolección de información la realizaron mediante dos entrevistas individuales semi-estructuradas. En la primera de ellas, abordaron interrogantes vinculadas con la identidad docente y la identificación de los incidentes valorados como conflictivos por los entrevistados. La segunda, se basó en un guión que consideran más estructurado de exposición a cinco situaciones conflictivas ficticias vinculadas con el trabajo con alumnos con NEE y de preguntas de aclaración de contenidos de la primera entrevista, para la realización del estudio se seleccionaron 4 docentes de ambos sexos, que imparten clases en 5° y/o 6° año de Enseñanza Básica y con al menos un alumno/a con NEE permanente vinculado al área cognitiva.

En los resultados que obtuvieron los autores, mencionan que los profesores los vinculan con dificultades inherentes a la gestión de aulas inclusivas: demanda simultánea de los alumnos con y sin NEE; falta de material apropiado para trabajar con ellos por olvido propio o de los especialistas, y que dejan de trabajar si no cuentan con supervisión. También en que todos aluden a algún incidente vinculado a problemas en el manejo de alguno en particular.

El abordaje de este artículo me parece muy importante para la realización de mi proyecto de investigación dado que habla acerca de las implicaciones docentes para llevar a cabo la inclusión y a mí se me hace un tema de especial interés el cómo poder llevar a cabo prácticas inclusivas en las aulas y me brinda un indicador sobre los incidentes críticos que ocurren en el aula

y que inciden en la práctica docente, mismos que no había considerado para mi trabajo de tesis y que ahora me doy cuenta que resulta muy necesario para identificar las dificultades que presentan los docentes en su trabajo con estudiantes con discapacidad y realizar una propuesta para dotarlos de estrategias necesarias que les permitan una oportuna y adecuada intervención.

Finalmente, el segundo artículo de revista que consulté titulado *“El trabajo en equipo en el bachillerato: algunas pistas para la participación efectiva de los jóvenes en prácticas educativas inclusivas”* (2012), realizado por Guadalupe López y Rosaura Guerrero para la revista Latinoamericana de Educación Inclusiva me parece muy importante ya que en él se habla acerca del trabajo que se realiza en el bachillerato encaminado hacia las prácticas inclusivas y mencionan concretamente actividades realizadas en el aula respecto a la asignatura de Ciencias Sociales y de Química y cómo fue que realizaron el análisis para la obtención de resultados.

Las autoras retoman conceptos clave como lo son el trabajo en equipo, bachillerato, teoría de la práctica, poder y participación; mismos que van explicando a través del artículo y lo sustentan teóricamente, retomando lo que dice Glinz (2005), acerca de que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), donde propone que sólo existe el camino del aprendizaje con un enfoque constructivista, que fomenta la formación de habilidades cognitivas en los alumnos, aprender a aprender, aprender a hacer, trabajar en equipo, y que le permiten la construcción de conocimientos más próximos a su contexto.

Así mismo, en su trabajo consideran lo que se cita en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) donde se plantea “una perspectiva constructivista de la enseñanza, que favorece el aprendizaje basado en resolución de problemas, que parte de su identificación y la aplicación de las herramientas necesarias para su resolución y dicen que confiere un papel sumamente importante al desarrollo de capacidades de aprendizaje autónomo y se nutre

fuertemente del trabajo colaborativo” (SEP, 2008, p. 52) por lo que las autoras exponen que “la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, el cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado”, citando a Coll (2006 p. 4).

Respecto a la práctica consideran a Wenger (2001, p. 71) quien señala que “el concepto de práctica connota hacer algo, pero no simplemente hacer algo en sí mismo y por sí mismo; es hacer algo en un contexto histórico y social que otorga una estructura y un significado a lo que hacemos. En este sentido la práctica es siempre “social” y mencionan que las prácticas se construyen al interior de una estructura o campo (Bourdieu, 2000), donde se crea un habitus específico (Bourdieu, 2000 y 2007), un repertorio compartido (Wenger, 2001), rutinas que caracterizan a la práctica, el uso particular de los artefactos, y a los individuos como agentes (Bourdieu, 2000 y 2007; Holland et al, 1998; Holland y Leander, 2004 y Wenger, 2001). Mencionando que Bourdieu (1997) habla de los campos como “universos sociales relativamente autónomos” (p. 84).

La metodología utilizada, mencionan las autoras, consistió en el uso de la etnográfica enfocada (LeCompte y Schensul, 1999) para la realización del trabajo de campo y que para realizar el registro de la práctica del trabajo en equipo dentro y fuera del aula utilizaron como herramientas principales la observación no participante, la entrevista semiestructurada, y las notas de campo y para realizar la observación tomaron notas de campo y video-grabaron las reuniones de trabajo de los distintos equipos dentro y fuera de clase, además recopilaron los textos. Así mismo, señalan que con los datos obtenidos realizaron descripciones y narraciones de las actividades de cada uno de los equipos.

Respecto a los resultados a los que llegaron a través de la aplicación de las actividades de trabajo en equipo que observaron en dos áreas disciplinares, les reflejan que cada cultura escolar

ofrece distintos tipos de participación y ésta responde a su vez a la naturaleza de la práctica según el contexto en el que se gesta, mencionando que en Ciencias Sociales se trata primordialmente de una actividad escolar rutinizada a lo largo del tiempo, donde se perciben que los jóvenes asumen identidades más bien rígidas lo cual no permiten la colaboración real y la búsqueda de conceptos de autores de los que poco o nada saben, aunado a la falta de recursos necesarios para participar, hacen de esta actividad una práctica excluyente. Respecto a Química, comentan que en el espacio del laboratorio la práctica se reviste con tintes de una actividad disciplinar con múltiples oportunidades para participar y asumir identidades diversas, por lo que les resulta evidente que la naturaleza de cada actividad, así como la pertinencia de las instrucciones y de los artefactos son cualitativamente diferentes.

Mediante este artículo de revista puedo obtener un referente metodológico para conducir mi trabajo dado que se encuentra situado en el nivel de secundaria, y me parece interesante debido a que menciona como se lleva a cabo el trabajo en diversas asignaturas y cómo han influido las diferentes reformas en el mismo, así mismo, retoma directamente los aspectos de la práctica docente desde la inclusión de todos los alumnos a través del trabajo en equipo.

El realizar un análisis sobre los artículos publicados en revistas me lleva a reflexionar la importancia de sustentar adecuadamente la información y que es necesario realizar un análisis crítico de cada uno de los artículos para identificar aquéllos que pueden ser de utilidad en mi trabajo investigativo y que corresponden un complemento para el mismo.

IV.1.3. Revisión de ponencias

Los documentos revisados provienen de una compilación de ponencias titulado “Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades” realizada por Alejandro Rodríguez-Martín (2017) de la Universidad de Oviedo en España, donde se incluye un amplio tratado del tema de la inclusión desde diversos ejes, lo que decidí retomar para efectos de esta investigación, considerando que los documentos revisados son un referente en materia de inclusión.

La primera ponencia que revisé se titula “*Detección de necesidades de mejora en centros Educativos que aspiran a ser inclusivos*”, realizada por Rafael López y José Manuel Suárez de la Facultad de Educación, UNED, España. En esta ponencia se habla acerca del modelo de Educación Inclusiva y cómo es que propone una educación en igualdad de oportunidades para todos, con el objetivo de ayudar a las escuelas que realizan prácticas inclusivas a detectar áreas de oportunidad para su mejora. Siendo el tema que me ocupa debido a la necesidad de crear prácticas inclusivas en la educación regular, es por ello, que los autores abordan conceptos clave que corresponden a la Educación Inclusiva, la comunidad de aprendizaje, la evaluación de centros, la accesibilidad y la participación.

Los autores mencionan como a partir de la Declaración de Salamanca y del Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994) en España se ha tenido una mayor conciencia de que todas las personas tienen derecho de asistir a la misma escuela en igualdad de oportunidades, recibiendo todos los apoyos necesarios para poder desarrollar aprendizajes que les permitan progresar en su desarrollo integral y poder alcanzar todas sus metas personales (Torres, 2010) y nos dicen que la creación de escuelas inclusivas es un proceso arduo que requiere valorar muchos factores y evaluar que los objetivos se estén alcanzando.

En el documento revisado nos muestran una investigación que realizaron los autores a inicios del curso 2015- 2016 en el Centro de Profesorado de Cádiz a fin de detectar las necesidades más comunes de los centros para llegar a ser inclusivos. La metodología que siguieron para su estudio consistió en la aplicación de tres cuestionarios a una muestra de alumnos, docentes y personal directivo para identificar su grado de acuerdo con una serie de afirmaciones relacionadas con hechos y actuaciones clave para conseguir que la escuela fuera inclusiva y se les dotó de un espacio para emitir comentarios, sugerencias y valoraciones personales. Para su interpretación, se realizó un análisis descriptivo para ubicar resultados de manera cualitativa y cuantitativa sobre el tema de la inclusión en su escuela.

Los resultados que se obtuvieron, se ubicaron en cuanto a la *accesibilidad*, donde comprobaron que hay necesidades de acceso a determinados espacios comunes y al uso de recursos, en cuanto a la *formación de la comunidad educativa en competencias inclusivas*, se detectaron necesidades formativas en materias esenciales dentro del ámbito de “Atención a la Diversidad” a nivel inclusivo en toda la comunidad educativa, por otra parte, indagando acerca de la *participación de la comunidad educativa*, detectaron un bajo nivel de participación del alumnado en las comisiones mixtas y en la planificación educativa, por lo que los autores llegaron a la conclusión de que hay necesidades en materia de accesibilidad y eliminación de barreras de mejora de la formación para conseguir una escuela más inclusiva y de la participación de la comunidad educativa en los centros.

Esta ponencia me pareció particularmente interesante y útil para visualizar y orientar la propuesta de mejora, encausándola a los aspectos que se retomaron en el estudio y configura un importante antecedente para el diseño de instrumentos encaminados a detectar las necesidades de orientación de los profesores en la escuela secundaria en el que estoy realizando mi investigación.

La segunda ponencia que consulté se titula “Diseño instruccional accesible para el alumnado con discapacidad visual” fue realizada por Joel Flores de la Universidad de Monterrey, México, en colaboración con Yolanda de la Fuente de la Universidad de Jaén, España. Se habla acerca del desarrollo e implementación de un diseño instruccional educativo- inclusivo, implicando la integración del arte en el desarrollo formativo de los alumnos con discapacidad visual en el bachillerato de esa institución, retomando palabras clave como diseño instruccional, arte visual para personas con discapacidad visual e inclusión.

En el documento, los autores retoman como un referente teórico a Poveda (2003) que propone como principio metodológico la exploración sensorial, iniciándola con el juego y, progresivamente, pasar a un diseño didáctico instruccional sistematizado y orientado a la observación e interpretación de los acontecimientos artísticos, y en este tenor señalan que buscan desarrollar las fortalezas y competencias que presentan los/as jóvenes con discapacidad visual mediante el desarrollo e implementación de un diseño instruccional educativo inclusivo, lo que me parece muy trascendental dada la necesidad de un diseño didáctico sistematizado que pueda ser aplicable no solo en el ámbito artístico sino en cualquier otro ámbito de la educación y que recaer directamente en la práctica de los docentes, además de que me parece importante el que sea diferente a lo que habitualmente trabajan los estudiantes dentro del aula y centrado en las artes.

Para poder llevar a cabo su investigación, los autores utilizan una metodología de Estudio cualitativo de Caso y evaluativo (Cook y Reichardt, 1986) y nos dicen que la elección de un estudio de casos se apoya en tres aspectos, su carácter crítico, su carácter extremo y su carácter revelador (Rodríguez, Gil y García, 1996) y según la finalidad del estudio, seleccionaron un estudio de casos instrumental (Alvarez y Maroto, 2012).

El estudio fue realizado con algunos estudiantes con discapacidad visual, contemplando tres fases, en la primera caracterizan a cada uno de los estudiantes participantes mediante entrevistas, encuestas y grupos focales, en la segunda etapa se lleva a cabo la implementación del Diseño Instruccional Accesible [DIA] y se evalúa el desarrollo del proceso con diferentes indicadores e instrumentos, finalmente, la tercera fase consiste en la aplicación de algunos instrumentos que permiten indagar los resultados obtenidos por cada uno de los participantes.

El estudio se encuentra en proceso por lo que muestra como resultados preliminares la importancia del apoyo multisensorial que requieren las personas con discapacidad visual, el uso de materiales adecuados para ellos y la planeación de clases desde el material y la técnica a utilizar, aspectos que pueden darnos resultados positivos en cualquier otro tipo de discapacidad.

Si bien, esta experiencia se realiza en la asignatura de Artes en el Nivel Medio Superior [NMS], me permite adquirir una visión de todo el proceso que se llevó a cabo con los alumnos para compaginar algunas fases con la manera en que lo estoy llevando a cabo y me da un panorama acerca de los instrumentos aplicados y su funcionalidad.

La tercera ponencia revisada, corresponde a “Centros que rompen barreras para ser más inclusivos: Claves para la transformación” realizada por Cecilia Simón y Gerardo Echeita de la Universidad Autónoma de Madrid. En este trabajo muestran la experiencia realizada en tres centros escolares para identificar las principales transformaciones realizadas en sus culturas, políticas y prácticas, así como las condiciones que lo facilitaron, para responder con equidad a la diversidad del alumnado sin exclusiones, manejando palabras clave como educación inclusiva, prácticas docentes, condiciones y transformación de centros.

En su referente teórico, los autores retoman lo que señala Ainscow (2016) acerca de que avanzar hacia sistemas educativos con mayor equidad no es tarea sencilla, y se constituye en un

reto claro para el que se requiere de adopción de medidas urgentes a nivel global, a lo que los autores dicen que no es posible hablar de la pretendida calidad a la que aspiran tales sistemas sin que la misma vaya acompañada de equidad, y nos dicen que es necesario cambiar la “gramática escolar” existente como proponen Tyack y Cuban (2001) con los pasos y al ritmo que cada centro requiera, pero ¡Poniéndose en marcha! (UNESCO, 2005; 2016), poniendo la atención en las prácticas del aula.

