

"2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer mexiquense"

ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



ESTRATEGIAS INCLUSIVAS EN EL PREESCOLAR NICOLÁS GUILLÉN, PARA CONTRARRESTAR EL MUTISMO SELECTIVO EN TOMY

TESIS DE INVESTIGACIÓN

Que para obtener el Título de
Licenciada en Educación Preescolar

P R E S E N T A

Nancy Jacqueline Alvarado Aguilar

Asesora: Mtra. Zeyla María Luna Gutiérrez

Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México, Julio de 2020

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

SAN MATEO Y NARVARTE S/N COL AMPL. VICENTE VILLADA, NEZAHUALCÓYOTL, MÉX., C.P. 57710

TELS. (01 55) 57 97 16 43
Normal3neza@edusem.sob.mx
C.C.T. 15ENL0022R

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque sin Él no hubiera sido posible llegar hasta aquí; agradezco que durante estos cuatro años de carrera siempre estuvo sosteniéndome y enseñándome el porque me puso en esta normal. Sin duda, sus planes son mejores que los míos.

A mis padres, Eli y Juan por ser los motores principales de mis sueños, por confiar y creer en mí, en mis capacidades; porque siempre estuvieron conmigo nunca faltó una palabra de aliento y un abrazo acompañado de un “nosotros creemos en ti, estas a punto de lograrlo”. Gracias, mamá y papá por desvelarse conmigo cuando así se requería, por no dejarme sola en esos momentos de insomnio obligado, porque por ustedes logré llegar hasta aquí. Gracias por su amor, paciencia y esfuerzo.

A mi novio, Carlos Meléndez, porque estuvo apoyándome durante la carrera, su ayuda fue fundamental, estuvo en los momentos más turbulentos animándome y respaldándome, por siempre creer en mí y no dejarme desistir a pesar de las circunstancias; siempre me decía que lo lograría y me impulsaba a lograr mis sueños. Gracias por ser mi mejor compañero durante esta experiencia en la licenciatura.

A mi asesora, la Mtra. Zeyla, por brindarme su tiempo, comprensión y dedicación para culminar esta investigación que compartimos emotivamente las dos. Gracias por cada una de sus enseñanzas han quedado plasmadas en mi memoria.

Al doctor Jesús Ramírez, por brindarme la oportunidad de recurrir a su conocimiento y capacidades, por su apoyo y su tiempo, los cuales fueron fundamentales para realizar esta investigación.

A la familia de Tomy por permitirme entrar en sus vidas y conocer una pequeña parte de su historia, por recordarme que la labor docente es una de las profesiones más bellas, en donde se necesita amor, vocación y esfuerzo, y, sobre todo, reconocer que en nuestras manos tenemos el futuro de la sociedad.

INDICE

Introducción	7
Capítulo I: La selección de un caso a partir de un planteamiento del problema.	10
1.1 Contexto en el que se desenvuelve	10
1.1.1 Contexto exterior del Preescolar.....	12
1.1.2 Contexto Interno del Preescolar	13
1.1 Planteamiento del Problema	16
1.2 Supuesto del caso.....	18
1.3 Preguntas de Investigación	18
1.4 Objetivos de estudio de caso	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos Específicos	19
1.6 Justificación.....	19
1.7 Delimitación del Problema.....	21
1.8 Reconocimiento del sujeto de estudio “Tomy”	21
1.8.1 Apariencia física.....	22
1.8.2 Antecedentes familiares, desarrollo y clínicos.	22
1.8.3 Contexto en el que se desenvuelve	23
1.8.4. Familia	23
1.8.5. Historia médica y escolar	23
1.8.6 Comportamiento en el Aula	24
1.9 Impacto Social.....	26
Capítulo II: Inclusión educativa en el preescolar y el uso de estrategias en el aula.	27
2.1 Antecedentes Históricos.....	27
2.1.1 ¿Qué es inclusión Educativa?.....	30
2.2 Disposiciones Internacionales y Nacionales de la educación inclusiva.....	38
2.2.1 Disposiciones Internacionales.....	39
2.3 Disposiciones Nacionales y la Educación Inclusiva en México	43
2.4 Educación Inclusiva en Preescolar	51
2.4.1 Plan y Programa 2011	51

2.4.2 Plan y Programa 2017	55
2.4.3 La nueva Escuela Mexicana 2019	56
2.5 El aula y las estrategias inclusivas en Preescolar	57
Capítulo III: Mutismo Selectivo	63
3.1 Antecedentes del mutismo	63
3.2 Primeros Estudios sobre el Mutismo Selectivo	66
3.3. ¿Qué es Mutismo Selectivo?	71
3.3.1 Origen y desarrollo el Mutismo Selectivo	76
3.3.2 Criterios de diagnóstico del Mutismo selectivo	81
3.3.3 Características del Mutismo Selectivo	87
3.3.4 Tratamiento del Mutismo Selectivo	88
3.4 Mutismo Selectivo visto a través de la psicología y la Educación	89
3.4.1. El Mutismo Selectivo a través de la psicología.....	90
3.4.2. El Mutismo Selectivo y su impacto en la Educación.	91
3.5 El Mutismo Selectivo en Tomy	94
Capítulo IV: El Estudio De Caso Una Metodología De La Investigación.	97
4.1 Investigación Cualitativa.....	99
4.1.1 ¿Qué es Investigación Cualitativa?.....	99
4.2 El estudio de caso, una metodológica de la Investigación	104
4.3 Tipo de estudio.....	106
4.4 Muestra	106
4.5 Acceso al Campo	106
4.6 Proceso investigativo de un estudio de caso	107
4.8 Instrumentos	108
4.9 Validación de Instrumentos	110
Capítulo V: Análisis de resultados.....	113
5.1 Entrevista a padres de familia	114
5.2 Entrevista a la docente titular	119
5.3 Entrevista a la directora	122
5.4 Entrevista a la maestra de USAER.....	125
Conclusiones	133

Referencias	139
ANEXOS	143
ANEXO 1 CONSTANCIA DE ESPECIALISTA.....	143
ANEXO 2 INFORME PSICOLOGICO	144

Índice de Figuras

Figura 1 Las dimensiones de la práctica docente. Retomado de Fierro, Cecilia (1999). Adaptación propia	11
Figura 2 Concepción del niño a lo largo del tiempo, en donde la sociedad le atribuía etiquetas. Jaramillo, (2017). Adaptación propia.	33
Figura 3: Características por época del recorrido histórico de la escuela inclusiva. Retomado de (Gonzales, 2009). Adaptación propia.....	35
Figura 4: Modelo explicativo del Mutismo Selectivo(Cortés, 2004) retomado de Carro., S. (2012). El mutismo selectivo en el aula primaria.....	78
Figura 5 Criterios de diagnóstico para un niño con MS, Olivares, Maciá y Méndez (citados en Martínez, 2004). Adaptación propia.	82
Figura 6 : Criterios por los cuales ningún niño puede ser calificado de mudo selectivo. Martínez et, al. (2004). Adaptación propia.....	82
Figura 7 Fases de la Metodología de la Investigación Cualitativa Cuadro tomado de Rodríguez et al .(1996).Metodología de la Investigación Cualitativa. P 64. Adaptación propia.	103
Figura 8: Fases que se desarrollaron para realizar el estudio. Fernández (2018). Adaptación propia.	107
Figura 9 Integración de Tomy. Extraída del diario de campo	134
Figura 10 Integración a actividades de Tomy. Extraída del diario de campo.	135
Figura 11 NOTA: Imágenes extraída del diario de campo.....	136

Índice de Tablas

Tabla 1 La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	36
Tabla 2 Bases para el trabajo en preescolar.....	53
Tabla 3 Cambios en la comprensión del mutismo selectivo a través del tiempo.....	64
Tabla 4 Modalidades del Mutismo selectivo.....	75
Tabla 5 Criterios diagnóstico y aspecto a valorar.....	83

Tabla 6 Conductas de Evitación.....	116
Tabla 7 Conductas de Ansiedad.....	116
Tabla 8 Datos personales de la docente.....	120
Tabla 9 Datos personales de la directora.....	123
Tabla 10 Datos personales de la maestra de USAER.....	126
Tabla 11 Datos personales de la psicóloga.....	129

Introducción

La inclusión es un proceso que permite identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas, las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos.

La inclusión educativa implica eliminar o disminuir diversas barreras que impiden el máximo logro de los propósitos educativos, de los cuales la organización escolar que hacen alusión al espacio, las actitudes que se relacionan con el rechazo, la segregación y la exclusión, así como lo pedagógico donde las prácticas pueden diferir del ritmo de aprendizaje, son las barreras más comunes que pueden experimentar los alumnos. En este caso, se hablará de Tomy, un alumno que presenta mutismo selectivo, el cual se entiende como un trastorno de ansiedad que consiste en que las personas afectadas, en determinados contextos o circunstancias, pueden llegar a inhibirse del habla, de tal manera que parezcan mudos, a pesar de poder hablar normalmente en situaciones en las que se sienten cómodos y relajados. El mutismo selectivo es más común en niños menores de cinco años. Su causa o causas se desconocen.