Los autores mencionan que proyecto realizado cuenta con la participación de seis países europeos (Alemania, España, Islandia, Lituania, Luxemburgo y Suecia) con centros que están insertos en un proceso continuo y sistemático de revisión de barreras, mejora e innovación y la experiencia de la que dan cuenta se realizó en tres centros españoles.

La experiencia mencionada consistió en dos fases, en la primera se promovió la reflexión conjunta para profundizar acerca de las condiciones que les han permitido iniciar y sostener cambios mediante el desarrollo de dos discusiones grupales en las que participaron docentes y personal directivo de la Universidad Autónoma de Madrid obteniendo como resultados que los docentes saben buscar y cuidar los momentos para la reflexión y análisis de sus prácticas, hay cooperación y apoyo, diferentes formas de organización de los contenidos y confianza y escucha del profesorado hacia sus alumnos. La segunda fase consistió en la realización de reuniones individuales de trabajo con cada centro Español implicados en las que elaboraron guiones para realizar un video en el que muestran sus experiencias, siendo el resultado la elaboración de tres videos sobre las experiencias de inclusión.

Los autores concluyen que los procesos de inclusión son complejos y dilemáticos, y que los videos resultan oportunidades de motivación y enriquecimiento a lo que se enfrentan en el día

a día y mencionan que ha servido para reforzar la reflexión de la práctica y las condiciones que han hecho posible el proceso.

El llevar a cabo el análisis de este trabajo, me brinda otra posibilidad de acción en lo que corresponde al uso de videos puesto que desde mi perspectiva los consideré como una herramienta para el análisis de mi práctica sin ubicarlos como una fuente de motivación para otros docentes y de intercambio de experiencias. Además, desde las diferentes fases que contempla el proyecto puedo reconocer a la inclusión como un compromiso de todos y nos solo como algo que se genera en la práctica de los docentes.

Mediante el abordaje de las diferentes investigaciones abordadas como lo fueron las tesis, revistas y ponencias, y a pesar de haber sido realizadas en contextos muy diferentes, pude constatar que cada una de ellas aporta un elemento enriquecedor para mi investigación, además de que presentan aspectos comunes entre sí como es el caso de la metodología utilizada, debido a que se retoma la metodología de carácter cualitativo donde realizan la aplicación de instrumentos para la obtención de información y parten de estudios de caso; también coinciden en algunos conceptos clave como la Educación Inclusiva y la práctica docente dando un sustento teórico adecuado y me parecen muy importante dado que son aspectos que contemplo para mi trabajo de investigación.

Además, algo muy importante es que en los resultados coinciden en que hay que abordar el tema de la inclusión desde la práctica docente, la organización de la escuela, la familia y la participación del alumnado, aspecto relevante para mi estudio ya que inicialmente lo tenía enfocado hacia la práctica docente.

Considero trascendental el haber realizado esta investigación y análisis del estado del conocimiento a través del abordaje de estos trabajos ya que fue muy enriquecedor e interesante para mí el poder conocer otras perspectivas sobre la inclusión tanto de manera internacional como

nacional, y que constituyen trabajos relacionados con mi tema de estudio que desde las diferentes realidades y contextos me aportan un panorama global sobre la inclusión.

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN

V.I Sustento de la propuesta de intervención

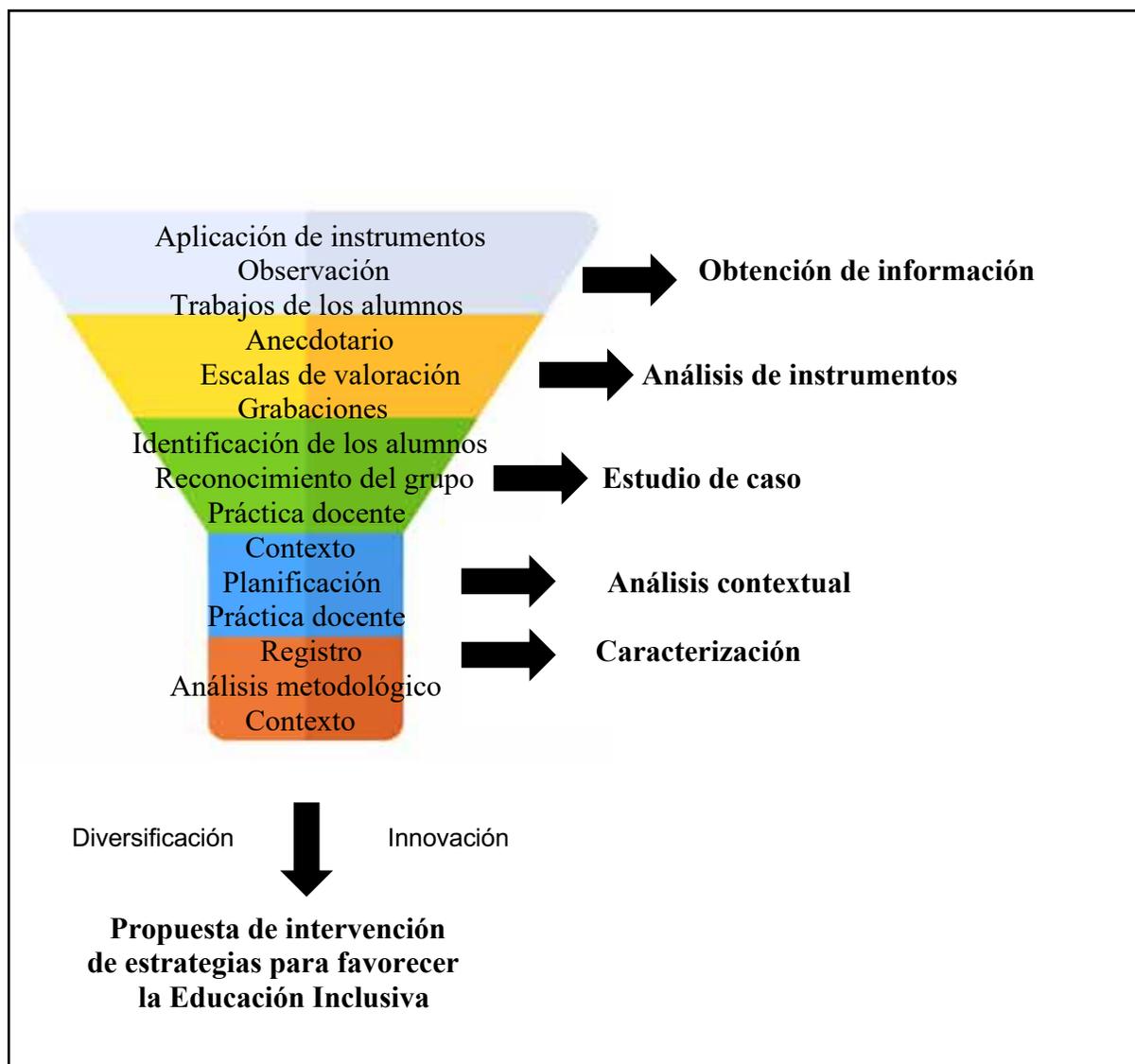
El realizar un análisis de mi práctica, me llevó a reconocer las implicaciones respecto a la atención de alumnos con BAP que se brinda en aula de apoyo y aula regular, así como los inconvenientes que se presentan al encontrarnos en una pandemia, por lo que considero fundamental el tener una gran apertura para adaptarse a las diferentes modalidades de la educación y tener la disposición para diseñar actividades e incorporar estrategias que nos permitan transitar de una modalidad de trabajo a otra.

Además, por medio de la práctica realizada, pude reconocer que en mi sustento teórico se encuentran elementos de una actuación notable, de una escuela inclusiva y de un aula diversificada; pero, que a la hora de trasladarlos a la realidad estos elementos se manejan muchas veces de manera aislada y parcial, lo que provoca que no se de esa cohesión necesaria y no se lleguen a consolidar una práctica diversificada por lo que consideré necesario realizar actividades globales donde se favorece el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, siendo de carácter concreto, que posibilite el manejo adecuado de tiempos y que trasciendan más allá del contexto áulico.

Por tal razón y retomando todos los momentos de la presente investigación, así como la caracterización de la práctica realizada, es que doy sustento a la elaboración de una propuesta de intervención en el marco de la Educación Inclusiva considerando a la enseñanza como “una actividad sociocomunicativa y cognitiva que dinamiza los aprendizajes significativos en ambientes ricos y complejos (aula, aula virtual, aula global o fuera del aula), síncrona o asíncronamente”

(Sarmiento 2007, p. 49), por lo que considero oportuno incorporar en nuestra práctica docente diferentes estrategias didácticas aplicables en diferentes contextos de la escuela y modalidades de la educación.

Figura 13. *Elaboración de la propuesta de intervención*



Fuente: Creación propia.

La figura 13 nos muestra cómo es que fue desarrollada la propuesta de intervención, para llegar a ella fue pertinente realizar un arduo proceso de investigación y análisis acerca de la inclusión educativa, por medio de la aplicación de instrumentos para la obtención de información, el análisis del contexto, el estudio de caso en torno a 6 alumnos que enfrentan BAP y se encuentran o no en condición de discapacidad, la planeación didáctica, la caracterización de la práctica realizada en la educación secundaria, hasta llegar a la elaboración de una propuesta de intervención.

Considerando a Serrano (1990) citado en Sarmiento (2007, p. 41) quien señala que el aprendizaje es un proceso activo “en el cual cumplen un papel fundamental la atención, la memoria, la imaginación, el razonamiento que el alumno realiza para elaborar y asimilar los conocimientos que va construyendo y que debe incorporar en su mente en estructuras definidas y coordinadas”, es que resulta conveniente que el docente pueda estimular el desarrollo de estas habilidades para que los alumnos logren apropiarse del conocimiento y sean capaces de incorporarlo a su estructura mental.

Por esta razón, resulta fundamental realizar un adecuado manejo de las didácticas específicas que consisten en “aplicar los conocimientos que las ciencias de la educación nos proporcionan, a un determinado campo del conocimiento factual” (González, 2010, p.2) lo que requiere que el docente sea capaz de conducir a los alumnos hacia el conocimiento y para lograrlo, por lo que consideré en la elaboración de la propuesta incorporar el uso de las TICs en el proceso educativo ya que nos permite desarrollar habilidades del pensamiento de una manera innovadora, e incluso natural, así como movilizar saberes, además de que con ello podemos brindar diferentes oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos puesto que resulta un excelente recurso en el aula.

Evocándome en mi intervención docente realizada durante este periodo de contingencia escolar y después de haber pasado por todo un proceso de plantear y replantear múltiples actividades, es que propongo algunas estrategias de trabajo para la educación inclusiva, considerando que una estrategia se concibe como “los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades concientes y orientadas a un fin” (Parra, 2003, p.8), por ello es que estas estrategias están contempladas para llevarse a cabo en dos modalidades de la educación, debido a las necesidades identificadas por la intervención que tuvo que adecuarse para ser llevada a cabo en una manera híbrida, tanto de forma presencial como a distancia, debido a que por la pandemia de COVID-19 tuvo que ser ajustada la forma tradicional de llevar la educación, y adoptar diferentes modalidades que de acuerdo al contexto se trabajaron de manera presencial y a distancia.

V.2 Estrategias para la educación a distancia

Actualmente, a nivel mundial, nos encontramos viviendo un fenómeno totalmente inesperado que cambió de una manera muy radical en la forma de concebir la educación y que trascendió más allá de toda frontera, sistema, servicio y modalidad educativa, viéndose reflejado en la vida de todas las personas y que consiste en la Pandemia por COVID 19.

El surgimiento de esta pandemia en la ciudad de Wuhan, China durante el mes de noviembre del año 2019, llevó al mundo a un aislamiento social dada la necesidad de frenar la creciente ola de contagios, por lo que a nivel nacional las instituciones escolares se vieron obligadas a cerrar sus aulas a partir del mes de marzo del 2020, modificando totalmente y de manera tajante la asistencia a la escuela y de un día a otro sin previo aviso los docentes debíamos enfrentarnos a algo para lo cual nadie estábamos preparados, la educación a distancia.

La educación a distancia consiste en una forma de trabajo no presencial en la que los estudiantes pueden aprender sin estar físicamente en el aula, para poder llevarla a cabo es pertinente realizarla en un entorno virtual lo que favorece el poder acceder a la educación de una manera remota, esta forma de trabajo fue adoptada en todas las escuelas a nivel nacional debido a que por el surgimiento de la pandemia los alumnos no podían asistir a clases presenciales por el riesgo que esto suponía.

V.2.1 Uso de la tecnología

De Pablos (1998), citado en Sarmiento (2007, p. 49), propone reflexionar sobre la “incorporación de las nuevas tecnologías al mundo educativo y que su incidencia no repercuta sólo en la eficiencia en algunas tareas sino que lo haga en diversas dimensiones humanas pues la influencia de estos medios de enseñanza no se dirige a estructuras cognitivas concretas sino a su funcionamiento integral”, por lo que resulta un gran apoyo incorporarlas en nuestra práctica en la educación a distancia para posibilitar el abordaje de los diferentes contenidos de una manera estimulante, dinámica e interactiva para los alumnos que puede reforzar las explicaciones.

Atendiendo a ello y ofreciendo una alternativa que permita a los estudiantes acceder a la educación y que posibilite el que puedan seguir aprendiendo en un contexto diferente al de la escuela, es que opté por incorporar la tecnología en mi práctica; sin embargo, me di cuenta que ningún alumno estaba familiarizado a ello y no todos tenían el acceso y conocimiento necesarios, por lo considerando el contexto es que adopté dos estrategias que me dieron gran resultado y que considero se pueden implementar en distintos niveles y modalidades educativas.

V.2.1.1 Educación en línea

La educación en línea se define como “aquella en donde los docentes y estudiantes participan e interactúan en un entorno digital, a través de recursos tecnológicos haciendo uso de las facilidades que proporciona el internet y las redes de computadoras de manera sincrónica” (observatorio.tec.mx, 2020), este tipo de educación permite llevarse a cabo de manera no presencial pero sí simultáneamente con los estudiantes, sincronicamente, lo que favorece un acercamiento aún en la distancia siendo motivador tanto para el docente como para los alumnos favoreciendo el diálogo, el trabajo colaborativo, la expresión de dudas y la retroalimentación.

Para poder llevar a cabo las clases, se debe realizar previamente la planificación didáctica de cada una de las sesiones, considerando el plan de estudios vigente y los aprendizajes clave a desarrollar, así como las necesidades de apoyo e intervención, siendo pertinente utilizar herramientas para realizar el trabajo de manera digital con apoyo de algún software de presentación.

En este caso, dada su funcionalidad y facilidad de manejo es que opté por el uso de Power Point que es un software desarrollado por Microsoft, decidí enfocarme en éste por ser de fácil acceso, lo que resultó un herramienta muy adecuada que me permitió abordar las clases de una manera muy creativa e incorporar estímulos a las actividades como vídeos, colores, movimiento, imágenes y sonidos que las hacen más llamativas y favorecen la atención de los alumnos. Esta herramienta me ayudó a realizar el diseño de cada actividad por medio de la elaboración de diversas diapositivas.

A fin de realizar la educación en línea y trabajar de manera simultánea con los alumnos mediante la presentación de la clase y las diapositivas como apoyo, es necesario optar por el uso

de un servicio de videoconferencias o aula virtual que proveen diversos servidores y plataformas de comunicación como por ejemplo Microsoft Teams y/o aplicaciones de software como Zoom.

La forma por la que yo opté para dar continuidad a las clases de manera no presencial a mis estudiantes, consistió en el uso de Zoom, dado que es una herramienta para pequeños equipos de trabajo de muy fácil acceso y manejo, que mediante la creación de reuniones virtuales a las cuales se puede unir por medio de computadora, tablet o teléfono y que se complementan con el uso de audio y video, se puede interactuar sincrónicamente en un entorno virtual y realizar la presentación de las clases por medio de diapositivas y videos, lo cual es muy importante ya que se pueden despejar las dudas al momento en el que van surgiendo y brindar una retroalimentación efectiva a cada uno de los estudiantes.

V.2.1.2 Educación virtual: creación de videos

La educación virtual a diferencia de la educación en línea se realiza asincrónicamente sin que coincidan directamente maestros y alumnos, aquí el rol del docente consiste en elaborar y “compartir materiales de consulta y trabajo mediante plataformas, donde los estudiantes podrán subir sus actividades para revisión y posteriormente podrán recibir retroalimentación para ver sus áreas de oportunidad” (observatorio.tec.mx, 2020), resulta conveniente para aquellos estudiantes que no cuentan con conectividad pero que pueden acudir en un determinado momento a un cibercafé o espacio público con internet y que puedan bajar y subir sus actividades.

Para llevarlo a cabo existen plataformas como Canvas, Blackboard, Edmodo, Schoology, Google classroom, correo electrónico o incluso aplicaciones como Whats App, yo elegí esta última para la creación de un grupo con los padres de familia donde pude hacer llegar las actividades a los estudiantes que se encontraban sin la posibilidad de conectarse en directo para recibir sus casos.

La creación de videos con un enfoque educativo, fue una herramienta que me trajo excelentes resultados por lo que considero que este recurso es muy favorable ya que permite que cualquier persona pueda acceder de una manera muy sencilla sin requerir un mayor conocimiento sobre los programas y retomarlos en el momento del día en que lo puedan realizar, que sus posibilidades económicas o laborales se lo permitan y a su vez hacer el envío de las actividades por medio de esta vía a través de fotografías y videos.

Para poder realizar los videos es necesario hacer un óptimo uso de los recursos tecnológicos con los que se cuentan, por lo que para ello decidí crear por medio de la videocámara de mi teléfono, un personaje que consistió en un avatar con mi imagen, siendo algo vistoso y atractivo para los estudiantes y por medio de software de edición de video como I movie y Clip, le pude dar edición a cada una de las grabaciones, dándome excelentes resultados.

Es importante mencionar que el uso del software dependerá en gran medida del sistema operativo con el que cuenta el dispositivo electrónico al que se tiene acceso, siendo principalmente Microsoft Windows, Mac OS y Linux, habiendo múltiples opciones para descargar aplicaciones dependiendo de cada sistema como Windows Movie Maker, LightWorks, FilmoraGo, ShotCut, open Shot, entre otros.

Cabe destacar que para realizar cada video, es preciso elaborar previamente su debida planificación didáctica puesto que cada acción realizada ya sea en un entorno virtual o en línea, debe estar perfectamente encausada con actividades encaminadas a favorecer el logro de determinados aprendizajes clave, por lo que a continuación presento un ejemplo del plan que llevé a cabo:

Encabezado

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

Proyecto: Cuentos y porciones

Grados: 1, 2 y 3		Periodo: quincenal
Relación con el programa:		
<p>Español/Lengua Materna: Ámbito: De la literatura. Práctica social del lenguaje: Escritura y recreación de narraciones. Aprendizaje esperado: Escribe cuentos de un subgénero de su preferencia.</p> <p>Matemáticas: Eje: Forma, álgebra y variación. Tema: Adición y sustracción. Aprendizajes esperados: Resuelve problemas de suma y resta con números enteros, fraccionarios y decimales positivos y negativos.</p> <p>Educación socioemocional: Dimensión: Autoconocimiento Habilidades asociadas: Atención Indicadores: Practica estrategias para entrenar la atención durante 15 minutos de forma rutinaria y en distintos momentos, enfatizando la atención sostenida y enfocada, en la respiración, en las sensaciones corporales, en los pensamientos y en la percepción.</p>		
Secuencia didáctica		
Momento	Actividades	Recursos
Inicio (Semana 1)	Saludo y encuadre del tema de la arena kinética; ¿qué es? ¿para qué sirve? plática acerca de su uso para la relajación y preparación de la arena.	Harina Sal aceite
Desarrollo (Semana 1)	Una vez que realizaron la arena kinética se indicará que hagan una escultura, algo que sean capaces de crear ellos mismos, identificando lo relajante que esto puede ser y enfatizando en que cuando se sientan enfadados o cansados pueden jugar con su arena por unos momentos para que se relajen. Además, contestarán las siguientes preguntas: Si pusimos 100 grs. de harina para hacer la arena para una persona, ¿cuánta vamos a necesitar para 5 personas? Con un kilo de harina, ¿para cuántas personas nos alcanzará? Si usamos 100 gramos de sal y 100 gramos de harina ¿Cuánto pesa en total? ¿si usaron 50 ml. de aceite en la mezcla, cuánto se ocupará para tres?, ¿Es lo mismo los mililitros que los gramos? ¿Cuál es la diferencia? Y la respuesta se escribirá en una hoja de máquina, tratando de favorecer el cálculo mental. Los alumnos trabajarán nuevamente una escultura con la arena que hicieron, enfatizando en que es algo relajante y que los ayudará a sentirse tranquilos cuando estén enfadados. Una vez que tengan su escultura hecha, elaborarán en función de ello, el borrador de un cuento breve, del subgénero de su preferencia atendiendo a los momentos del cuento	Hoja de máquina Lápiz arena kinética previamente realizada Arena kinética Hoja de máquina Lápiz colores

Desarrollo (Semana 2)	como los son: inicio, desarrollo y cierre y a las características como presentación del problema, personajes y lugar (para ello se les presentará un formato). Se les indicará a los alumnos que retomen y revisen el borrador del cuento que elaboraron, y que lo corrijan con apoyo de algún familiar para que lo reescriban correctamente y lo complementen en caso de ser necesario, además lo ilustren en una hoja de máquina y lo colorean.											
Cierre (Semana 2)	Presentación a su familia del cuento que realizaron.	Cuento en hoja de máquina y video										
Ajustes razonables:												
Se trabajará con material concreto manipulativo que estimule la creatividad de los alumnos. Tanto alumnos con dificultades severas para la lecto- escritura como los de talentos pueden realizar la mezcla y pueden hacer su escultura. Los alumnos presilábicos pueden ilustrar su cuento y los silábicos complementarlo con imágenes. Los alumnos de talento lo harán de una manera más elaborada y completa.												
Evaluación												
Se valorará la hoja con los problemas resueltos y como producto final el cuento escrito, las partes que lo integran y la relación y coherencia entre los elementos gramaticales de su escritura, considerando los siguientes criterios:												
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Criterio</th> <th>Puntaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Resolución de problemas</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Borrador del cuento</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Creatividad</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Cuento terminado</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>			Criterio	Puntaje	Resolución de problemas	3	Borrador del cuento	2	Creatividad	2	Cuento terminado	3
Criterio	Puntaje											
Resolución de problemas	3											
Borrador del cuento	2											
Creatividad	2											
Cuento terminado	3											
Ponderación total 10 puntos												
Además, se podrá obtener evidencia de ello por medio de fotografías y/o el producto en físico al regresar de la contingencia y se dará retroalimentación y despeje de dudas mediante el grupo de WhatsApp.												

Firma del docente

Vo. Bo. de la autoridad escolar

Considero que es muy recomendable adoptar este tipo de estrategia debido a que configura una manera innovadora de realizar la enseñanza virtual y favorece diferentes ritmos y estilos de aprendizaje ya que los estudiantes pueden acceder a ellos y retomarlos cuantas veces les sea necesario eliminando las Barreras para el Aprendizaje y la Participación de acceso a los contenidos.

Sin embargo, el poder realizar cualquier tipo de material audiovisual constituye un gran reto para los profesores ya que se debe hacer uso de este tipo de herramientas con las que quizá no estamos familiarizados por lo que debido a la dificultad que puede suponer, es recomendable

actualizarse permanentemente y aprovechar todas las oportunidades para ello que se encuentren a nuestro alcance.

V.2.2 Cuadernillos de trabajo a distancia

Los cuadernillos de trabajo consisten en una alternativa idónea para trabajar con alumnos que no pueden tener algún tipo de conectividad a internet por lo que se pueden adoptar como una estrategia para el trabajo a distancia.

Corresponden a una planeación didáctica para trabajar con los estudiantes y resultan útiles para abordar de una manera ordenada y sistemática un tema dado, pueden ser un complemento a la enseñanza virtual o a distancia o la única alternativa para los estudiantes.

Hay que tener cuidado para que estos cuadernillos no caigan en la monotonía, para que no resulten una carga a los estudiantes a los que están dirigidos.

Para realizar estos cuadernillos es conveniente incluir de manera gráfica información que sirva como apoyo a un tema y considerar las acciones para reforzarlo, para ello debemos partir de un programa de trabajo, un plan de estudios y los aprendizajes esperados para ese periodo, por lo que se recomienda que tengan un diseño creativo, que sean vistosos y llamativos por lo que podemos hacer uso de diferentes imágenes de internet que se encuentran de manera gratuita con el consentimiento del autor para su difusión, considerando siempre actividades sencillas, muy claras y concretas y con un enfoque lúdico como el que se muestra a continuación:

DESARROLLO. Semana 2.

Te invito a leer con atención los elementos del cuento y después contesta la actividad:

El cuento y sus elementos	
	<p>El cuento es una narración breve donde participan dos ó más personajes, además tiene tres momentos:</p> <p>Inicio: consiste en el planteamiento del problema y los personajes.</p> <p>Desarrollo: Es el momento donde se desarrolla el problema</p> <p>Final: Es la parte donde se solucionan los problemas y se termina la historia.</p>

¡Felicidades lo hiciste muy bien! Ahora tienes que leer los siguientes fragmentos de un cuento y debes indicar a cuál corresponde el inicio y a cuál el desarrollo del cuento:



Inicio

Desarrollo



Imaginó que podía tomar un cohete y volar muy lejos, así que paseó por toda la galaxia y entre las estrellas, hasta llegar a un planeta...

Había una vez un niño al que le gustaba mirar las estrellas, él soñaba con ser astronauta y conocer el espacio, una noche mientras veía el firmamento...

¿Qué te parece si ahora con toda tu creatividad, realizas el final del cuento? ¡Será el mejor!

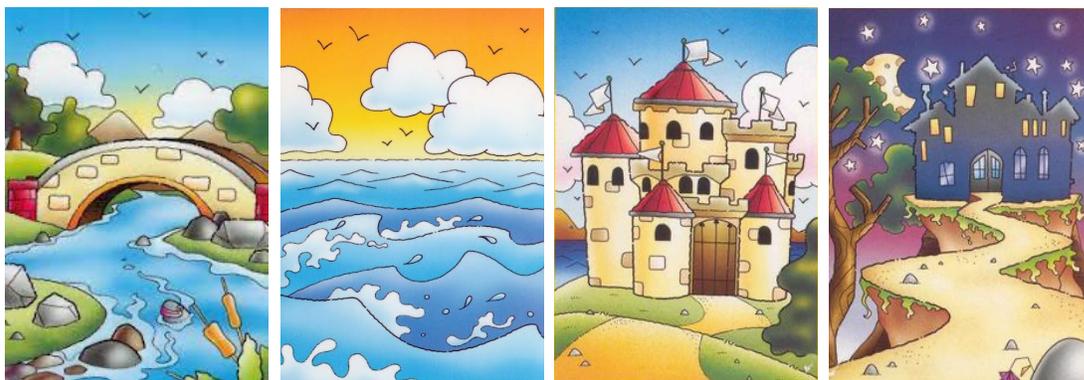
CIERRE. Semana 3

Hasta ahora has realizado un trabajo extraordinario, lograste aprender qué es un cuento y sus momentos, por eso ya es tiempo para hechar a volar tu imaginación y crear un cuento propio, pero no te preocupes, te voy a ayudar con algunos dibujos que te servirán como guía:

1. Escoge los personajes que darán vida a tu cuento y nómbralos:



2. Elige el ó los escenarios en los que se desarrollará tu historia:



Una vez que elegiste a tus personajes y el escenario donde se desarrollará tu cuento, es momento de escribirlo, para realizarlo puedes apoyarte de la siguiente tabla:

Nombre del autor:
Título del cuento:
Personajes:
Inicio:
Desarrollo:
Cierre:
Dibujo:

Es importante puntualizar que el cuadernillo debe estructurarse de acuerdo a cada asignatura, a la temática que se desea abordar y a las competencias a desarrollar, teniendo la principal dificultad de hacerlos llegar de manera física a los estudiantes cuando no se tiene la posibilidad de contactarlos por medios virtuales.

Por lo que pueden ser una opción adecuada para comunidades donde no se cuenta con conectividad a internet o para altas zonas de marginación; pero algo muy complejo para hacer llegar a las comunidades muy remotas, siendo conveniente diseñar una estrategia para su difusión.