Es por lo que se realizó la investigación acerca del caso de Tomy, debido a que el Mutismo Selectivo no es un caso muy usual en los preescolares. La presente investigación lleva por título “Estrategias Inclusivas en el Preescolar “Nicolás Guillén”, para contrarrestar el Mutismo Selectivo En Tomy”. El cual pretende dar respuesta la situación encontrada en el grupo de 3° “D”. Con relación al objetivo general de esta investigación es “Analizar las estrategias docentes para favorecer la inclusión de niños preescolares con mutismo selectivo”. Se reconoce entonces los objetivos específicos identificar las estrategias docentes que se implementan para contrarrestar el mutismo selectivo, describir la funcionalidad de las estrategias implementadas por la docente y

finalmente reflexionar la implementación sobre la práctica inclusiva y su favorecimiento para contrarrestar el mutismo selectivo. Dando respuesta al supuesto planteado “Si se analizan las estrategias inclusivas que implementa la docente, entonces sabremos si son favorables o no para disminuir o erradicar el mutismo selectivo en Tomy”.

La investigación busca principalmente, satisfacer las inquietudes que se tienen respecto a este tema y al mismo tiempo se considera un beneficio para el ámbito educativo, específicamente, para las docentes ya que por medio de los resultados obtenidos de la investigación podrán reflexionar sobre las estrategias que fueron utilizadas para contrarrestar el mutismo selectivo.

Por otra parte, al momento que las docentes de educación preescolar se enfrenten con alumnos que presenten mutismo selectivo, tendrán en consideración las estrategias identificadas, en donde podrán reflexionar acerca de su implementación y poner en práctica otras estrategias que, puedan contrarrestar el mutismo selectivo en los alumnos, y claramente también se verían beneficiados a partir de los resultados de esta investigación.

El Capítulo I lleva por nombre *“La Selección de un estudio de caso a partir de un Planteamiento del Problema”*. En un primer apartado se habla del contexto en el que está situado el Preescolar Nicolás Guillén. En un segundo apartado se establece el planteamiento del problema, a partir de los hechos que llevaron a enfocar la investigación en el caso de Tomy. En un tercer apartado, se plasma el supuesto del caso, las preguntas de investigación, los objetivos del estudio del caso y la justificación. El cuarto y último apartado, es el reconocimiento del sujeto de estudio, en este caso Tomy, en donde se describe su apariencia física y antecedentes familiares y otros aspectos relevantes su comportamiento.

El Capítulo II lleva por nombre *“Inclusión Educativa en el Preescolar y el uso de estrategias en el aula”*. En un primer apartado se recuperan las investigaciones efectuadas en diversos contextos, las cuales permitieron guiar la investigación. En un segundo apartado, se busca introducir al lector acerca de los antecedentes de la inclusión, retomando las disposiciones internacionales y nacionales que se han derivado de los acuerdos establecidos por diversas organizaciones. En un tercer

apartado, se habla de la Educación Inclusiva en México, incluyendo una pequeña historia retomando el plan 2011 hasta el actual programa Aprendizajes Clave 2017, en donde se menciona, como la docente retoma los programas y su experiencia para recrear estrategias inclusivas para el caso de Tomy.

El capítulo III lleva por nombre *“Mutismo Selectivo en Preescolar”*. En un primer apartado, se da a conocer los antecedentes encontrados del mutismo selectivo. En un segundo apartado, se define a través de diversos autores el MS y como ha cambiado su conceptualización a través de los años, así mismo se plasman los criterios de diagnóstico, por qué se desarrolla y las características que presenta un niño con Mutismo Selectivo. En un tercer apartado, se muestran los primeros estudios sobre el MS. En el cuarto apartado, se plasma el Mutismo Selectivos visto a través de la psicología y le educación, en donde se describe más a fondo el MS en Tomy.

El capítulo IV lleva por nombre *“El estudio de caso una metodología de la Investigación”*. Se da a conocer el trayecto mediante el cual el investigador dirige el estudio. En un primer apartado, se hace énfasis en el enfoque cualitativo y se menciona las etapas del enfoque. En un segundo apartado, se habla del método de estudio de caso, las estrategias para acceder al campo, el proceso investigativo y los instrumentos de investigación que fueron la base para la recolección de datos.

Y finalmente el Capítulo V lleva por nombre *“Análisis de Resultados”*. Se centra en la implementación de datos con la finalidad de dar respuesta al supuesto, las interrogantes y objetivos planteados a manera de poder llegar a una conclusión de esta investigación, mostrando los referentes que se utilizaron y los anexos.

Capítulo I: La selección de un caso a partir de un planteamiento del problema.

Este capítulo está destinado a proporcionar al lector una amplia noción acerca de la investigación que se llevó a cabo, dando a conocer el planteamiento del problema, el supuesto de estudio, el objetivo general y los específicos, la pregunta de investigación, así como sus colaterales, la justificación del estudio a realizar, la delimitación del problema, el impacto social y el reconocimiento del sujeto de estudio en este caso Tomy, el cual presenta Mutismo Selectivo, en donde a través de las dimensiones de Cecilia Fierro (1999), se consideró y analizó mejor sobre la información de Tomy.

1.1 Contexto en el que se desenvuelve

El contexto se refiere a todo aquello que rodea, ya sea física o simbólicamente, a un acontecimiento. A partir del contexto, se puede interpretar o entender un hecho. Para esta investigación, se realizó una contextualización, en donde se interpretó la realidad del entorno en el que se está inmerso Tomy y la influencia que tiene en los individuos, lo cual, a su vez, posibilita la creación de estrategias que, puestas en acción, dan respuesta a las necesidades de los educandos.

Al indagar sobre el entorno en el que se encuentra inmerso Tomy, se retomaron las dimensiones de la práctica docente, las cuales fueron propuestas por Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas en 1999. Estas se definen como los problemas que afectan el contexto del docente, las autoras estructuraron las dimensiones, con las que el docente interactúa como individuo, sabiendo esto se puede determinar cuáles aspectos cuidar en la formación pedagógica. A continuación, se presenta un esquema en donde se pueden observar.

Figura 1

Las dimensiones de la práctica docente

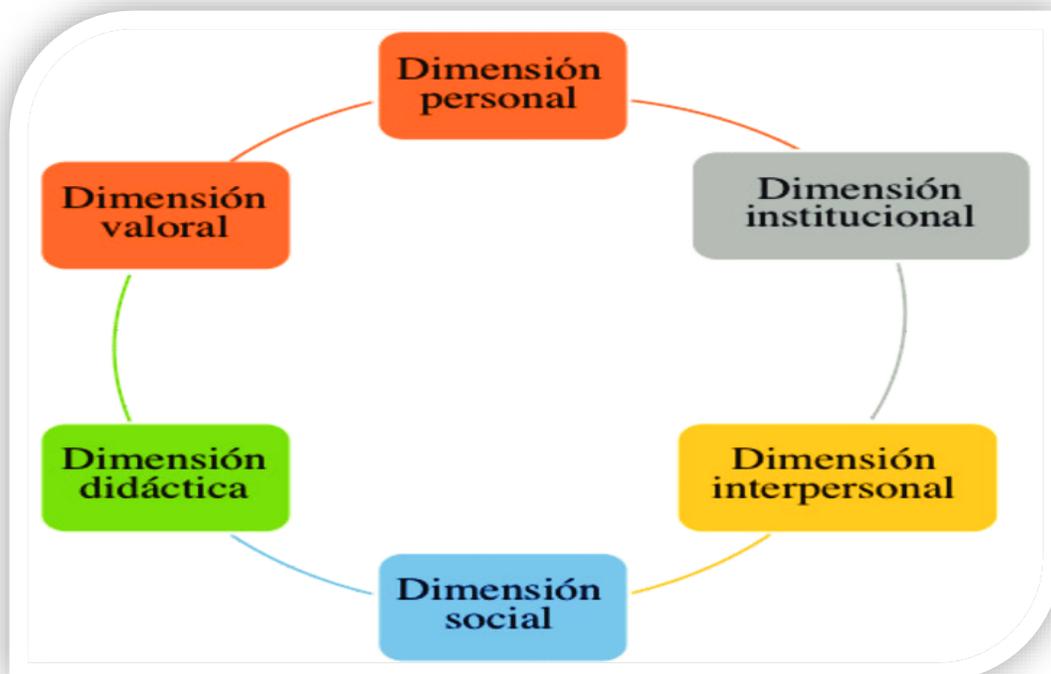


Figura 1 Las dimensiones de la práctica docente. Retomado de Fierro, Cecilia (1999). Adaptación propia

La primera dimensión que se retomó fue la dimensión social, Fierro C., (1999) la define como: cada situación pedagógica es única, y se debe en parte al contexto social y al momento histórico. Por eso se toma en consideración la comprensión del entorno social y el desenvolvimiento del docente en este. (p. 33).