V.3 Estrategias para la presencialidad

La Educación presencial es aquella que transcurre tradicionalmente cuando la comunidad educativa acude físicamente a la institución escolar y el aprendizaje se realiza básicamente al interior de las aulas, requiriendo para ello de la presencia principalmente del docente y de los alumnos.

Este tipo de educación favorece la interacción directa de los participantes en el proceso educativo y permite despejar las dudas y brindar atención a los alumnos en el momento oportuno en el que sucede el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo más sencilla la manera de disipar los cuestionamientos que van surgiendo durante el desarrollo de una secuencia didáctica y de brindar retroalimentación sobre el aprovechamiento escolar.

Es importante realizar un óptimo uso del tiempo, de los espacios, de los recursos físicos y materiales, para dotar de diferentes oportunidades de aprendizaje al estudiantado, por lo que en esta propuesta se incluyen estrategias que configuran actividades para realizar en la presencialidad y que permiten brindar una atención oportuna y de calidad a los estudiantes, favoreciendo su proceso de inclusión.

V.3.1 Pláticas y conferencias

Una estrategia que resulta muy adecuada para crear una cultura incluyente en cualquier plantel escolar corresponde a la realización de pláticas y/o conferencias ya que por medio de ellas podemos realizar una sensibilización de manera simultánea a la comunidad escolar de una forma presencial y sincrónicamente, el número de participantes puede variar de acuerdo al espacio que se tenga previsto para llevarse a cabo, pudiendo ser algún auditorio, patio cívico, canchas escolares o al interior de las aulas, esto es dependiendo las instalaciones de cada escuela y del material con el que se cuente.

Para poder llevarlas a cabo, previamente hay que pasar por un arduo proceso de preparación respecto al tema que se va a abordar, siendo conveniente considerar el uso de la tecnología siendo lo más común y conveniente la computadora, bocinas y proyector y algún tipo de presentación digital realizada por medio de un software diseñado para ello como lo puede ser Power Point o Prezi entre otros.

Para hacerlo de manera adecuada hay que preparar el tema que se va a presentar por medio de un resumen breve y concreto sobre la información, agregando diferentes recursos visuales y sonoros, con efectos que estimulen el interés y la atención del público al que va dirigido y tratando de incluir el menor contenido textual cuidando a fin de que el interés sea en la persona que está conduciendo la plática o conferencia y lo que se proyecta sea corresponda solo a un complemento.

Es muy importante tener una preparación previa, donde se considere el uso de los tiempos, de la voz, del espacio, de los recursos materiales y audiovisuales que se van a utilizar, de la información que se va a utilizar y de dirigirse al auditorio, a fin de optimizar dichos aspectos y evitar a medida de lo posible que se presenten dificultades al momento de realizar la presentación.

Al contar la escuela secundaria técnica donde realicé mi investigación con un auditorio que tiene una capacidad para más de 500 personas, es que llevé a cabo una serie de conferencias dirigidas a la comunidad escolar las cuales tuvieron aforo de acuerdo a lo que marcaba la nueva normalidad.

V.3.2. Educación STEM

La palabra STEM significa en inglés *Science, Technology, Engineering and Mathematics* que se traduce como Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas; consiste en incorporar estas áreas de manera transversal a la educación.

Es un término de reciente creación que se utiliza para definir una forma de enseñanza transversal, colaborativa y que parte de la resolución de problemas con un enfoque innovador y actualizado, donde se valoran las habilidades de los alumnos para crear ideas y resolver situaciones que se les presenten mediante el uso de sus habilidades y que se puede definir como:

“La educación STEM es un enfoque interdisciplinario al aprendizaje que remueve las barreras tradicionales de las cuatro disciplinas (Ciencias-Tecnología-Ingeniería-Matemáticas) [e integra en sus actividades todas las áreas del currículo], y las conecta con el mundo real con experiencias rigurosas y relevantes para los estudiantes.” (Vázquez, Sneider, Comer, 2013)

Para planear una enseñanza basada en este enfoque es necesario realizar una planificación didáctica donde se considere la implementación de las diferentes asignaturas para la elaboración de un proyecto, donde se incluye el trabajo en equipo y se toman en cuenta las aportaciones de cada uno de sus miembros, se incorporan los aprendizajes clave más relevantes priorizando aquellos de mayor significatividad, consistiendo en un tipo de ajuste razonable a los contenidos y minimizando las barreras de acceso a los mismos.

En este tipo de actividades es importante considerar los errores como una fuente de aprendizaje al reflexionarlos y proponer nuevas soluciones a los diferentes retos que se presentan aprovechando los recursos que nos provee nuestro entorno, un ejemplo de una secuencia de actividades STEM aplicada a la educación secundaria es la siguiente:

Encabezado
Datos de la institución educativa
Ciclo escolar

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA
Alumnos en general

Nombre del proyecto: Los seres vivos Grado: 1° Periodo: 6 semanas			
Metodología: STEM			
LENGUA MATERNA			
Ámbito de estudio: De la literatura			
Práctica social del lenguaje: Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.			
Aprendizajes esperados: Elige un tema y hace una pequeña investigación			
MATEMÁTICAS			
Eje: Análisis de datos.			
Tema: Estadística.			
Aprendizajes esperados: Recolecta, registra y lee datos en tablas y gráficos de barras.			
CIENCIAS			
Eje: Diversidad, continuidad y cambio.			
Tema: Biodiversidad.			
Aprendizaje esperado: Describe las principales semejanzas y diferencias entre plantas y animales.			
ARTES			
Eje: Práctica artística			
Tema: Proyecto artístico			
Aprendizaje esperado: Utiliza técnicas plásticas o visuales para presentar un tema en la muestra artística ante el público, como resultado de un acuerdo colectivo sobre sus características y posibilidades de expresión.			
SECUENCIA DIDÁCTICA			
	Temporalidad	Actividades	Recursos
I N I C I O	Semana 1	Recuperar conocimientos previos de los alumnos al platicar acerca de la flora y fauna que se presenta en su entorno, contestando oralmente las preguntas ¿qué es un ecosistema?, ¿qué son los seres vivos?, ¿qué seres vivos que no sean personas podemos observar en la escuela?. Dar un recorrido por la escuela para observar e identificar el ecosistema que hay, enfocándose principalmente en las plantas y animales y registrar en una tabla los seres vivos (plantas y animales) que observan.	Cuadernos de los alumnos. Computadora. Internet.
	Semana 2	Asistir a la biblioteca escolar para observar libros sobre la naturaleza e identificar en ellos algunas especies de plantas y animales observados en la escuela. Con base en los libros, realizar unas fichas con la flora y fauna identificada, escribiendo las características de cada ser vivo.	Cuadernos y libros

D E S A R R O L L O	Semana 3	Una vez observado y analizado lo anterior, investigar en internet la definición de lo que son los ecosistemas, buscar videos de algunos ejemplos y copiar en el cuaderno datos relevantes a estos elaborando unas fichas con el título “lo que aprendí” y elaborar un ecosistema con material de reciclaje, siguiendo el video https://www.youtube.com/watch?v=Z2y9JbOQ6UM&t=5s escribiendo una breve reflexión acerca del cuidado al medio ambiente y el impacto en los seres vivos.	Internet Computadora Cuadernos Hojas con actividad
	Semana 4	Organizados en equipos, compartirán la información obtenida, posteriormente responderán a cuestionamiento lógicos sobre las semejanzas y diferencias entre la flora y fauna que fue identificada y observada dentro de su escuela: Pasto-paloma Árbol de ficus-colibrí Flor-pájaro carpintero Eucalipto- gorrión	
	Semana 5	Trabajo en grupo con la asignatura de artes, para favorecer la inclusión grupal de los alumnos mediante la colaboración y toma de decisiones conjunta al construir un nido con palitos de madera que pueda soportar el peso de un huevo, y escribir en una ficha los pasos que siguieron y elaborar un diagrama.	Palitos de madera, estambre, cuadernos de los alumnos.
C I E R R E	Semana 6	Se hará una competencia final con los nidos elaborados, donde cada finalista lo lanzará del segundo piso, el equipo ganador asistirá a una función “de cine” en el auditorio de la escuela.	“nidos” elaborados por los alumnos Cañón
Evaluación			
<p>INICIAL: Al recuperar los conocimientos previos de los alumnos por medio de preguntas directas y detonadoras del tema en cuestión.</p> <p>FORMATIVA: Durante toda la secuencia de actividades al observar sus interacciones, aprendizaje, respuestas, actitudes, dificultades, manifestación de competencias y habilidades, trabajo colaborativo y aciertos presentados.</p> <p>FINAL: al valorar los productos realizados por los estudiantes.</p>			

 Docente que realiza la práctica

 Vo. Bo. directivo

V.3.3 Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos constituye una estrategia didáctica que promueve la interacción entre los estudiantes dado que se realiza de manera colaborativa la construcción del aprendizaje por medio de acciones bien planificadas que llevan hacia la consecución de un producto final y exigen una responsabilidad compartida entre los estudiantes.

Los proyectos surgen de “preguntas desafiantes que no se pueden responder a través de un aprendizaje memorístico, situando al estudiante en una posición de agente activo en cuanto a la solución de problemas y la toma de decisiones” (Gil D., González C., Jimeno A., Navarro I., Pertegal M.L., 2011), este punto es muy importante ya que fortalece el desarrollo de habilidades cognitivas más allá de la memorización como lo son el análisis, síntesis, reflexión del tema, razonamiento, pensamiento creativo, entre otros. Conduciendo a los estudiantes hacia la consecución de objetivos comunes.

A continuación se presenta un ejemplo de cómo planificar un proyecto destinado para la elaboración de cuentos, estando programado para llevarse a cabo en el aula de apoyo para afianzar temas específicos durante el inicio y desarrollo del mismo, hasta concluir para realizar el cierre en el aula de grupo regular con la elaboración del producto final trabajando colaborativamente y favoreciendo la inclusión, aprendizaje y participación entre todos los compañeros del grupo.

Encabezado
 Datos de la institución educativa
 Ciclo escolar

Proyecto
 “Cuentame un cuento”

Periodo: 5 semanas	Grado: 1o-3°
Lengua materna	
Objetivo: Que los alumnos reconozcan las características de diversos tipos de texto centrándose en los cuentos y los utilicen de manera creativa para comunicar sus ideas y pensamientos con sus compañeros.	
Práctica social del lenguaje: Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos Ámbito de estudio: Estudio	
Aprendizajes esperados: Recupera el sentido general del texto.	
Práctica social del lenguaje: Escritura y recreación de narraciones	
Ámbito de estudio: Literatura	
Aprendizajes esperados: Escribe cuentos de un subgénero de su preferencia	
Matemáticas	
Objetivo: Que los alumnos utilicen de manera flexible la estimación, el cálculo mental y escrito para la resolución de problemas.	
Eje: Número, algebra y variación.	
Tema: Multiplicación y división.	
Aprendizajes esperados: Resuelve problemas de multiplicación y de división.	

SECUENCIA DIDÁCTICA			
	Temporalidad	Actividades	Recursos
I N I C I O	SEMANA 1	<p>Recuperar conocimientos previos sobre los elementos de los cuentos por medio de cuestionamientos como ¿qué es un texto? ¿qué es un cuento? ¿para qué sirve escribir cuentos? ¿cuáles son las partes de un cuento? ¿qué personajes hay? Respondiéndolas mediante una lluvia de ideas grupal, organizado el grupo por equipo elaborar un mapa mental en una hoja de papel bond, decidiendo entre los estudiantes el tipo de material para realizarlo, los colores, imágenes, etc.:</p> <p>Para elaborarlo se debe trazar con apoyo de una regla o escuadra un rectángulo que mida de 20 x 18 cm., posteriormente de manera individual, calcular el área de dicha figura en su cuaderno realizando la multiplicación correspondiente.</p>	Mapa mental papel bond, plumones, colores, marcadores, hojas de máquina, tijeras, pegamento
	D E S A R R O L L O	Semana 2	Por equipo, en su cuaderno elaborar una tabla de 9 por 12 cm., planteando a los estudiantes que deberán dividirla de tal manera que queden 12 espacios, una vez elaborada por equipo seleccionar palabras en relación con el personaje, lugar y objeto, escribiéndolas en cada casilla para posteriormente ilustrarlas y utilizarlas para formar cuentos como el ejemplo que se presenta a continuación:
Semana 3		Realizar un recorrido por la escuela para seleccionar piedras para comenzar a ilustrar con pinturas las palabras anteriormente escritas en la tabla.	Piedras, pinceles, marcador permanente, pinturas, lápiz, tabla anteriormente elaborada.
D E S A R R O L L O	SEMANA 4	Continuar con la elaboración por equipo de las imágenes que darán vida a los cuentos y elaborar una bolsa para contenerlos, con las medidas de 30 por 25, realizando su respectivo trazo, calculando su área y cociéndola con aguja e hilo	Piedras pintadas, tela, aguja estambreda e hilo y estambre.
C I E R R E	Semana 5	Actividad incluyente en la clase de Español, de manera grupal jugar a contar cuentos mediante el uso de la creatividad y los diferentes materiales elaborados por los alumnos, teniendo el alumno de USAER un papel protagónico, posteriormente elaborar el producto final que consiste en escribir e ilustrar el cuento en el cuaderno, analizando los elementos constitutivos de este tipo de narración.	Piedras pintadas, costalitos, cuadernos

Evaluación
<p>Inicial: Se realizará oralmente al recuperar los conocimientos previos de los alumnos</p> <p>Formativa: Se valorará durante el transcurso del proyecto las actitudes de los alumnos, su participación y disposición ante el trabajo, la lectura y escritura de textos y la resolución de problemas y se considerará la asistencia y participación de los estudiantes.</p> <p>Final: Se realizará de manera cualitativa mediante la revisión del producto final, valorando el fondo y la forma de los productos realizados y su correspondencia con las actividades.</p>

 Firma del docente

 Vo. Bo. directivo

Como se puede ver en la planeación del proyecto, incluí diversos apartados como los aprendizajes clave a desarrollar, la temporalidad, actividades, ejemplos de los trabajos, etc., resultando muy adecuado el que pude incorporar actividades de carácter teórico- práctico y sobre todo con un enfoque creativo donde los estudiantes hicieron un gran uso de su creatividad, dado que esto favorece su participación y compromiso, despertando su interés y motivación.