La investigación efectuada es realizada específicamente en el Jardín de Niños “Nicolás Guillén”, el cual está ubicado en la calle vergelito s/n entre las avenidas Gustavo Baz y cuarta avenida, en el municipio de Nezahualcóyotl Estado de México. Para comenzar a hablar sobre el contexto del preescolar, realizó una minuciosa investigación sobre el municipio en el que se encuentra ubicado el preescolar.

1.1.1 Contexto exterior del Preescolar

El contexto externo comprende el análisis de los siguientes aspectos en la comunidad con la cual interacciona la institución educativa; aspectos geográficos, ambiente, economía, cultura, familias, tipos de servicio con los que cuenta, costumbres entre otros.

Al indagar sobre el contexto externo en donde se desarrolla el niño, se pueden conocer diversos factores que influyen en su educación y conducta. Para conocer el contexto en donde se encuentra inmerso el preescolar se implementaron instrumentos como la guía de observación en la cual se registra todo lo observado en el entorno escolar y la entrevista a los habitantes de la comunidad para obtener información más a fondo, dichos instrumentos arrojaron lo siguiente:

El Preescolar se localiza a unas calles de la avenida Vicente Villada, en una zona escolar, alrededor del preescolar se encuentran todos los establecimientos necesarios para poder subsistir. Aún costado de la institución, está un centro de salud llamado “El Vergelito”, enseguida la primaria “Ricardo Flores Magón”, en el otro costado una secundaria de nombre “Liceaga” y enseguida el mercado Aurora segunda sección, enfrente del preescolar se encuentran negocios como tres papelerías, dos tiendas de abarrotes, un hospital que acaban de construir, negocios de paletas y flores, enfrente de la primaria Ricardo Flores Magón se ubica una iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días, detrás del preescolar está una iglesia y dos escuelas más. Dentro de la zona se localizan diversos comercios como lo son farmacias similares y del ahorro, moda telas, lugares para comer como cocinas económicas, Kentucky, la panadería La Esperanza entre otros comercios. Los medios de transporte utilizan los habitantes son los mototaxis, taxis, combis y micros.

1.1.2 Contexto Interno del Preescolar

El contexto interno tiene que ver con el tipo de institución educativa, espacios físicos, recursos para el aprendizaje, número de docentes con los que cuenta, los tipos de servicios públicos, la infraestructura y la organización de los maestros. Para adentrarnos más en el contexto interno se tomaron en cuenta dos dimensiones de (Fierro, Cecilia et al 1999) la primera es la dimensión institucional, la cual es relevante para el desempeño de este en el aula, además que reconoce las decisiones y las prácticas de cada maestro. Y la dimensión Interpersonal la cual estudia las relaciones con el colectivo, así como el comportamiento con personas relacionadas con el medio educativo; alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones interpersonales que ocurren dentro de la escuela.

El Preescolar “Nicolás Guillén” es una institución pública, que atiende un horario de nueve de la mañana a una de la tarde. Siendo destinado a lograr que los alumnos y alumnas de las escuelas públicas de educación básica, cuenten con ambientes favorables los cuales les permitan un mejor aprendizaje y un desarrollo integral. En este servicio, el aprendizaje es del centro de acción del colectivo docente y donde se garantiza que el tiempo de la jornada escolar es invertida en la formación de los alumnos.

Alumnado

La escuela es amplia, está conformada por 9 grupos, 4 de segundo año y 5 grupos de tercer año, los grupos de segundo grado están conformados de 16-20 alumnos de edad de 3 a 4 años, y los grupos de tercero están conformados por 27-30 alumnos de cinco años.

Servicios que ofrecen la escuela y el personal docente frente a grupo.

La infraestructura exterior del preescolar se encuentra en buenas condiciones y cuenta con cámaras de vigilancia, tres zaguanes el primero con vista a la calle, el segundo está dentro de la institución es eléctrico, el tercer y último zaguán es para el ingreso a los salones. La institución cuenta con todos los servicios indispensables (luz, agua, drenaje, pavimentación, internet) en algunas situaciones es escasa el agua. Las nueve

alúas están en buenas condiciones, son amplios, todos los salones cuentan con las mesas y sillas suficientes para el alumnado, un pizarrón blanco, un ventilador y su respectivo escritorio.

El personal docente está integrado por una directora con licenciatura en educación preescolar, una subdirectora con licenciatura en educación preescolar, nueve educadoras todas ellas con licenciatura en educación preescolar, tres promotores 1 de Salud, 1 de Artes con la licenciatura en artes visuales y danza folclórica y 1 de Educación Física con la licenciatura en educación física y dos maestras de USAER una maestra con doctorado en educación y la otra maestra con licenciatura en psicología. La escuela cuenta con tres personales de limpieza dos mujeres y un hombre, cuenta con sanitarios para niños y niñas cinco sanitarios, una dirección y dos áreas de juegos rústicos.

Características del grupo

El grupo de 3° "D" está a cargo de la maestra María, el grupo está conformado por 27 alumnos 15 niñas y 12 niños de cinco años. De los cuales se encuentran diagnosticados tres alumnos con problemas de lenguaje, dos alumnos con problemas de dicción y pronunciación y un alumno con Mutismo Selectivo.

De acuerdo con su edad y según Piaget (1995) y las etapas del desarrollo cognitivo, los alumnos de 3° "D" se encuentran en la etapa preoperacional, en la cual se manifiesta el pensamiento pre lógico, donde el ensayo y error puede hacer descubrir intuitivamente las relaciones correctas, pero aún está en construcción el considerar más de una característica al mismo tiempo de algún objeto, el lenguaje es egocéntrico, lo que refleja sus limitaciones por falta de experiencia. Todos los niños cursaron segundo grado de preescolar en la institución, 21 alumnos ya estuvieron trabajando el ciclo pasado con la docente y los seis restantes trabajaron con otras docentes.

Es un grupo muy tranquilo, los alumnos presentan buena disposición para trabajar, respecto a los padres de familia tienen mucha disposición para entregar tareas y materiales solicitados, apoyar en actividades institucionales o grupales y recursos

económicos.

Tipos de familia que conforman al grupo

Con base a los datos recabados de la ficha biopsicosocial el tipo de familia que predomina en el grupo es nuclear con un 98%, en la cual, los padres se encuentran casados teniendo uno o más hijos, el 2% lo conforman las madres solteras. De acuerdo con lo anterior solo el 98% tiene dos o más hijos, siendo así que el 2% tiene hijos únicos.

El nivel educativo de los padres de familia del grupo se encuentra en el medio superior, teniendo así a un 53% con estudios de preparatoria, un 38% con secundaria y un 9 % con licenciatura.

En la actualidad ambos padres de familias se ven en la necesidad de laborar debido a la situación económica en la que se encuentra el país, de ahí que un 59% de los padres se encuentre laborando sin prestación alguna, el 16% sin empleo, el 3% sean comerciantes y un 16% tenga todas las prestaciones que marca la ley. Así mismo que el 56% de las madres se dediquen al hogar, el 31% sean empleadas sin prestaciones, el 10% comerciantes y finalmente el 3% sean empleadas que reciben prestaciones conforme a la ley.

Material didáctico y recursos

El aula de clase, del 3° grupo "D" donde se desarrolló esta investigación, cuenta con un total de 11 mesas, 27 sillas, un escritorio para la docente, pizarrón blanco, friso, jugueteros y muebles que se ubican en los alrededores del aula que guardan material didáctico como; cuentos, revistas, fichas de números, papel y alfabetos móvil. Y se comparte espacio con la maestra del turno de la tarde, para esto, se divide el salón a la mitad, en una mitad se encuentran las cosas de la maestra de la mañana, en la otra mitad las cosas de la maestra de la tarde, por acuerdo de las educadoras comparten escrito y pizarrón para tener más espacio de trabajo con los alumnos.

1.1 Planteamiento del Problema

En este apartado se habla sobre la concepción de la problemática. El planteamiento del problema consiste en exponer aspectos, y elementos relacionados de acuerdo al problema que se estudia. Pino (2010) afirma que:

Plantear un problema es describir una situación de la realidad de una manera clara y transparente. Tiene que ser expuesto en términos honestos tal como ocurre y se observa sin agregar o quitar detalles de índole subjetiva. La descripción de un problema determina que su presentación vaya de lo general a lo específico. (p 72)

Tomy, es un alumno que presenta Mutismo selectivo, esto quiere decir que tiene inhibición del habla, por lo tanto, no se comunica de manera oral en el aula, con la docente, con sus compañeros y con la docente en formación que realiza sus prácticas profesionales en dicho preescolar. Al indagar sobre el problema de Tomy, la mamá comenta que solo habla con ella, con su papá y su hermano.

Debido a esta situación, se ha conflictuado evaluar de acuerdo con el programa de Educación Preescolar vigente Aprendizajes Clave 2017, el cual está integrado por campos formativos, áreas de desarrollo personal y social y ámbitos de autonomía curricular. El problema se agudiza dentro el Campo de Lenguaje y Comunicación, en el organizador curricular 1 Oralidad, debido a que el niño no puede entablar una conversación con sus compañeros y docente, se conflictúa evaluar aspectos como; la narración, participación en clase, narración de anécdotas, mencionar características de objetos, explicar el procedimiento de como ocurrió o como funciona algo, responder ante una pregunta, dar instrucciones, argumentar entre otras habilidades orales.