En esta época, en la que después de permanecer una año lejos de la enseñanza presencial se puede ver cómo es que los estudiantes cada día se interesan menos en la educación y sus intereses abarcan actividades más allá del ámbito escolar. Por ello es que la motivación juega un papel fundamental que se puede llevar a cabo cuando el docente establece pautas de acción eficaces, dinámicas y diferenciadas para trabajar en colaboración, este tipo de proyecto favoreció de una manera muy eficiente el trabajo colaborativo y la inclusión grupal de las y los estudiantes.

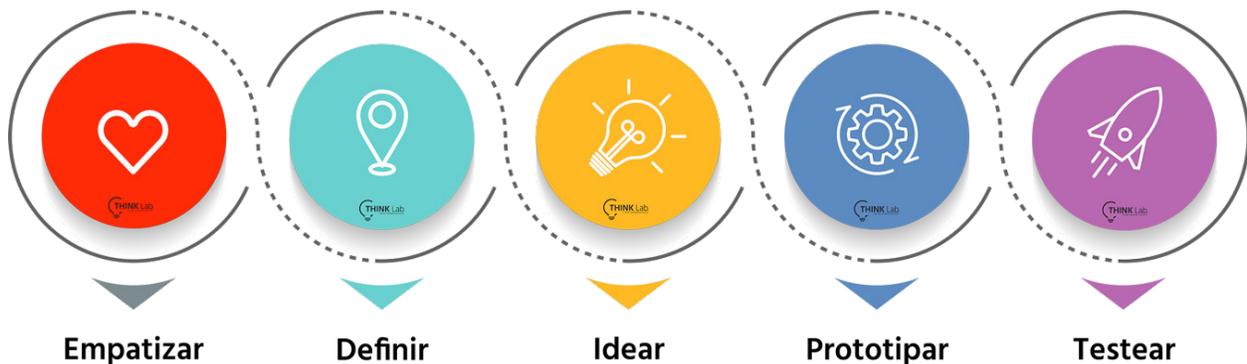
V.3.4 Design Thinking

El Design Thinking es “una metodología centrada en el usuario, orientada a la acción, cuyo objetivo es generar soluciones de acuerdo a problemas detectados en un determinado marco de trabajo” (designthinkingspaña.com, 2022), proviene de la manera en la que piensan los diseñadores ya que literalmente se traduce como “pensamiento de diseño” y es que para llegar al

diseño de un producto deben identificar las necesidades del sector de consumidores al que está dirigido, generar ideas, realizar su prototipo para poder llegar a la fase de prueba y de resultados.

Aplicado a la educación, configura una innovadora forma de abordar la enseñanza ya que permite a los alumnos una participación muy activa en la construcción de su aprendizaje. Para poder llevarlo a cabo, el docente debe de ser un guía para los alumnos ya que debe ir conduciéndolos y acompañándolos por las diferentes fases o etapas que configuran este tipo de metodología la cual es presentada en la figura 14 y cuyas fases explico a continuación.

Figura 14. *Proceso de Design Thinking.*



Fuente: Adaptado de ¿Cómo saber que no es design thinking <https://think.cl/como-saber-que-no-es-design-thinking/>

1. **Empatizar.** En esta primera fase, el docente debe conducir a los estudiantes para lograr realizar una comprensión de las particularidades de su entorno, identificar aquellas necesidades que surgen ya que “al diseñar para otros, el primer paso será ponernos en sus zapatos, entender qué es verdaderamente relevante para ellos” (designthinkingespaña.com, 2022), por lo que la realicé con los estudiantes por medio de una reflexión grupal, la identificación de los sucesos que acontecían en su entorno (Ver anexo 5).

2. **Definir.** Como su nombre lo indica, esta fase consiste en definir un problema para dar solución, por lo que se recomienda que sea algo factible y alcanzable, esta definición se puede hacer por medio de una puesta en común grupal donde cada estudiante pueda hacer sus propias aportaciones que serán vislumbradas para establecer un foco de acción y centrarnos en su abordaje.
3. **Idear.** Una vez que se tiene claramente definido el problema o foco de acción, es el momento de idear soluciones creativas e innovadoras, esta fase, proporciona a los alumnos diversas oportunidades para expresarse y se puede realizar por medio de una técnica como una lluvia de ideas grupal donde el papel del maestro es el de ser un facilitador (Ver anexo 6) y “a medida que nuevas ideas se van escribiendo, también se ve muy nítidamente el número de todas ellas que se van acumulando” (designthinkingspaña.com, 2022) lo cual resulta motivador para los participantes, también se puede utilizar el bocetaje para que creen representaciones gráficas de aquello que les inquieta innovar.
4. **Prototipar.** Esta fase consiste en hacer realidad las ideas, en probar diversas alternativas para experimentar diversas soluciones (Ver anexo 7), en este punto, la única regla es “consumir la menor cantidad de recursos y tiempo, de modo que se pueda ver testear las soluciones que han surgido en la etapa de ideación, lo antes posible” (designthinkingservices.com, 2022) es una etapa de gran potencial creativo, donde interactúan y utilizan sus habilidades para complementarse y llevar a cabo la creación de sus diferentes productos, es ensayo y error hasta llegar a un resultado para dar respuesta a las necesidades identificadas.

5. **Testear ó evaluar.** Una vez que se logró prototipar las ideas, viene la última fase que consiste en la evaluación de los resultados, esta fase es muy importante dado que permite retomar alguna de las fases anteriores y replantear estrategias en caso de que no se haya logrado satisfacer las necesidades identificadas para dar solución al problema planteado. Esta fase se puede llevar a cabo por medio de técnicas como la autoevaluación y heteroevaluación en la que el docente debe guiar a los alumnos en su realización.

A continuación presento un ejemplo de cómo llevé a cabo la planeación de un proyecto partiendo de la metodología del design thinking en la escuela y en el aula:

Encabezado
Datos de la institución educativa
Ciclo escolar
METODOLOGÍA DESIGN THINKING

INTRODUCCIÓN.

Lograr una sana convivencia escolar es un aspecto fundamental en el día a día de nuestro actuar docente dado que nos encontramos con la latente necesidad de establecer adecuadas relaciones de convivencia para trascender en un aprendizaje significativo con las y los alumnos. Sin embargo, se ha hecho frecuente que nos encontremos entre los estudiantes con dificultades para lograr una sana convivencia escolar.

Es por ello que, por medio de este proyecto, pretendemos crear un espacio donde se lleve a cabo la sana convivencia escolar de las y los alumnos y se establezca un trabajo colaborativo y un sentido de pertenencia grupal.

Así mismo, al reconocernos como una escuela inclusiva, se propone dar un énfasis al aprecio por la diversidad, al favorecer la participación de los alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en un marco de equidad y respeto.

OBJETIVO.

Fortalecer la sana convivencia escolar entre los alumnos con/sin discapacidad al favorecer el aprecio y cuidado del entorno y los seres vivos.

JUSTIFICACIÓN.

Considerando que en el **Modelo Educativo para la Educación Básica** se aborda la convivencia pacífica y resolución de conflictos mediante el tema cultura de la paz, se pretende favorecer los aprendizajes esperados de:

- 1er. grado. Reconoce la cultura de la paz como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida y el rechazo a todo tipo de violencia.
- 2do. grado. Valora la cultura de la paz y en ella sustenta sus acciones y juicios sobre las relaciones entre personas, grupos y pueblos o naciones.
- 3er. grado Promueve la cultura de la paz en sus relaciones con los demás y en su manera de influir en el contexto social y político.

Por ello es que se pretende dar énfasis a estos aspectos y generar una cultura para la sana convivencia en la Escuela Secundaria Técnica 46 mediante la creación del “jardín de la paz”.

Dichas actividades están orientadas hacia la transversalidad de la enseñanza, mediante la consecución de diferentes propósitos planteados para la Educación Secundaria, siendo de manera concreta.

- **En la asignatura de Educación Socioemocional (SEP, 2017, p. 520):**
 - Enfatizar las habilidades y estrategias para lograr una sana convivencia, que permita la colaboración a través de la empatía, el respeto y la gratitud, a fin de alcanzar metas comunes en la escuela, familia y sociedad.

- **En la asignatura de Artes (SEP, 2017, p. 470):**
 - Fortalecer actitudes de respeto a la diversidad, apertura al cambio y manejo de la incertidumbre en su actuación cotidiana, a partir del trabajo con las artes y la creatividad.

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

Fecha	Actividades	Lugar
Semana 1	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del proyecto de Design thinking a grupos en la asignatura de artes con el uso de laptop y cañón, realizando una reflexión grupal acerca de la problemática presente en su entorno, para identificar las necesidades prioritarias, hacer lluvia de ideas sobre posibles soluciones. Análisis del tema y elección de actividad grupal. 	Aula de usos múltiples.
Semana 2	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en grupos regulares con la asignatura de formación cívica y ética para elaborar el “árbol de la paz” turno matutino y vespertino. • Trabajo en grupo de artes para elaborar prototipos sobre las soluciones creativas que se van a realizar al problema identificado. Seguimiento para la elaboración de proyectos turno matutino. 	Aulas de grupo regular y aula de artes.
Semana 3	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de proyectos con los alumnos. “Jardín de la paz” y elaboración de mural. 	Aulas de 1º- 3º
Semana 4	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración del “Jardín de la paz” y diseño de mural 	Jardín
Semana 5	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del resultado, inauguración y presentación del jardín a la comunidad escolar. • Participación de estudiantes con número musical. 	Jardín y patio cívico

RECURSOS:

Para llevar a cabo la actividad se requieren una serie de recursos que consisten en:

- **Humanos:** Personal directivo, personal de asistencia educativa, docente de USAER, alumna practicante de la Escuela Normal, docentes de la academia de Artes y de Ciencias Sociales, alumnos de la Escuela Secundaria Técnica, padres de familia y personal de intendencia.
- **Materiales:** material de reciclaje: botellas, bolsas, llantas, envases, pintura, libros de cuentos, etc.

EVALUACIÓN:

Se evaluará de manera cualitativa en tres momentos: inicial mediante la disposición de los estudiantes y docentes para participar en las diferentes actividades, de manera formativa con las actitudes mostradas por los participantes durante el desarrollo de las actividades y de manera final a través del impacto de las actividades en la comunidad educativa.

Firma del docente

Vo. Bo. Directivo

CAPÍTULO VI. RESULTADOS

Dentro de las aulas de educación regular donde se encuentran incluidos los estudiantes sujetos de la investigación, pude constatar que se ha creado un entorno favorecedor para la inclusión, donde las Barreras para el Aprendizaje y la Participación [BAP] de tipo ideológicas se han minimizado a medida en que se valora en mayor grado al estudiantado conforme los compañeros de grupo y docentes ya que han interactuado para la consecución de las diferentes actividades, apreciando de manera vivencial las fortalezas que todos los estudiantes poseen.

Un resultado muy importante es que los docentes de educación regular se hicieron más concientes acerca de la necesidad de llevar a cabo prácticas inclusivas en el aula, debido a que mostraron un mayor interés por conocer a los estudiantes que enfrentan algún tipo de BAP, sus características y forma de apoyarlos y comenzaron a incluir mayormente ajustes en su planificación didáctica en cuanto a las actividades y a los criterios de evaluación, surgiendo de ello la minimización de las barreras de carácter metodológico.

Por medio del trabajo colaborativo, los estudiantes incrementaron su motivación escolar y mostraron una mayor disposición para participar con sus compañeros, logrando establecer lazos de amistad, de apoyo y tutoría al interior del aula, siendo algo que considero importante el hecho de que todos los estudiantes acreditaron el total de las asignaturas del ciclo escolar, alcanzando los objetivos planteados, con los ajustes razonables correspondientes, siendo favorecida su permanencia en la institución y por consiguiente se redujo directamente un problema muy grande: el abandono escolar.

Sin embargo, considerando que el principal aspecto que ocupa esta investigación corresponde a la práctica docente en el marco de la educación inclusiva, gracias a la aplicación de las estrategias y actividades contenidas en la propuesta de intervención, de una manera más

concreta los resultados obtenidos de ello consisten en una serie de observaciones efectuadas durante el ciclo escolar 2021- 2022 que tuvo la peculiaridad de realizarse de manera híbrida, siendo gracias a esta propuesta que pude constatar que dichas estrategias pueden ser aplicables tanto de manera presencial, como semipresencial y a distancia, lo que se describe con más detalle en los apartados siguientes.

VI.1 Educación a distancia

Evocándome en la educación a distancia, cabe destacar que el haber realizado este tipo de actividades trajo diversos resultados positivos en mis estudiantes, en la evolución de mi práctica docente y de manera personal, principalmente al considerar que se logró salvaguardar la integridad de cada uno de nosotros, puesto que evitamos exponernos a contagios por COVID 19 (que eran frecuentes en ese entonces), habiendo muy pocos casos que resultaron positivos y que fueron (de acuerdo a lo comentado por los padres de familia) porque los alumnos se contagiaron fuera de la escuela en actividades realizadas sin las medidas de seguridad correspondientes.

El aspecto fundamental de la educación a distancia lo constituyó la educación en línea, la cual me dio muy buenos resultados a partir del uso de la plataforma de Zoom que es por la que opté para llevarla a cabo ya que es de fácil acceso y manejo para el docente y los estudiantes, como yo la conocía únicamente de manera superficial me di a la tarea de investigarla para optimizar su uso.

Este tipo de estrategia me resultó idónea para los alumnos que tuvieron un servicio de internet en su casa y contaron con el equipamiento necesario para establecer una conectividad, como se puede ver en la figura 15 que se encuentran conectados algunos alumnos, los cuales

agrupé de acuerdo a su grado escolar y nivel conceptual, lo que favoreció la eliminación de las BAP de acceso.

Figura 15. Clases en línea por medio de la plataforma Zoom.

Una de las actividades de la clase es unir las palabras sinónimas:

Médico → Doctor
Ojalá → Dios
Gafar → Gafar

Los textos poseen una serie de propiedades que hacen que estos resulten comprensibles como un todo. La coherencia es aquella propiedad que hace posible que el texto tenga un significado unitario que el lector pueda comprender.

Características de la obra					
Personajes	Características físicas y psicológicas	Valores	Formas de pensamiento	Lenguaje	Estatus social y económico
DON QUIJOTE SANCHO PANZA SOBRINA ANA DE LLAYES BARBERO CURA	ESTABA LOCO ERA UN ADULTO ERA MUY SOÑADOR E IMAGINABA ERA FELIZ	RESPECTO AMISTAD COMPAÑERISMO	LOS DEMAS NO TENIAN IMAGINACION COMO DON QUIJOTE Y LO JUZGABAN DE LOCO	LITERAL	ADVERGADO

Evalúa tu aprendizaje; marca con una X el espacio que consideres correspondiente a tu logro.
NOTA: ES NECESARIO CONTESTAR ESTE PUNTO PARA QUE TU ACTIVIDAD ESTE COMPLETA.

Fuente: Creación propia.

Antes de realizar cada clase a distancia realicé como de costumbre mi planeación, con la diferencia de que ahora tenía un medio diferente para llevarla a cabo, por lo que preparé diversas presentaciones de power point de acuerdo a cada temática a abordar a fin de presentarla a los estudiantes, estas diapositivas las elaboré con material de la web, aunque aquí la principal dificultad que enfrenté consistió en darles un enfoque educativo al articular mi tema de trabajo, los contenidos de estudio, los materiales gráficos y elaborar la secuencia de aprendizaje.

En seguida presento en la figura 16 ejemplos de algunas de las diapositivas que realicé como apoyo a las clases en línea, las cuales tuvieron un enfoque lúdico y dinámico, pero sobre todo interactivo, como se puede ver a continuación.

Figura 16. Ejemplo de material de apoyo para la enseñanza en línea

TU IMAGINACIÓN
y practica el cuestionario

¿Qué harías si...?

- ...tuvieras superpoderes?
- ...no hubieras nacido?
- ...te encontraras con Kurt Cobain?
- ...un día te despiertas siendo una mosca?
- ...hubieras invadido?
- ...cada día durara 30 horas?
- ...la música empezara a cantar?
- ...te encontraras un millón de euros?
- ...pudieras viajar en el tiempo?
- ...te tocara un viaje a cualquier lugar del mundo?
- ...te encontraras con la Goconcha?
- ...pudieras...

ACTIVIDAD 4.
ASÍ COMO PABLO IMAGINABA, HECHA A VOLAR TU IMAGINACIÓN, ELIGE UNO DE LAS SIGUIENTES SITUACIONES Y ESCRIBE EN UNA HOJA QUÉ ES LO QUE HARÍAS SI...

ACTIVIDAD 1.

- ¡Vamos a jugar! Con tu juego de mesa y el dado que armaste, es momento de divertirnos un rato, ten cuidado porque cada emoji representa una actividad diferente:

1. Lectura de trabalenguas
2. Preguntas sorpresa
3. Castigos y retos

Para poder jugar deberás tirar el dado y avanzar el número de casillas correspondiente y dependiendo la casilla das click en el emoji para que leas lo que debes hacer, para regresar da click nuevamente en el emoji que se localiza en la parte izquierda de tu pantalla y en las

¿CÓMO RECONOCER EL ESTRÉS EN TI?

CUERPO:
Dolor de cabeza, sueño, problemas digestivos, sudoración, palpitaciones, cansancio y calambres.

EMOCIONES:
Ansiedad, depresión, irritabilidad, estado agitado, impaciencia, desilusión, nerviosismo, inestabilidad, disconfort.

MENTE:
Concentración baja, te falta la memoria, ideas pensamientos repetitivos, no razones bien.

HÁBITOS:
Abusas del café, bebidas energéticas, comida chatarra, vicios, internet y otros malos hábitos.

¿Alguna vez te has sentido estresado?

Actividad 1.
Escribe en tu cuaderno algo que te haya hecho estresar.

9. Sigue las medidas básicas de prevención: sana distancia, uso correcto de cubrebocas y lavado frecuente de manos

HACER
@formacionenred @maribelcarred

CONVERTIR LA...
QUITÁSELA...
QUITÁSELA...
QUITÁSELA...

POÑÉSELA DE SOMBRERO
TAPARSE SÓLO LA BOCA
TOCARSE LA CARA
NO CAMBIARLA NI LIMPIARLA

SOMÉLA FRENTE
PONÉSELA
PONÉSELA DE SUFICIENTE

Fuente: Creación propia.

Estos son ejemplos de las diapositivas que elaboré, las cuales contienen material visual de tipo llamativo con colores sólidos y vistosos, que resultaron un excelente apoyo para las clases.

Las secuencias didácticas que presenté a través de ellas, favorecieron la atención y participación de los estudiantes dado que por medio de las actividades sencillas y concretas que diseñé, incluí como complemento imágenes, canciones, videos, etc. que les dieron un mayor impacto.

El que pudiera llevar a cabo la educación a distancia con la modalidad en línea resultó fundamental en esta temporada ya que habían alumnos que por su condición no podían regresar a

la escuela de manera híbrida, por lo que tuvieron la oportunidad ideal para interactuar con sus compañeros, además de que se motivaban al poder ingresar a sus clases.

Sin embargo, como no todos los alumnos podían acceder de manera sincrónica a las clases virtuales, me di a la tarea de investigar y verificar las posibilidades de los recursos tecnológicos existentes y a partir de ello y después de múltiples intentos, opté por la creación de videos, siendo una estrategia diferente que posibilitó que mis estudiantes pudieran acceder al aprendizaje, de acuerdo a sus propios tiempos y recursos.

Una vez que realicé y edité los materiales audiovisuales y gracias al sitio web de YouTube pude crear un canal llamado “Maestra Clau” con los videos específicamente elaborados para el trabajo de forma asincrónica con los alumnos, donde incluí secuencias que permitieron su interacción con el aprendizaje y la creación de diferentes productos, dicho canal se presenta a continuación https://www.youtube.com/watch?v=q2_sjgKggPY&t=4s.

Figura 17. Ejemplo de videos elaborados como apoyo para la enseñanza virtual.



Fuente: Adaptado de <https://www.youtube.com/@maestraclau2088>

En la figura 17, presento varias capturas acerca del canal de YouTube elaborado, la creación de éste resultó una experiencia de innovación en el que presenté de manera transversal diversas temáticas. Para obtener mejores resultados y que fuera más llamativo para los estudiantes me di a la tarea de crear con el apoyo de mi teléfono celular un avatar en el que traté de proyectarme a manera de caricatura como “Maestra Clau”.

Este tipo de actividad fue un gran apoyo en mi práctica docente dado que me permitió reforzar los aprendizajes de una manera única y diferente, poniendo en manifiesto en cada uno de los estudiantes el uso de su creatividad, dinámismo, aprendizaje y participación, además constituyó un material didáctico virtual que pude utilizar en diversas ocasiones.

Esta experiencia me permitió reconocer un aspecto que hasta ese entonces nunca había incluido en mis clases y que me ayudó a trascender más allá en la educación del estado de Guanajuato ya que fui reconocida como una docente innovadora, por lo que fui invitada, por medio de la Secretaría de Educación de Guanajuato, a dos programas de TV4 como docente especialista en inclusión.

Figura 18. Programa de televisión “Recrea TV”.



Fuente: Adaptado de Recrea TV: Uso de plataforma YouTube Apoyo al aprendizaje.

En la figura 18 podemos observar una imagen del programa de TV realizado, mismo que podemos ver en <https://www.facebook.com/tv4guanajuato/videos/2733159836925477>, con el programa titulado “Recrea TV: Uso de plataforma YouTube Apoyo al aprendizaje” transmitido en el canal 4 de TV local y en la red social de Facebook el día 11 de noviembre del 2020 donde compartí mi experiencia con la creación de los videos para el aprendizaje.

Para los alumnos que no podían acceder a la educación a distancia de manera virtual o en línea, como ya lo comentaba, opté por la elaboración de cuadernillos de trabajo con los aprendizajes básicos del periodo, intercalando la información de un tema determinado y las actividades de reforzamiento, propiciando que fuera interactivo y dinámico.

Algo que me dio muy un buen resultado fue el envío previo de un mensaje de texto donde cité a los padres de familia de los alumnos en un mercado cercano a la institución, para realizar así la entrega y recepción física de los cuadernillos de trabajo, habiendo una muy buena respuesta por parte de los mismos y cuando los estudiantes presentaban dudas me marcaban a mi celular para que los apoyara de manera más directa, por lo que hubo que tener disposición para realizarlo incluso en horario y días no laborales.

VI.1 Educación presencial

A medida que el tiempo pasaba y la pandemia iba disminuyendo, nos fuimos integrando a la educación presencial por lo que nuevamente tuve que reinventar mi práctica docente para ajustarla a esta modalidad de educación y lograr la inclusión educativa de todos los estudiantes.

Este aspecto lo considero trascendental puesto que durante el ciclo escolar anterior 2020-2021, la mayor parte de los alumnos de primero y segundo grado no se conocían ni conocían a sus maestros en la presencialidad, dado que venían de cursar un ciclo que por la necesidad de mantener

resguardados al alumnado, se tuvo que realizar totalmente a la distancia, así que el lograr que los alumnos se reconocieran y se identificaran con su grupo y con sus maestros por medio de la aplicación de estas estrategias, considero que fue uno de los principales aportes de mi trabajo.

Primeramente, al regresar a las aulas me di a la tarea de preparar a la comunidad escolar para tener conciencia y comprensión acerca de la discapacidad, por lo que el realizar las pláticas de sensibilización en el auditorio escolar, dirigidas a docentes y alumnos, favoreció el entendimiento y la empatía hacia las personas con discapacidad dado que esas pláticas y conferencias ayudaron a desmitificar conceptos erróneos que se tienen como que son personas, que continuamente llaman “enfermitas” e “incapaces de aprender”; eliminando así las barreras de tipo actitudinal y de acceso a la institución.

Figura 19. Conferencias realizadas con la comunidad escolar.



Fuente: Cración propia.

En la figura 19 se presentan imágenes de las diversas conferencias realizadas para sensibilizar a la comunidad escolar acerca de las diferentes discapacidades, problemas de aprendizaje, trastornos, implicaciones, lenguaje incluyente y en las que los estudiantes realizaron una reflexión sobre el hecho de que cualquiera de nosotros podemos adquirir una discapacidad en algún momento determinado de nuestra vida; generando así una empatía y una actitud de apertura y compromiso hacia las personas que los rodean, principalmente al grupo de alumnos que se encuentra incluido en su escuela, por lo que enfatice en el trabajo colaborativo, apoyo mutuo, cuidado de sí mismos y de los demás, corresponsabilizándolos en ello.

Esta actividad resultó idónea porque promovió el conocimiento y aprecio hacia la diversidad en el aula y en la escuela y abonó hacia la supresión de barreras actitudinales al eliminar cualquier tipo de rechazo o segregación que se pudieran presentar, además tuvieron un mayor alcance ya que algunos estudiantes se convirtieron en promotores de la inclusión con sus familias.

El haber realizado las diferentes pláticas y conferencias en el auditorio escolar, me permitió dar una mayor proyección a mi labor, incrementando el alcance de mi trabajo docente, resultando de ello la sensibilización a la comunidad escolar y la minimización de barreras.

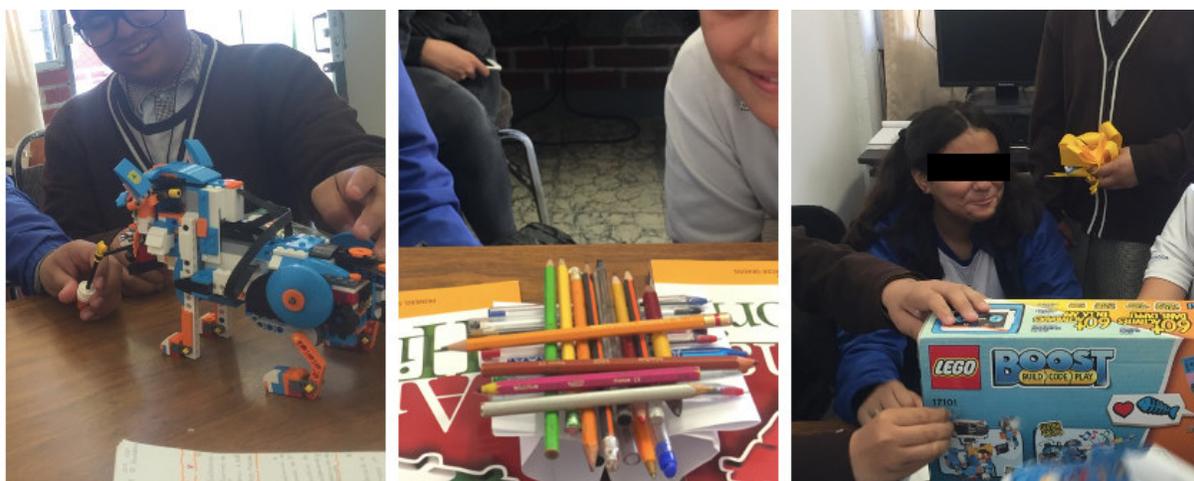
Además de esas pláticas y conferencias para llevar a cabo la educación presencial, también opté por el uso de diversas estrategias dado que muchos de los alumnos al regresar de la pandemia se encontraban desmotivados para el aprendizaje, sobre todo emocionalmente debido a que experimentaron constante dificultades durante todo ese tiempo.

Una estrategia que me dio un excelente resultado consistió en la implementación de la enseñanza STEM, ya que gracias a ello, los alumnos pudieron experimentar con diversos materiales y objetos y crear propio aprendizaje, el hecho de que en STEM trabajaron de manera transversal contenidos de las asignaturas de Ciencias, Tecnología, Matemáticas e Ingeniería

fomentó en gran medida su curiosidad y aprendizaje, ya que eran actividades que ellos no estaban acostumbrados a realizar.

Esta forma de enseñanza resultó muy motivadora para los estudiantes ya que propició el autoconocimiento y reflexión de sus habilidades, además fortaleció la convivencia, el trabajo colaborativo y la inclusión de todos los estudiantes, el apoyo y el reconocimiento de la diversidad dado que no todos tuvieron los mismos aciertos y dificultades y lo más importante es que al interactuar todos los estudiantes pudieron realizar diferentes aportaciones en relación a cada una de sus potencialidades, aprendieron a comunicarse y a escuchar a los demás.