Afectando a su vez los otros campos y áreas de desarrollo, como el Campo de Pensamiento Matemático y Exploración del Mundo Natural y Social, las Áreas de Desarrollo como Socioemocional y Artes, todo esto porque algunas actividades que favorecen los campos y áreas consisten en contar una numeración, explicar que paso en un experimento, como va a nombrar su obra de arte o expresar sus sentimientos. Además, que Tomy no se integra a actividades que tengan que ver con cantar o bailar. Esto se ha convertido en una problemática para la docente, debido a que las evaluaciones en el aspecto de Lenguaje Oral no se puede observar el avance.

De acuerdo a la problemática planteada, la docente tiene que buscar las estrategias adecuadas para poder incluir a Tomy en las actividades donde él no quiere participar. En la revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2000), menciona que hablar de Inclusión Educativa, hoy en día es una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica, esto surge a través de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas en diversos niveles.

La inclusión educativa propone una educación universal que se adapte a todas las necesidades, eliminando barreras que limitan el aprendizaje o la participación, en este sentido se considera la escuela como lugares equitativos y sin desigualdad ni discriminación para garantizar el aprendizaje en el niño. ¿Pero qué pasa con los docentes cuando escuchan la palabra inclusión?, es frecuente escuchar a los docentes inquietarse por la manera de trabajar con un alumno con algún tipo de discapacidad o barrera de aprendizaje ¿Las estrategias implementadas son las adecuadas para trabajar? Muchas veces los docentes no se sienten preparados para trabajar con este tipo de situaciones, sin embargo, las tienen que afrontar preparándose y dando lo mejor para que el alumno(a) que cuente con una discapacidad o barrera de aprendizaje pueda obtener una buena experiencia escolar y sobre todo un aprendizaje, ya que se ha hablado sobre este tema en el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2013) donde nos dice que los niños con discapacidad tienen una menor posibilidad de ir a la escuela: el 47% no va a preescolar, el 17% no asiste a educación primaria, y el 27% nunca llega a estudiar la secundaria. Esto quiere decir que como institución escolar y docentes tenemos que brindar aprendizajes significativos, buscando los métodos y/o estrategias adecuadas para poder brindarles a todos los alumnos sin importar raza, etnia, lengua, religión, discapacidad etc., una educación de excelencia.

Después de haber conocido el caso de Tomy, se tomó la decisión de observar el trabajo que realizó la educadora ante esta situación, debido a que es poco común a nivel preescolar. La docente titular mencionó que a pesar de tener experiencia de cinco años impartiendo clases en educación preescolar, nunca había tenido un caso de mutismo selectivo, razón que lleva a cuestionarse acerca de; ¿Qué acciones

pedagógicas emprenderá la docente, para que el alumno participe e interactúe con el resto de sus compañeros? Las prácticas inclusivas tienen como propósito minimizar o eliminar el mutismo selectivo requiriendo de un trabajo en conjunto en el aula.

Una vez identificada la problemática a nivel preescolar, surgió la siguiente pregunta; *¿Cuáles son las estrategias que utiliza la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en el niño preescolar?* Para poder dar respuesta a esta pregunta, se realizaron un supuesto de caso, preguntas de investigación y objetivos.

1.2 Supuesto del caso

Si se analizan las estrategias inclusivas que implementa la docente, entonces sabremos si son favorables o no para contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy.

1.3 Preguntas de Investigación

General

- *¿Cuáles son las estrategias que utiliza la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en el niño preescolar?*

Particulares

- *¿Las estrategias que implementa la docente son funcionales para incluir y contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy?*
- *¿Qué tan favorables son las estrategias implementadas por la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy?*

1.4 Objetivos de estudio de caso

En este apartado se presentan los objetivos de esta investigación, los cuales son aquellas metas específicas que se deben alcanzar para poder responder a la pregunta de investigación y que orientan el desarrollo de la investigación (Briones, 2003).

1.4.1 Objetivo general

Analizar las estrategias docentes para favorecer la inclusión de niños preescolares con mutismo selectivo.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias docentes implementadas para contrarrestar el mutismo selectivo en niños preescolares.
- Describir la funcionalidad de las estrategias implementadas por la docente.
- Reflexionar la implementación sobre la práctica inclusiva y su favorecimiento para contrarrestar el mutismo selectivo.

1.6 Justificación

Actualmente vivimos en un mundo diverso y cambiante, donde se presentan retos desafiantes en todos los ámbitos, uno de ellos es la educación; con las nuevas políticas educativas emanadas de la reforma educativa que inicio desde febrero de 2013, en la cual se reconoció que es obligación constitucional proporcionar una educación que conjugue calidad con equidad. (SEP, 2017 p. 16) se fija el propósito de lograr una mayor calidad con equidad e inclusión en el sistema educativo, donde es necesario reforzar el papel transformador de la educación, a fin de que cumpla con una de sus funciones fundamentales.

Como docentes día a día presentan un inmenso desafío que demanda ser mejor, y más aún si en el aula se encuentran con alumnos con discapacidad o Necesidades

Educativas Especiales (NEE), debido a que es una gran responsabilidad de tener a uno o más alumnos que necesitan atención personalizada, es ahí en donde las docentes tienen que implementar estrategias, las cuales permitan potenciar el aprendizaje de todos los alumnos sin exclusión alguna, a través de ellas brindarles una experiencia satisfactoria y un aprendizaje significativo.

La clave para formar personas tolerantes, respetuosas y empáticas es que desde la infancia se puedan relacionar con niños de diferentes características personales, culturales y físicas. La educación inclusiva va más allá de un modelo pedagógico, que tiene que ver con la incorporación de valores de convivencia entre los seres humanos. Entre ellos: respeto, honradez, libertad, confianza y justicia como bien menciona la (SEP, 2017):

La educación inclusiva es un proceso, una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad que caracteriza a los niños, precisando la identificación y eliminación de barreras, entendidas como todo lo que impide el ejercicio efectivo de los derechos, donde se pone particular énfasis en niños que podrían estar en riesgo, para asumir la responsabilidad moral de asegurar que sean atendidos de acuerdo con sus necesidades y características para garantizar que aprendan lo que deben aprender. (p 168).

Como docentes tienen que estar en constante actualización, esto les permitirá generar estrategias innovadoras que permitan potenciar el aprendizaje de los alumnos, y no solo de unos cuantos, sino de todos, tomando en cuenta que cada alumno aprende a su manera, recordando que tenemos una gran responsabilidad a nivel inicial, porque es la base de la educación para toda una vida.

Retomando lo anterior esta investigación, gira entorno a la inclusión de niños que presentan mutismo selectivo, permitiendo conocer un poco más sobre este tema no tan común a nivel preescolar, en donde se analizó si efectivamente las estrategias que implementa la docente son funcionales para contrarrestar el mutismo selectivo.

Esta investigación es importante y necesaria llevarla a cabo, porque pretende tener un impacto social el cual permitan informarse y apoyar a más docentes que se enfrentan con este tipo de caso, que observen que estrategias se han implementado, cuales

fueron funcionales y cuáles no, cuales podrían mejorar, para contrarrestar el mutismo selectivo a nivel preescolar.

1.7 Delimitación del Problema

La investigación que lleva por título “Estrategias inclusivas en el Preescolar Nicolás Guillén, para contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy”. La cual se llevará a cabo en el Nezahualcóyotl, Estado de México, en el preescolar “Nicolás Guillén” en el grupo de 3° “D” donde él se encuentra estudiando.

1.8 Reconocimiento del sujeto de estudio “Tomy”

Para poder llevar a cabo el reconocimiento del sujeto Tomy se tomó en consideración las dimensiones de la práctica docente de (Fierro Cecilia, et al 1999) menciona que [...] la práctica docente contiene múltiples relaciones. De ahí su complejidad y la dificultad que entraña su análisis, para facilitar su estudio, dichas relaciones se han organizado en seis dimensiones, de las cuales solo retomo tres como base para el análisis de la información; personal, interpersonal e institucional en Tomy. La dimensión personal, esta dimensión consiste en mirar la propia historia personal, la vida cotidiana y las motivaciones que hay en su vida.

Tomy es un sujeto de sexo masculino de 5 años 8 meses, nació el 13 de enero de 2014. Enseguida se presenta un panorama general acerca de su desarrollo personal, contexto familiar y su comportamiento en la escuela.

Para recaudar información sobre el alumno se aplicaron diversos instrumentos de investigación como lo son; guías de observación, entrevistas no estructuradas que permitieron identificar el origen y desarrollo de la situación, una de las entrevistas hacia la familia del alumno, fue retomada de Cortés. C., Gallego. C., y Marco. P. (2009) y una ficha biopsicosocial que brinda elementos como datos personales, familiares, antecedentes clínicos, el desarrollo evolutivo y las relaciones interpersonales que en

casa el niño establece formulario a la madre del cual se rescata de manera puntual aspectos de la familia como son tradiciones, costumbres, actividades cotidianas.