Figura 20. Alumnos participando en clase STEM.



Fuente: Creación propia.

En la figura 20 podemos observar a un pequeño grupo de alumnos que participaron en algunas de las actividades de STEM, donde interactuaron directamente con la tecnología a partir de la construcción creativa de elementos de ingeniería y como se puede ver, estuvieron muy motivados al realizar este tipo de actividades y se apoyaron unos a otros.

Por otra parte, como apoyo a la inclusión de los alumnos con discapacidad dentro de su grupo regular, implementé diversos proyectos en los que los estudiantes pudieron interactuar y trabajar de manera colaborativa dado que implicó una gran participación y comunicación para llevarlo a cabo.

Estos proyectos al partir del contexto en el que se desenvuelven les permitió crear una mejor visión del mundo que les rodea y darle una mayor significatividad a su aprendizaje, por lo que algunos de ellos los realicé al interior de su grupo regular en diversas asignaturas trabajadas transversalmente, donde realizaron actividades artísticas, deportivas, culturales entre otras. También pudieron participar en proyectos más complejos que se realizaron al exterior del aula con la comunidad escolar, donde evidenciaron aprendizaje y participación en diversas presentaciones principalmente culturales como el día de muertos, las tradiciones decembrinas, el día del estudiante, los cuenta cuentos y rallys, entre otros.

Figura 21. *Trabajo colaborativo en proyectos.*



Fuente: Creación propia.

Como se puede observar en la figura 21 se presentan ejemplos de cómo es que los alumnos trabajan colaborativamente, donde se ayudan unos a otros, y realizaron diversos tipos de productos como en el caso de el día de los muertos donde ellos elaboraron los diferentes objetos para dar vida a esta tradición, estas actividades resultaron sumamente motivadoras para ellos.

Por otra parte gracias al Design Thinking como una estrategia de trabajo docente, los resultados identificados mediante la aplicación la misma en el contexto escolar considero que son fundamentales, primeramente, porque se logró configurar una comunidad, lo que se puede observar en la figura 22 donde se observa a los alumnos colaborando en diversas actividades en la institución, además de que promoví la participación de diferentes docentes en la consecución de las actividades.

Figura 22. *Comunidad escolar participando en el Design Thinking*



Fuente: Creación propia

Para poder llevar a cabo un proyecto por medio del Design thinkin fue necesario plantear previamente al director la implementación de esta metodología en la escuela y una vez aprobado al proyecto, involucrar a los docentes de asignaturas como Artes, Ciencias y Formación cívica y ética para trabajar colaborativamente y que me permitieran la posibilidad de llevarlo a cabo en algunas de sus horas a lo que obtuve un gran apoyo de su parte, por lo que al solicitar el uso de su tiempo y platicar con los diferentes grupos para identificar un problema en la institución escolar, los alumnos coincidieron en las dificultades que se tenían entre ellos para lograr una sana convivencia, por lo que al plantear diferentes alternativas, coincidieron en el cuidado de los seres vivos y de su entorno para promover una cultura de paz.

Dicho proyecto requirió de la participación de todos ya que unos grupos optaron por reciclar materiales para crear jardineras, pajareras, piedras pintadas, reforestar un área, sembrar plantas, entre otras actividades; todo esto con un enfoque didáctico, por lo que una vez que se realizaron las propuestas yo me di a la tarea de elaborar el proyecto y solicitarle el apoyo al director para la realización del “Jardín de la Paz”.

Considero que a nivel personal el trabajo presencial me permitió un mejor y mayor acercamiento con mis alumnos y realizar de una manera más acorde y personalizada la educación, además de que me he convertido en una docente reconocida por la innovación y la promoción de una cultura de paz, por lo que gracias a la implementación del Design Ththinking y la elaboración del Jardín de la Paz, pude ser reconocida por la Secretaría de Educación de Guanajuato como una docente comprometida y se me invitó a realizar un webinar con los docentes del estado de Guanajuato en septiembre del 2022 a propósito de la semana institucional por la paz.

Figura 23. Webinar semana escolar por la paz.



Fuente: Creación propia a partir de captura de pantalla tomada de internet.

Así mismo, gracias a la práctica docente que he venido reinventando cada día, es que logré obtener la apreciación de la sociedad irapuatense ya que se me otorgó en mayo del 2022, el reconocimiento a la labor docente “Ramón Barreto de Táborá” otorgado por el H. Ayuntamiento de Irapuato que se puede ver en la figura 24 en la ceremonia de premiación otorgado por la presidenta municipal de Irapuato y el Delegado de Educación de la Región VI Sur Oeste.

Figura 24. *Ceremonia de entrega del reconocimiento a la labor docente “Ramón Barreto de Tábora”*



Fuente: Imagen tomada de <https://www.irapuato.gob.mx/2022/05/17/reconocen-labor-de-docentes-irapuatenses/>

Finalmente cabe destacar que en el contexto sociofamiliar también han habido diversos resultados, si bien, las circunstancias que se viven al interior de las familias de los estudiantes por lo general son poco favorecedoras para brindar un acompañamiento directo a sus hijos, parte de los resultados de mi intervención con los padres de familia es que mostraron un mayor interés en la educación de sus hijos y brindaron valioso apoyo para la realización de los proyectos respecto a la adquisición de los materiales, participación y el seguimiento en casa de las diferentes actividades didácticas.

Esto fue posible gracias a la creación del grupo de WhatsApp que se creó para hacer llegar las actividades a los padres de familia, donde se estableció una comunicación directa y se acordaron compromisos de trabajo al que les pude dar un acompañamiento y orientación adecuado durante el transcurso del ciclo escolar, posibilitando la toma de decisiones conjunta .

CONCLUSIONES

El encontrarnos saliendo de una pandemia que ha transformado sustancialmente la manera de concebir la educación, me permite constatar que las y los docentes debemos entender e interiorizar que la escuela cambió para siempre y que no podemos seguir añorando la enseñanza que tradicionalmente veníamos impartiendo en las aulas, además, se hace creciente la latente necesidad de contar con elementos teórico- prácticos y metodológicos, para llevar a cabo el diseño e implementación de prácticas diversificadas, ya que resulta complicado brindar una atención adecuada y de calidad a los alumnos con alguna discapacidad y/o que enfrentan BAP que se matriculan a las escuelas de Educación Regular.

Por eso es necesario aceptar que debemos ajustarnos y reinventar nuestra forma de abordar la educación, independientemente del nivel educativo y del servicio en el que se encuentre inmersa nuestra labor, por lo que necesitamos realizar la enseñanza del estudiantado aún en condiciones tan adversas como las que nos estuvimos enfrentando.

El lograr relacionarme de manera diferente en una forma de educación híbrida a lo que habitualmente me encontraba realizando presencialmente en el aula con mis alumnos, supuso un punto de partida que, si bien en un principio resultó sumamente confuso y estresante, con el paso del tiempo y después de diferentes situaciones de ensayo y error, me llevó a descubrir múltiples maneras de innovar en mi trabajo docente que a partir de ese momento he seguido implementando durante cada ciclo escolar.

A pesar de que previamente venía realizando el trabajo por proyectos y sentía que estaba innovando, por medio de la caracterización de la práctica previamente realizada, me dí cuenta por medio de la investigación- acción y el análisis de los constitutivos, que estaba muy lejos de hacerlo

ya que eran actividades muy monótonas cuyo contexto era siempre al interior del aula y que no tenían un impacto para los alumnos ni para el resto de la comunidad escolar.

Por ello resulta trascendental considerar una enseñanza que vaya más allá del aula y que tenga un mayor impacto. Además, el hacerlo desde una visión transversal por medio del trabajo colaborativo con las y los docentes de diversas asignaturas, favoreció el logro de los aprendizajes clave en las y los estudiantes de una manera más motivadora, donde se benefician los compañeros del grupo en general, lo que fue muy enriquecedor para todos nosotros.

La necesidad de considerar los intereses de los estudiantes me llevó a la búsqueda de diferentes alternativas aplicables en mi trabajo docente lo cual me hizo darme cuenta y reconocer que debo actualizarme a los nuevos cambios y retos que nos presenta la educación principalmente en cuanto a las diferentes modalidades de enseñanza, lo que en un principio me conflictuó dado que me causaba, como a muchos de mis compañeros, un gran temor innovar pero que el llevarlo a cabo me trajo grandes resultados debido a que me permitió, entre otras cosas, impulsar a mis estudiantes.

El trabajar la educación a distancia en tiempos de pandemia, supone que las y los docentes nos convirtamos en investigadores de nuestra práctica, siendo reflexivos y analíticos de todo esto que estamos viviendo, para así lograr identificar aquellas estrategias que nos dan mejores resultados, considerado que no hay límites para llevarlo a cabo y que es mejor si utilizamos diversas alternativas y ofrecemos diferentes oportunidades de aprendizaje a nuestros estudiantes.

La metodología utilizada, me permitió reconocer desde diferentes perspectivas el fenómeno de la inclusión de un alumno con y sin discapacidad que enfrenta BAP que acude a una escuela secundaria técnica regular, puesto que la aplicación de los diversos instrumentos y su análisis, me posibilitaron obtener información certera acerca de los hechos acontecidos en torno a

su escolarización, así como un conocimiento del contexto y de los diferentes factores que incurren directa e indirectamente para la consecución de una escuela inclusiva, así mismo, el conocer los antecedentes históricos y el sustento legal me lleva a reconocer todo el proceso por el que ha pasado la educación especial para llegar a nuestros días y cómo es que ha sido un fenómeno cambiante en cuanto a su impartición y conceptualización para favorecer a la población escolar más vulnerable.

Lo anterior, me permitió dar cumplimiento a mi objetivo central de investigación al lograr caracterizar la práctica docente con estudiantes que enfrentan BAP en una escuela secundaria técnica de educación regular desde mi rol docente, mediante interacción con el grupo de alumnos y con la comunidad escolar y desde mi papel como investigadora al articular una serie de acciones para dar cuenta de ello, lo que me permitió ubicar que para implementar una práctica docente con los principios generales de la diversificación, hay que incorporar tareas adecuadas para los alumnos, considerando sus ritmos y estilos de aprendizaje, y no solo enfocarse únicamente hacia los materiales didácticos, sino en la planificación con ajustes, los componentes curriculares y la evaluación.

Además, es pertinente reconocer la heterogeneidad en cuanto a las características de los alumnos como un aspecto que predomina en el aula, por lo que se debe adoptar una flexibilidad en la enseñanza, favoreciendo los aspectos curriculares pero también los de un carácter que no viene manifestado en el currículo como lo emocional y motivacional, para evaluarlos debemos adoptar modalidades significativas con diferentes técnicas e instrumentos durante el transcurso de cada periodo escolar.

Partiendo de ello y del análisis teórico realizado y en seguimiento al logro de mi objetivo central, es que generé mi propuesta de atención en el marco de la Educación Inclusiva, propuesta

que fue de factible aplicación y que puede trascender a otros contextos, así como de otros niveles para enriquecer los servicios de Educación Especial y educación regular, realizando los ajustes necesarios a la propuesta para llevar a cabo su implementación de acuerdo al contexto.

El llevar a cabo esta investigación, me permitió dar respuesta a mi pregunta central sobre ¿qué estrategias innovadoras favorecen la inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria técnica regular para promover la Educación Inclusiva?, lo que pude lograr gracias a la investigación y análisis de mi práctica y la puesta en marcha de las diferentes secuencias didácticas que diseñé en función de ello para la elaboración de mi propuesta.

Constatando que estas estrategias deben estar claramente articuladas desde el currículum y el plan de estudios, encausándolas hacia la realización de un trabajo colaborativo en la escuela y en el aula, corresponsabilizando a la comunidad escolar, es decir a profesores, alumnos, padres de familia, autoridades escolares, y sociedad en general; por lo que se deberán implementar mediante una planificación con acciones didácticas específicas que favorezcan la eliminación de las BAP.

En este tenor y dando respuesta a las preguntas complementarias de esta investigación como ¿qué implicaciones tiene en la práctica docente el que se lleve a cabo en un contexto de la educación híbrida?, ¿hasta dónde tendría que abarcar el marco de intervención?, ¿qué elementos de la práctica docente requieren de mayor apoyo? ¿qué acciones resultan más pertinentes para llevarlo a cabo?, ¿qué tipo de actividades habría que realizar?, ¿qué tipo de metodología sería la guía para llevar a cabo el proceso de inclusión?, es que considero que el articular prácticas inclusivas definitivamente implica una mayor responsabilidad no sólo para los docentes sino para la institución escolar, dado que requiere de un verdadero compromiso y conocimiento del contexto,

de los contenidos, así como una mejor organización del tiempo y espacio, de los recursos y de los materiales y principalmente de la disposición y criterio para realizar ajustes.

Sin embargo, pude constatar que es posible llevarlo a cabo, siempre y cuando exista la disposición por parte de los docentes para convertirnos en investigadores de nuestra propia práctica, reinventarnos constantemente para ajustarnos a las exigencias y cambios que requiere el estudiantado y las reformas educativas que van surgiendo, requiriendo de una gran colaboración y de un apoyo y acompañamiento continuo, por ello el marco de intervención va más allá del aula y depende de todos los implicados en la educación el poder articularlo considerando que la conformación de una Escuela Inclusiva requiere de la participación de todos los involucrados en la educación.

Finalmente, cabe destacar que esta propuesta de estrategias innovadoras que comencé a implementar a partir del ciclo escolar 2021- 2022, corresponde a estrategias didácticas que ahora durante el ciclo escolar 2023- 2024 están planteadas desde el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana a través de sus metodologías activas, lo que ha supuesto una gran respaldo para mi labor docente y agilidad del mismo puesto que yo ya estoy familiarizada con este tipo de trabajo y tengo tiempo de llevar a cabo su implementación por lo que no me ha resultado difícil adaptarme a esta modalidad de enseñanza.

FUENTES DE CONSULTA

Alonso, M. E. (2009). *La planeación didáctica*, en Cuadernos de formación de profesores N° 3 Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica editado por la ENP (8).

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/0000165-000>

California Childcare Health Program. (2006). *Problemas de aprendizaje*, <https://cchp.ucsf.edu/sites/g/files/tkssra181/f/LearningDisabilitySP012606.pdf>

Calvo, A., Gómez, E. y Peña, P. (2021) Modelos teóricos en discapacidad. En: Calvo Soto AP, Gómez Ramírez E, Daza Arana J, editores científicos. *Modelos teóricos para fisioterapia*. Editorial Universidad Santiago de Cali; Pp. 149-177.

Campechano, C., García, A., Minakata, A., y Sañudo, L. (2013) *En torno a la intervención de la práctica educativa*, 2da. Ed. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Casanova, M. (1998). *La evaluación Educativa. Escuela básica*. Editorial Muralla.

Chico, J., García, M. y Torres F. (2015). *Diseño de materiales didácticos en plataformas web 2.0 para la mejora del desempeño docente*. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Couso, D., López, V. y Simarro, C. (2013). Educación STEM en y para el mundo digital. Cómo y por qué llevar las herramientas digitales a las aulas de ciencias, matemáticas y tecnologías, *RED. Revista de Educación a Distancia*.

De León, N. (2008). *De la Educación Especial al paradigma de la cultura de la diversidad y la Educación Inclusiva: El caso de instituto Herbert*. [Tesis de doctorado. Universidad Internacional de Andalucía] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=20755>

Design Thinking. (2022, 12 de octubre). *Qué es el design thinking*. <https://designthinkingespaña.com/>

Design Thinking. (2022, 13 de octubre). *¿Cuáles son las 5 fases del design thinking?* <https://www.designthinking.services/2017/07/que-es-el-design-thinking-historia-fases-del-design-thinking-proceso/>

- Diario Oficial de la Federación. (2013). *Acuerdo número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*. http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013
- Diario Oficial de la Federación. (2022). *ACUERDO número 27/12/22 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial (PFSEE) para el ejercicio fiscal 2023* (p. 37), <https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/PDF/oRiOboYeav-ROIn2023PFSEE.pdf>
- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (2008). *Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación- acción*. Editorial Paidós.
- Flores, J. y De la Fuente, Y. (2017). Diseño instruccional accesible para el alumnado con discapacidad visual. En Rodríguez, M.; Compilador. *Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. (Pp. 1479-1485). Universidad de Oviedo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=713283>
- García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias* (1ra. Ed.). Secretaría de Educación Pública.
- Gil D., González C., Jimeno A., Navarro I. y Pertegal, M. (2011). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica y pedagógica para estimular el desarrollo de competencias profesionales. Departamento Psicología Evolutiva y Didáctica. Departamento Tecnología Informática y Computación, Universidad de Alicante.
- González, I. (2010). Prospectiva de las Didácticas Específicas, una rama de las Ciencias de la Educación para la eficacia en el aula. *Revista Perspectiva educacional. Formación de profesores*. Vol. 49. No.1. Pp. 1-31.
- Guerrero, R., López, G. (2013). El trabajo en equipo en el bachillerato: algunas pistas para la participación efectiva de los jóvenes en prácticas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 209-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4268649>
- H. Congreso del Estado de Guanajuato. (2020). *Ley de Educación para el estado de Guanajuato* <https://idea.guanajuato.gob.mx/wp-content/uploads/2021/03/Ley-de-Educaci%C3%B3n-para-el-Estado-de-Guanajuato.pdf>

- Hernandez, R., Revuelta, V. (2020). Estudios críticos en discapacidad: aportes epistemológicos de un campo plural. *Cinta de moebio*, núm. 70, Pp. 17-33. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Herrero, T. (2015). “*La Educación Inclusiva del alumnado con discapacidad visual en la comunidad Valenciana: Análisis y perspectivas*” (Tesis de doctorado). Universidad de Alicante. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=54488>
- Inclúyeme. (2018). *Tipos de discapacidad*. <http://incluyeme.com/que-tipos-de-discapacidad-existen/>
- Instituto Nacional de Tecnologías educativas y de formación del profesorado. (2023). *Educación Inclusiva. Personas con discapacidad Visual. Módulo 10 Tiflotecnología*. http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/129/cd/unidad_10/m10_tiflotecnologia.htm
- Diario Oficial de la Federación. (2022). Ley General de Educación, *Artículo 61*. https://leyes-mx.com/ley_general_de_educacion/61.htm.
- López, R. y Suárez, J. (2017). Detección de necesidades de mejora en centros Educativos que aspiran a ser inclusivos, En Rodríguez, A. (Compilador). *Prácticas innovadoras inclusivas, retos y oportunidades*. Universidad de Oviedo-Centro UNESCO Principado de Asturias. (Pp. 15-23). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=713283>
- López, G. y Guerrero, R. (2012). El trabajo en equipo en el bachillerato: algunas pistas para la participación efectiva de los jóvenes en prácticas educativas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Vol. 6, No 2, pp. 209-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4268649>
- Meece, J. L. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. Editorial Mc Graw Hill.
- Murillo, F. J., Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Observatorio TEC. (2020, 10 de octubre). *Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?* <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. <https://www.ohchr.org/sites/default/files/spn.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de desarrollo sostenible, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Discapacidad*. <http://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Discapacidad y salud* <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>
- Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de Enseñanza/ aprendizaje*. Editorial SENA.
- Sánchez, J. (2015). *La transformación del contexto escolar hacia una educación inclusiva*. Tesis doctoral para optar al grado de doctor. Universidad Autónoma de Madrid.
- Sarmiento, M. (2007) *Enseñanza y Aprendizaje en Enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente*. Capítulo 2 (pp. 30- 172). Universitat Rovira I Virgili.
- Secretaría de Educación de Guanajuato. (2010). *Propuesta Curricular Adaptada*.
- Secretaría de Educación de Guanajuato. (2011). *Lenguaje con perspectiva de discapacidad. Población en general*. Coordinación de Comunicación Social de la SEG. CONADIS.
- Secretaría de Educación de Guanajuato. (2014). *Folleto discapacidad*.
- Secretaría de Educación de Guanajuato. (2018). *Guía Operativa para los Servicios de Apoyo de la Educación Especial*. https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/j4zsk1p7Ei-Gto_Guia_operativa_USAER.pdf
- Secretaría de Educación de Guanajuato (2021) *Panorama Educativo de Guanajuato. Edición 2021*.
- Secretaría de Educación de Guanajuato (2022, 16 de octubre) Directorio de USAER en el estado de Guanajuato, <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/Directorio/SitePages/USAER.aspx>
- Secretaría de Educación Pública (2010) *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad*.
- Secretaría de Educación Pública (2010) *Memorias y actualidad en la Educación Especial en México. Una visión histórica de sus modelos de atención*. Dirección General de Educación Especial [DGEE].
- Secretaría de Educación Pública (2012) *Educación Inclusiva*.
- Secretaría de Educación Pública (2012) *Programa nacional de fortalecimiento a la Educación Especial y de la Integración Educativa*.

- Secretaría de Educación Pública (2017, 26 de mayo) *Ley general de Educación*.
https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2021). *Prontuario de indicadores de la mejora continua*. Comisión Nacional para la mejora de la educación.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *La USAER en voz de sus docentes. Evaluación Diagnóstica del proceso de atención en las escuelas primarias. Análisis de políticas educativas*.
- Secretaría de Educación Pública. (S/F). *Taller Diversidad en el aula: Inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad. Tema V La intervención docente diversificada*. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
https://sega.tamaulipas.gob.mx/AppSEGA/uploads/136354_38.A.PROGRAMAS_SET_20180523.pdf
- Secretaría de Gobernación (2022). *Artículo 3ro. Constitucional*. Unidad General de Asuntos Jurídicos. México. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Stake, R. (1999) *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Think Lab. (2023). *¿Cómo saber qué no es design thinking?* <https://think.cl/como-saber-que-no-es-design-thinking/>
- Tomlinson, C. (2008). “El aula diversificada” Primera Edición. Ediciones Octaedro.
- Uc Mas, L. (2008). *En torno al análisis de la práctica docente en La práctica educativa reflexiones sobre la experiencia docente 2008*. Benémerita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato.
- Uc Mas, L., Gutiérrez L. y Alvarado, L. (2009). *La ruta crítica de la innovación en la mejora de la práctica*. En X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>
- UNESCO (2022) *Notas sinópticas sobre los futuros de la educación*. En *Los futuros de la Educación un nuevo contrato social*.
- Valdés, A. y Monereo, C. (2012) *Desafíos a la formación del docente inclusivo: La identidad profesional y su relación con los incidentes críticos*. En *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, Vol. 6 (No.2), pp. 193-208. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art8.html>
- Vázquez, A. (2017, 14 de enero). *La discapacidad en América Latina*
<http://www1.paho.org/Spanish/DD/PUB/Discapacidad-SPA.pdf?ua=1>
- Woods, P. (1989) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Ediciones Paidós Ibérica.

ANEXOS

Anexo 1. Claves del micro ensayo

Clave	Significado
Ma	Maestra.
Aa	Alumna.
Ao	Alumno.
/ Texto /	Las diagonales se utilizan para expresar alguna acción o situación que la persona que realiza el registro quiere decir.
...	Se utiliza para comunicar que continua el tema, la actividad o la explicación que se está registrando.

Fuente: Creación propia.

Anexo 2. Anecdotario completado**Anecdotario**

Fecha de la observación: 7 de Marzo del 2022

Lugar: Aula de grupo regular Grado: primero Grupo: A

Asignatura: Ciencias I Biología

Contenido: Los seres vivos

Hechos observados: La maestra escribe en el pizarrón una tabla para que la copien los alumnos, después les indica que la completen con la información acerca de los seres vivos y los seres no vivos. Una vez que está escrito lo anterior, pide al grupo que comenten las respuestas, terminado eso, revisa la actividad.

Acciones para la inclusión: Pide a un compañero de la alumna la apoye para escribir la tabla en el cuaderno.

Ajustes realizados para el o los alumnos con discapacidad: Solicita a la alumna con discapacidad que participe, toma en cuenta sus respuestas.

Participación de los alumnos: Se realiza a medida que la maestra les indica que lo hagan, hay poca participación.

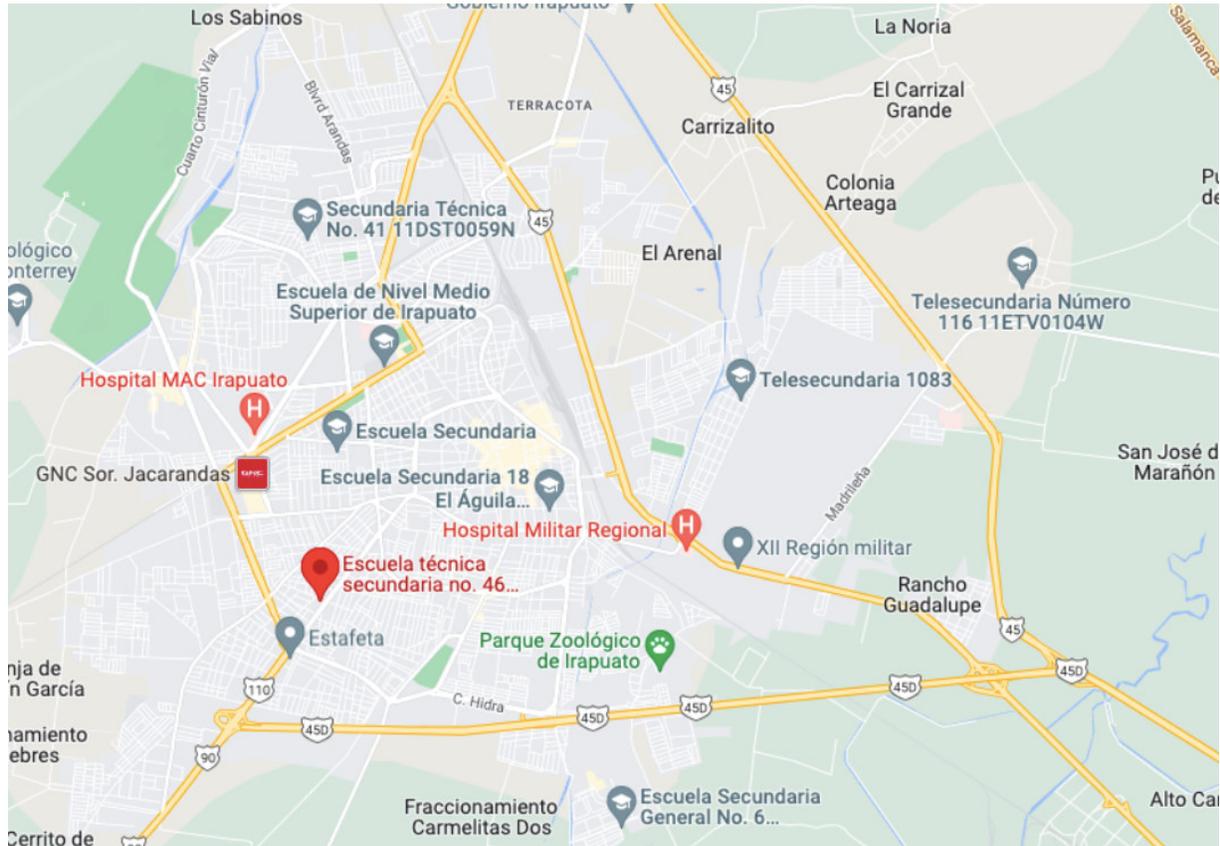
Barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en el contexto áulico: En la actitud ya que se cree que la alumna no va a poder, en la metodología dado que es una actividad homogénea para el grupo.

Barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en el contexto escolar: De Acceso ya que el lugar para la silla de ruedas es muy limitado y no se cuenta con un mobiliario adaptado a las condiciones de la alumna.

Nombre y firma del profesor que realiza la observación: Claudia Giovana Talavera Torres

Fuente: Creación propia.

Anexo 3. Ubicación geográfica de la escuela



Fuente: https://maps.app.goo.gl/4pwwAyM5uHpKcTBm6?g_st=iw

Anexo 4. Infraestructura de la escuela



Fuente: <https://www.secundariatecnica46.org/>

Anexo 5. Presentación a grupo y docentes de la metodología del Design Thinking

Fuente: Creación propia.

Anexo 6. Generación de ideas grupal



Fuente: Creación propia.

Anexo 7. Prototipado



Fuente: Creación propia.