1.8.1 Apariencia física

Tiene un peso de 20 kg y una talla de 1.10 cm, es de tez blanca, a diario se percata de su aseo personal, asiste bañado, peinado con cabello corto, dientes limpios, uñas cortas y limpias, asiste con su uniforme correspondiente ya sea uniforme del diario o pants cada uno limpio y planchado, tiene pie plano, sin embargo no utiliza zapatos ortopédico, no presenta ninguna dificultad para realiza actividades físicas, el alumno requiere utilizar lentes, sin embargo no le gusta utilizarlos en la escuela.

1.8.2 Antecedentes familiares, desarrollo y clínicos.

Los padres comentan que fue un embarazo deseado, con un periodo de gestación de 9 meses sin complicación y el parto fue cesárea. La mamá hace mención que tiene dificultad de comunicarse y relacionarse con otro tipo de gente ajeno a su familia, (maestra, amigos, desconocidos, familiares) y lleva un tratamiento en un hospital privado de terapia psicológica. El niño comenzó a gatear a los siete meses aproximadamente y comenzó a controlar sus esfínteres, aprendió a ir al baño a los dos años y medio a través del procedimiento del ejemplo, se baña por si solo y algunas veces lo baña su mamá, no tiene ningún problema al dormir, debido a que duerme 10 horas seguidas, es rara la ocasión que tiene pesadillas, el niño no cuenta con caries, tiene pie plano, pero no se ha tratado y requiere lentes porque a grandes distancias no alcanza a ver. Come solo desde los dos años y medio, come frutas, verduras, carne y agua, se viste solo desde los tres años, se amarra las agujetas por si solo desde los cuatro años.

1.8.3 Contexto en el que se desenvuelve

Para hablar del contexto en que se desenvuelve Tomy, retomo la dimensión Interpersonal, la cual se fundamenta en las relaciones que tiene con los actores que intervienen en su vida diaria.

Un contexto en donde se desenvuelve más es su hogar, él vive en la casa de sus abuelos paternos, con mamá, papá y su hermano mayor de 8 años, sin embargo, no se comunica ni expresa oralmente con sus abuelos, solo se comunica y expresa oralmente con su mamá, papá y su hermano. Su papá trabaja durante el día y no convive mucho con el solo los fines de semana, con quien convive más es con su mamá y su hermano. Le gusta ver la televisión, cocinar, cantar, bailar, correr, jugar con sus juguetes, leerle un cuento su familia (mamá, papá, hermano), platicarles lo que hizo en la escuela y experimentar. En reuniones familiares juega él solito o con su hermano, ya que le da pena hablarles a sus demás familiares.

1.8.4. Familia

En cuestión de tradiciones celebran el 15 de septiembre con una cena familiar, el día de muertos ponen su ofrenda, comen pan de muerto, van a visitar a sus familiares al panteón, así también Tomy se disfraza y pide calaverita, en diciembre celebran navidad y año nuevo, la mayoría de las festividades las pasan con la familia del papá. Comentando con la mamá una de sus expectativas es que el niño pueda hablar con sus compañeros, maestra y sobre todo que aprenda a socializar.

1.8.5. Historia médica y escolar.

Al indagar sobre la historia médica con la madre, menciona que el niño desde que nació hasta el 1 año no presentó ninguna enfermedad fuera de lo normal, hasta una vez que presentó principios de asma, sin embargo, fue tratado y no ha vuelto a tener ningún síntoma.

Tomy comienza su vida escolar a los 3 años de edad en un preescolar privado, se desconoce el nombre de la institución, la mamá menciona que nunca tuvo problemas de aprendizaje, sin embargo, la maestra con la que curso el primer año, le hizo la observación de que no hablaba y le pidió que lo atendiera para descartar un problema grave, fue ahí donde la mamá averiguo sobre una institución donde lo diagnosticaron con mutismo selectivo, pero no continuó dándole seguimiento, por problemas económicos.

Al ingresar a segundo grado en el preescolar “Nicolás Guillén” donde actualmente se encuentra estudiando, la docente titular junto con la maestra de La Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular es la instancia técnico operativo de apoyo a la atención de alumnos con Necesidades educativas especiales y/o Discapacidad integrados (USAER) le hacen la observación y trabajan con él, sin embargo el niño no se comunica, la maestra le recomienda llevarlo con un especialista en psicología para que lo pueda ayudar, actualmente la familia del alumno asisten con él a terapia, la psicóloga manda una constancia (*véase anexo 1*) informe psicológico (*véase en anexo 2*). La psicóloga les comentó que, si a tal sesión el alumno no se expresa oralmente con ella o con los demás, tendrá que llevarlo a un psiquiatra para trabajar con el problema del alumno.

1.8.6 Comportamiento en el Aula

Para poder comenzar a hablar del comportamiento de Tomy se retomará la dimensión Institucional de (Fierro, Cecilia et, al 1999), la cual habla sobre el comportamiento y la relación que tiene en la escuela en la que actualmente estudia.

El primer día que ingreso al tercer grado de preescolar se mostró tranquilo, seguro de sí mismo, pero no se comunica con sus compañeros, es atento a las clases, es obediente, ordenado con el material que utiliza y sus pertenencias, come su comida hasta terminarla y su agua, le gusta armar rompecabezas mientras espera a que sus demás compañeros terminan de comer, es cuidadoso para no ponerse en peligro.

Debido a su condición de mutismo selectivo, no se logra rescatar ni valorar si la información que pudiera aportar. La forma en cómo se comunica es través de gesticulaciones y movimientos corporales. Para ello, se le han dejado tareas que tienen que ver con una videograbación del niño, en donde da una explicación de algún experimento o alguna exposición sobre un tema en específico, a través de los videos se observó que su lenguaje es fluido y coherente pues es capaz de dirigir una exposición breve, cual fue una herramienta muy útil para trabajar con Tomy. En cuanto a su lenguaje escrito se puede observar que intenta escribir su nombre manteniendo una direccionalidad y linealidad, así mismo la utilización de grafías convencionales.

Aunque su condición personal le impide conversar con sus compañeros, se puede observar que no es un obstáculo para relacionarse con ellos de forma respetuosa durante los juegos, trabajos de equipo y para su participación individual ya que esta la puede hacer de forma espontánea y según sea su interés, levanta su mano para participar, sin embargo, no logra comunicarse verbalmente, sabe las cosas, pero no las menciona. Reconoce las partes que conforman su cuerpo y las puede señalar, no obstante, aún está en proceso para consolidar a través del dibujo la integración de su esquema corporal completo. Realiza los ejercicios atendiendo indicaciones y esforzándose por lograrlos. Hace uso de pinturas de diferentes colores, los separa para según su creatividad y la idea que quiere plasmar, aunque no le asigna un nombre.

En algunas ocasiones se aleja y juega solo, en otras juega con sus compañeros con los que llega a tener una relación de amistad, les sonrío o les orienta en sus trabajos, pero sin emitir ninguna palabra, en las actividades que implican bailar y cantar no participa y se queda sentado en su silla, le gusta escuchar cuentos, casi no va al sanitario y cuando es así lo solicita con señas, le gusta mucho seguir los ademanes de la canción del “gusanito” y “5 ratoncitos”, sin embargo no las canta ni las tararea. Al trabajar actividades que favorezcan la conciencia fonológica se observa que Tomy gesticula y articula perfectamente sin embargo no logra pronunciar ninguna palabra.

1.9 Impacto Social

Este estudio de caso permitió conocer la experiencia de una docente al llevar a cabo estrategias inclusivas en el jardín de niños para contrarrestar el mutismo selectivo. Lo cual ayudo contribuir y desarrollar prácticas docentes inclusivas, que implican que todos los integrantes de una comunidad aprendan juntos, sin importar su raza, lengua, condiciones personales, físicas o psicológicas. Según la UNESCO (2003) se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

Así mismo, explicar cómo es que la educadora crea e implementa estrategias inclusivas para trabajar con el mutismo selectivo. Las cuales puedan ser conocidas por más docentes que se enfrenten a este mismo reto, puedan primeramente informarse un poco más sobre el caso y conocer las estrategias utilizadas y puedan implementarlas deduciendo cuales sean funcionales para su caso.

Haciendo que todo esto se apegará al nuevo modelo educativo el cual demanda una educación inclusiva que implica transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas, para atender la diversidad de necesidades educativas de todos, considerando que la educación es un derecho humano elemental y base de una sociedad más justa (SEP, 2017).

Capítulo II: Inclusión educativa en el preescolar y el uso de estrategias en el aula.

En el presente capítulo se hablará del recorrido histórico de la inclusión, como se fue conceptualizando a través de diversas épocas, se hablará también de la incorporación de la Inclusión en la educación. Antes de adentrarnos a la historia, se dan a conocer algunas investigaciones que se llevaron a cabo, las cuales permitieron reforzar la importancia del estudio.

2.1 Antecedentes Históricos

La primera investigación es un *pre-proyecto de investigación, que lleva por título “Actitud docente e Inclusión Educativa: Un estudio de caso sobre la Influencia de la actitud en la práctica docente en clases “Inclusivas”*. La cual se realizó la Facultad de Psicología Universidad de la Republica en Uruguay en 2015.

En este pre-proyecto de investigación proponen problematizar la incidencia de la actitud del docente en su práctica educativa inclusiva en una escuela pública del interior. El enfoque que trabajaron es cualitativo y está enmarcado en un paradigma de investigación interpretativo. El método que proponen es un estudio de caso. El marco teórico en que se sostiene define la Inclusión educativa desde una postura ética y ontológica, y propone el abordaje de la discapacidad desde un enfoque bio-psico-social. La elección de este tema se fundamenta en antecedentes teóricos que reiteran la necesidad de afrontar la búsqueda y puesta en práctica de soluciones, y en la falta de investigación adecuada en nuestro medio. Como resultado, recabaron información sobre el modo en el que los docentes afrontan la práctica inclusiva, con el fin de poder pensar y trabajar aquello que opera como obstaculizador o facilitador de la tarea.

Se retomó esta investigación porque, se vinculó con experiencias personales en el campo de trabajo, dicha investigación pretendió conocer las actitudes de diversos docentes en sus prácticas educativas, donde se incluyen alumnos con discapacidades

(dentro de una escuela primaria), en términos de interacciones, estrategias y creencias, en donde radica la importancia de conocer las mismas para conocer si son facilitadoras u obstaculizadoras para el logro de la inclusión. Además, que describe la fundamentación que los docentes realizan acerca del origen y formación de la actitud con la que desarrollan su práctica inclusiva.

La segunda investigación lleva por nombre "*Actitudes docentes ante la inclusión de niños preescolares con necesidades educativas especiales en escuelas regulares*" elaborada por (González, 2013), en la facultad de estudios superiores Iztacala de la Universidad Autónoma del Estado de México (UNAM).

Este trabajo corresponde al área de psicología en necesidades educativas especiales y su propósito es conocer; las actitudes que presentan las educadoras de los jardines de niños de la zona, ante la inclusión de niños preescolares que presentan alguna necesidad educativa especial, donde se identifican posibles diferencias de actitudes entre las educadoras, mediante un tipo de estudio descriptivo con un enfoque cuantitativo que mide y evalúa diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

La investigación se retomó principalmente porque se centra en las actitudes que tienen las docentes de nivel preescolar, al enfrentarse a la educación inclusiva. Menciona que la razón por la que se abordan las posturas que presentan las educadoras ante la integración de niños con NEE en las escuelas regulares, es porque son pilares para la inclusión, ya que los prejuicios son un factor determinante en las actitudes, y al condicionar la forma de percibir una situación o a una persona puede constituirse en serio obstáculo para la atención educativa a la diversidad, por ser formas de exclusión. Y una posición más positiva ante la inclusión será determinante para lograr escuelas inclusivas que atiendan en la diversidad garantizando la calidad de la educación.

El tercer artículo se titula "*Desafíos a la Formación Docente: Inclusión Educativa*". Esta investigación se realizó en Chile, en la Facultad de Educación en el año 2010, con el propósito de cuestionar sobre la inclusión educativa, la cual es entendida como un proceso que intenta abordar situaciones y espacios de exclusión en el sistema educativo y los desafíos que éste plantea a la formación de profesores. Dentro de esta

investigación se analiza el concepto de inclusión desde una visión actual, posteriormente discuten los riesgos que se tienen desde la educación especial y como es que la enfrenta, a través de ello plantean algunas limitaciones dentro de la formación docente y finalmente se describen las posibilidades más apegadas a la realidad para la formación profesional para la inclusión educativa.

La investigación se retomó principalmente porque aborda el concepto de inclusión y la diversidad en el aprendizaje y la enseñanza de los sujetos, limitando el concepto de normalidad como centro y paso a seguir. Además, menciona que la formación de profesores y profesoras se constituye en un desafío para las instituciones de educación. Al respecto, es necesaria la formación de un profesional que lidere las acciones educativas relacionadas con la diversidad desde la inclusión. Y no sólo debe concentrarse en la elaboración de herramientas técnicas que le permitan eliminar las barreras de acceso y participación de ciertos estudiantes a la educación sino analizar críticamente los propios sistemas de inclusión/exclusión y las representaciones y supuestos culturales adscritos a los diferentes marcadores de la subjetividad como por ejemplo, condición socioeconómica, formas de aprendizaje, nacionalidad, etnia, género, entre otros, que pueden repercutir en acciones de discriminación y opresión social. Del mismo modo, requiere que la formación en inclusión educativa considere los aportes de otras disciplinas y no sólo de la educación especial.

El último artículo lleva por título *“Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes”*. Esta investigación se llevó a cabo en el Estado de Veracruz en 2017. El estudio se centró en identificar la percepción de futuros docentes sobre la educación inclusiva y explorar el impacto del proceso formativo sobre ésta; partiendo del supuesto de que la percepción que tengan impactará en la manera en que respondan a las peculiaridades de sus estudiantes. El estudio se desarrolló bajo el paradigma cuantitativo, con un diseño correlacional y de tipo ex post facto. Para la recolección de la información se utilizó la Escala de percepciones sobre la inclusión de Larrivee y Cook. Los datos recogidos mediante un muestreo por conglomerados corresponden a 1,150 alumnos, 922 de tres escuelas Normales y 228 de los campus de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Los resultados indican que, aunque los futuros docentes se perciben aptos para atender la diversidad, su percepción hacia la educación inclusiva es negativa, evidenciándose la falta de disposición para atender a este colectivo.

La investigación se retomó porque, menciona que los profesores perciben la inclusión como el pilar del proceso formativo de la diversidad en el aula. Dentro de la investigación, Bravo (2013), que afirma en su estudio que el profesorado percibe a la educación inclusiva como un asunto de derecho, es decir, que todos alumnos, independientemente de sus características, pueda estar en las aulas regulares; sin embargo, cuando ese derecho se traduce en una obligación al responsabilizarse de que todos los alumnos alcancen un buen rendimiento, esta visión sobre la educación inclusiva cambia. Dentro del estudio muestra que los futuros docentes se perciben con formación y experiencia para atender a alumnos con NEE, tienen una actitud negativa hacia ellos. Esto representa una barrera para el aprendizaje y la participación. Y lo que más se rescata de la investigación es que menciona que el cambio en la percepción deberá iniciarse desde los procesos de formación de los futuros docentes, ya que ellos podrán ser más sensibles a reconocer la diversidad como un hecho que enriquece el proceso educativo, desde las diferentes asignaturas que cursen y las prácticas que puedan realizar, llevándolos a reflexionar sobre la importancia de su identidad como docentes y el impacto que tendrán en sus alumnos.

Estas investigaciones fueron consideradas porque aportan información sobre la inclusión educativa, desde las perspectivas de los docentes en formación y de docentes que ya laboran, hablan sobre sus experiencias. Además, que hablan sobre el gran desafío que consiste en llevar la inclusión educativa.

2.1.1 ¿Qué es inclusión Educativa?

Antes de comenzar a hablar sobre Educación Inclusiva, comencemos definiendo la inclusión, desde diferentes autores. La definición de la Unesco (citado en Moliner, 2013), es:

El proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños. (p. 10).

Incluir implica en permitir la participación, la decisión, de todas las personas y tomarlas en cuenta. Menciona que el objetivo básico de la inclusión es no dejar a nadie fuera de las instituciones, tanto en el ámbito educativo y físico, así como socialmente. (Ortiz, citado en Ramírez, 2015, p. 6).

La ONU (2007) define la inclusión educativa como: El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades; reduce la exclusión en la educación e involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategia.

Para Stainback (2001, p18) La educación Inclusiva es el proceso que ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros y juntamente con ellos dentro del aula.

Para Booth y Ainscow (2002) Es el conjunto de procesos orientados eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Después de haber revisado diversas conceptualizaciones de autores, se llega a la conclusión que la Inclusión es integrar a todas las personas en la sociedad, tomando en cuenta la diversidad de las personas y sus diferencias individuales, con el objetivo de que puedan participar y contribuir en su entorno. La inclusión busca que se fomente que toda persona sea parte y de que no permanezca separado.

Para poder hablar de la inclusión educativa implica adentrarnos a la historia y evolución de las actitudes de la sociedad que han ido teniendo con respecto del niño y de las

personas con alguna discapacidad, para ello retomaremos lo mencionado por (Jaramillo, 2007) sobre la infancia y a (González, 2009) quienes plasman el recorrido histórico de la Educación Especial a las Necesidades Educativas Especiales. Así mismo, es importante mencionar a las organizaciones internacionales y nacionales que a lo largo del tiempo han sido un parte aguas con respecto al tema como son; La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), La Organización de las Naciones Unidas (ONU), posteriormente se ha marcado una pauta significativa en México, en donde se menciona como la Secretaria de Educación Pública (SEP), ha trabajado con respecto a la educación inclusiva.

Jaramillo (2017) habla sobre concepción del niño a lo largo de tiempo, donde la sociedad le atribuía etiquetas, menciona que:

En la antigüedad el niño era considerado como un adulto pequeño, porque tenía responsabilidades no acordes a su edad, pues realizaba todas aquellas actividades que eran difícil de ejecutarlas por una persona más grandes, nadie le mostraba interés solo se le consideraba para la mano de obra barata. (p 4).

Con el paso del tiempo se centró la atención en él recalcando su importancia por parte de personas que en esa época tenían influencia en la sociedad, es hasta entonces que la infancia cobra mayor relevancia, después de haberse concebido al niño como un sujeto sin valor, es un sujeto que debe ser tratado diferente.

Figura 2

Concepción del niño a lo largo de tiempo



Figura 2 Concepción del niño a lo largo del tiempo, en donde la sociedad le atribuía etiquetas.

Jaramillo, (2017). *Adaptación propia.*

Después de haber revisado estas características se puede tener una apreciación más clara del papel que ha jugado el niño en los primeros años de la historia. No obstante, aún el niño con discapacidad el cual es eliminado en ciertas culturas y mal visto por su condición.

En la Antigüedad Clásica y Edad Media se concebía al niño con discapacidad de procedencia demoniaca o divina de la deficiencia, en su defecto eran recluidos en los primeros asilos y alberges creados específicamente para este tipo de casos. Es importante considerar que durante el Renacimiento hasta el siglo XVIII se brindan las primeras experiencias educativas a personas con déficit sensorial.

Fue a partir del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX cuando todo esto comienza a tener mayor relevancia, se establecen procesos de diferenciación mediante la creación de las categorías nosológicas. Jaramillo (2017) afirma:

Las categorías nosológicas permitían explicar y diferenciar una amplia variedad de enfermedades y procesos patológicos, además se comienza a creer en que las deficiencias de una personas se deben al innatismo, lo cual desencadena los primeros cuestionamientos hasta considerarse como estable, a través del tiempo otro aspecto importante en estos años es el Modelo de déficit con orientación psicopedagógica en el que la Educación Especial se concibe como; tratamiento y rehabilitación de las personas deficientes o disminuidas como una actividad independiente y separada del sistema educativo general. (p. 72).

Esto supone un gran avance para la educación ya que anteriormente las personas eran mal vistas por la sociedad o simplemente eran eliminadas.

Desde mediados del siglo XX entra en acción el Modelo de las necesidades educativas especiales, en donde se muestra educación integrada, en donde además la responsabilidad de la escuela es ajustarse a las características individuales. Finalmente, en el siglo XXI inicia la escuela inclusiva, la cual es el efecto del término integración.

En ese orden, una de las necesidades de los seres humanos, en especial de los niños y niñas es tener las condiciones necesarias, en donde puedan relacionarse con otros niños/as de sus misma edad y mayores, los cuales les den la oportunidad de experimentar situaciones y sentimientos que le den sentido a su vida. A la concepción de infancia es necesario darle la importancia de reconocer su carácter de conciencia social, porque a través de ella transitan agentes socializadores como lo son; la familia y la escuela. A continuación, se muestra como era conceptualizados las personas que tenían alguna deficiencia. (figura 3).

Figura 3

Características por época del recorrido histórico de la escuela inclusiva

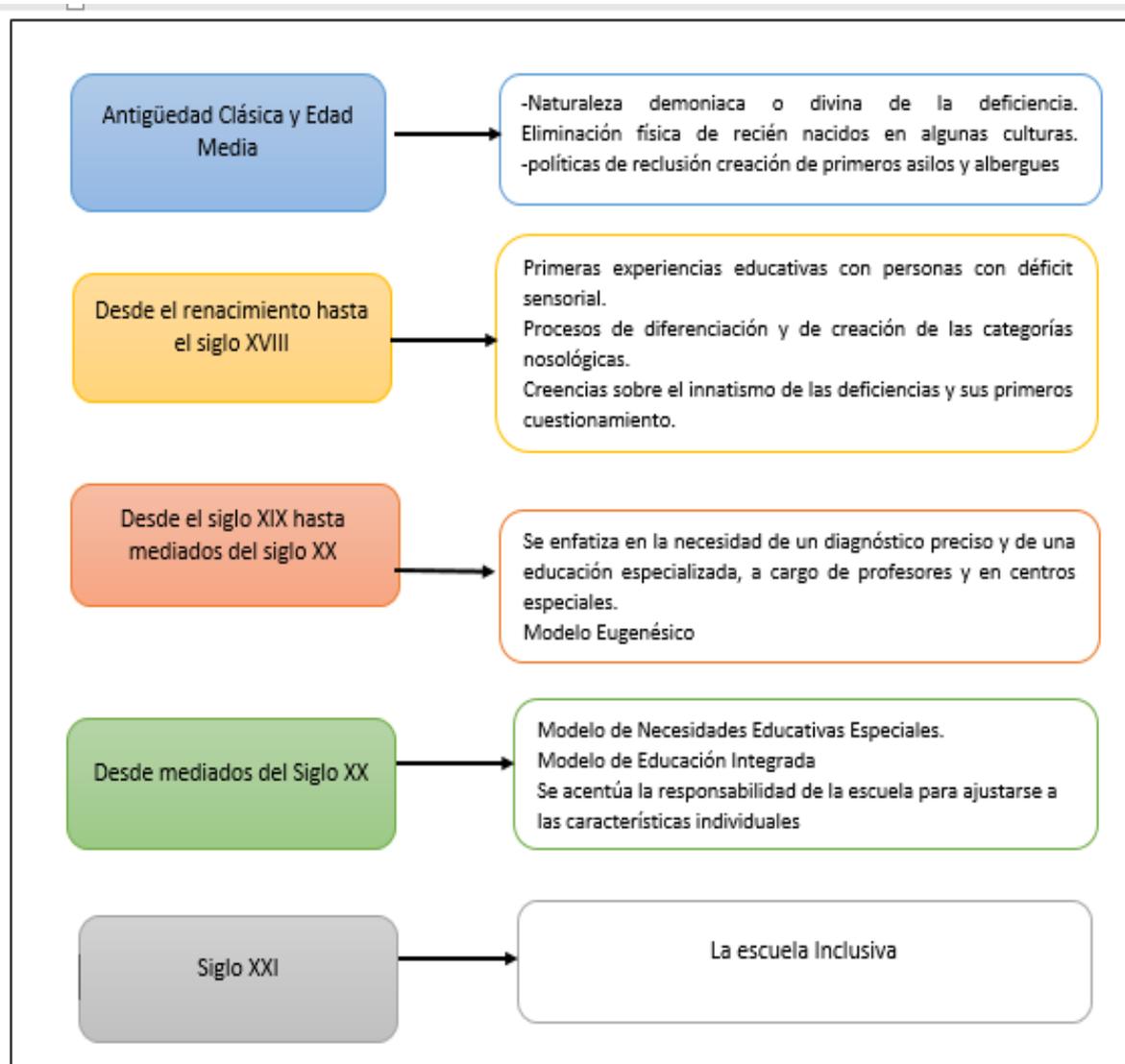


Figura 3: Características por época del recorrido histórico de la escuela inclusiva. Retomado de (Gonzales, 2009). Adaptación propia.

Desde el inicio de la civilización se han visto diversas personas sometidas a la exclusión, ya sea por deficiencia cognoscitiva, física, religiosa, económica, de pensamiento, entre otras. El hablar de inclusión implica que existe una exclusión, para

ello Wilmar (2015) menciona la definición de inclusión de acuerdo algunos autores. (Ver Tabla 1).

Tabla 1

La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Autor	Concepto
Moliner, 2013	Proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidad de todos los alumnos [...] Implica cambios modificaciones en el contenido, enfoques, las estructuras y las estrategias con visión común que cubra a todos los niños.
Cedeño Ángel (citado en Acosta, 2013)	Una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad.
(Ortiz, citado en Ramírez, 2015, p6).	El incluir implica el dejar participar y decidir, a otros que no han sido tomados en cuenta. El objetivo básico de la inclusión no es dejar a nadie fuera de las instituciones, tanto en el ámbito educativo y físico, así como socialmente.
Vargaz, Paredes & Chacón, 2012, p49	<p>La inclusión varía de acuerdo con las épocas y los entornos de la historia, en donde ha tenido diversas denominaciones.</p> <p>Siglo XV “Anormales”: Siglo XVI “Inocentes” . Siglo XVIII “sordos” Siglo XIX “sordos y ciegos” “deficientes mentales”. Siglo XX “sordos, ciegos, deficientes mentales, deficientes físicos, inadaptados, autistas, superdotados, con trastornos de aprendizaje” Actualmente “Alumnos con necesidades educativas especiales”</p>

NOTA: La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Wilmar. A (2015). Adaptación propia.

Desde una visión panorámica del recorrido histórico de la inclusión se retomará el estudio realizado por (Parrilla, 2000), quien hace mención de la existencia de cuatro fases (exclusión, segregación, integración e inclusión) en las cuales (Rosano, 2007) afirma que no son periodos que han sido superados, sino que al contrario a un pueden

presentarse con las diversas propuestas educativas en las que se destaca la igualdad de oportunidades para el alumnado.

Una de las primeras fases que marcan la trascendencia en la historia de la educación inclusiva de acuerdo a Fernández (1998). (Citado en Parrilla, 2000), es la “Exclusión”, en donde se apartaba de la escuela a la gente que no pertenecía a la clase social, porque la educación pertenecía a una población específica; la urbana, burguesa y con intereses eclesiástico, burocrático o militar. En donde había explotación laboral, negación del derecho al trabajo, al voto, a la participación en definitiva en la vida pública de mujeres y grupos culturales y personas con discapacidad.

La segunda fase es la Segregación, se caracteriza por la escolarización de manera separada, ya que en esta fase se comenzaron a incorporar algunos colectivos de los antes mencionados, sin embargo, no fueron admitidos todos los colectivos, (Parrilla, 2000) menciona lo siguiente:

Es por tanto un momento en el que se reconoce el derecho de las personas a la educación (a recibir educación se entenderá) y en el que se crea el precedente de las políticas educativas que se van a desarrollar hasta muy entrados los noventa: las políticas llamadas de la diferencia, las políticas específicas (sociales o educativas) para cada grupo de personas en situación de desigualdad. (p, 53).

Dentro de esta fase se incorpora a la educación a los alumnos de distintas clases y origen social, también se incorporó la mujer a la escuela pública y se produjo una separación a los alumnos que categorizaban como deficientes fueron escolarizados en escuelas especiales.

La tercera fase es la “Integración”, la cual representa un avance importante ya que es aquí donde se reconoce el derecho de incorporarse a la escolaridad ordinaria con base en reformas que suponen una fuerte connotación y un cambio de dirección en el derecho a la educación, es aquí donde además se desarrollan las convenciones mundiales que permiten ir generando acuerdos para la igualdad de oportunidades.

La cuarta y última fase es la inclusión, en la cual (Rosano, 2007) muestra dos elementos importantes, el primero es reconocer la educación como un derecho, pero

no un derecho de niñas y niños con determinadas características físicas, cognitivas y comportamentales, sino un derecho universal para todos los niños y niñas, en donde se les ofrece una educación de calidad y al reconocimiento de la diversidad como un valor.

Así un poco sobre la historia de la trascendencia del concepto de Inclusión, sobre como las personas con alguna discapacidad o barrera de aprendizaje fueron llamados “fenómenos” y los excluían, después poco a poco con el transcurrir de los años fueron aceptados por la sociedad e integrados a la educación y como se fueron implementando centros de Educación Especial, hasta llegar a la inclusión educativa a través de organizaciones internacionales y nacionales que tomaron importancia al tema.

La inclusión debe considerarse como parte de una lucha más amplia contra las prácticas y la ideología que considera a cada individuo separado e independiente. La inclusión se basa en la mejora de las escuelas, a propiciar una transformación del propio sistema, en donde todos los niños/as con NEE (Necesidades Educativas Especiales), tengan las mismas oportunidades que aprendizaje.

2.2 Disposiciones Internacionales y Nacionales de la educación inclusiva

En este apartado se retomará lo que mencionan algunas disposiciones internacionales y nacionales acerca de la educación inclusiva, en donde a lo largo del tiempo hace hincapié en las primeras organizaciones que han tomado importancia al tema, como lo son a Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), y La Organización de las Naciones Unidas (ONU), y con respecto a la educación Inclusiva en México visto desde la Secretaria de Educación Pública (SEP).

2.2.1 Disposiciones Internacionales

Después de un recorrido histórico sobre la Inclusión, en este apartado se hablará sobre las aportaciones más relevantes sobre la inclusión educativa. Ya que organizaciones como La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el (UNICEF), El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia o Unicef es una agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que han sido un parte aguas con respecto al tema.

Para poder hablar de educación inclusiva en la actualidad se comenzará por las aportaciones de algunas organizaciones como; La Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura (UNESCO), la cual trabaja para terminar con todas las modalidades de discriminación, fomentar la cohesión social y una educación integradora a través de pesquisas, asesoramiento técnico en políticas públicas y la difusión de buenas prácticas.

Se han desencadenado diversos sucesos que han marcado de manera trascendental su historia, uno de ellos es el del 5 de marzo de 1990 en Jomtien, Tailandia, donde se llevó a cabo la conferencia “Educación para todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” siendo convocada por ejecutivos de la UNESCO, la cual marcó un nuevo inicio en la búsqueda global destinada a universalizar la educación básica y a erradicar el analfabetismo. Con la Declaración y el Marco de Acción de Jomtien, se asumieron compromisos y se establecieron pautas para una década de esfuerzos sostenidos y de gran escala. Se asumieron compromisos entre los países, organizaciones intergubernamentales y ONG para trabajar en conjunto durante una década. Se creó el Foro sobre la Educación para Todos, a fin de guiar y coordinar el trabajo, controlar el progreso y evaluar los logros.

Importancia de la Educación Inclusiva según la UNESCO

La educación es un derecho desde la Declaración de los Derechos Humanos de 1948, siendo el principio de la historia de la evaluación social, comunicación y expresión de los sentimientos más esenciales que emanan del ser humano.

La inclusión en el ámbito educativo es muy importante, ya que permite avanzar hacia una sociedad justa y democrática y así garantizar que toda la población tenga una educación de calidad y desarrollar escuelas que acojan estudiantes de diferentes contextos como lo son; sociales, étnicos y culturales, que constituyen una poderosa herramienta para contribuir a una mejor sociedad. No obstante, el desarrollo de escuelas inclusivas e igualitarias no puede ser solamente a través de la educación, sino también a los factores y sistemas educativos que generan exclusión, discriminación y desigualdad.

Para la UNESCO la educación inclusiva es la mejor solución para toda institución educativa, debido a que debe y tiene que responder a las necesidades de cada uno de los alumnos.

La UNESCO en (1990), efectúa la Declaración Mundial de la Educación para todos, con el fin de buscar la universalización de la educación, se reconoció la necesidad de suprimir la disparidad educativa particularmente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión (incluyó niñas, los pobres, niños/as trabajadores y de la calle, población rural, minorías étnicas, población con discapacidad y otros grupos). A partir de esta declaración se ha manejado el concepto de Educación para Todos (EFA Education for All) tanto desde la UNESCO y otras agencias de cooperación internacional como el ideal de un mundo en el que todos los niños/as tienen acceso y se les garantiza que reciben una educación de calidad (p. 30).

Lograr una educación de calidad sin exclusiones requiere aumentar la inversión en educación y hacer una distribución equitativa de los recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros, estimando el costo de ofrecer una educación de calidad a diferentes personas y en distintos contextos.

A lo largo del tiempo, se han generado diversos instrumentos y documentos internacionales que promueven el principio de la educación inclusiva, uno de ellos son *La Convención de los Derechos del Niño* de las Naciones Unidas de 1959; *la Conferencia Mundial sobre la educación para Todos: Satisfaciendo las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, de 1990 y *las Normas Uniformes sobre la Igualdad de*

Oportunidades para las personas con Discapacidad. Hacen hincapié en favor a la Educación Inclusiva.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos Jomtien (1990)

Al analizar esta primera conferencia de Jomtien Tailandia (1990), donde se inició el movimiento de Educación para Todos (EPT), su objetivo fue dar una educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos, podemos rescatar punto esencial que dan pauta a mejorar la educación y que si bien permiten marcar un punto de partida hacia lo que se pretende lograr en un futuro. Fue una de las primeras conferencias en donde se toman en cuenta cuestiones de años atrás para que por ningún motivo se vuelvan a repetir.

De acuerdo con el foro consultivo internacional sobre Educación para Todos menciona que: “Fue una histórica conferencia organizada por el gobierno español en cooperación con la UNESCO en la que participaron un total de 92 gobiernos representados por 300 personalidades del ámbito educativo: especialistas, altos funcionarios de educación y administradores”. (Dakar., y Sengal, 2000, p. 3). Dentro esta importante cumbre se firmó, líneas políticas y principales prácticas con relación a la educación de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Declaración de Salamanca “Necesidades Educativas Especiales”

Años más tarde para ser exactos cuatro, se lleva a cabo una segunda conferencia en la cual se da énfasis a las necesidades educativas especiales misma que es la consecuencia de la conferencia de Jomtien, Tailandia.

En donde se realizó la aprobación de la Declaración de Salamanca, una histórica conferencia organizada por el gobierno español en cooperación con la UNESCO en la que participaron un total de 92 gobiernos representados por 300 personalidades del ámbito educativo: especialistas, altos funcionarios de educación, administradores, etc. En esta importante cumbre se firmaron los principios, valores, líneas políticas y principales prácticas en relación con la educación de las personas

con necesidades educativas especiales (NEE), diseñándose además un Marco de acción específico. (UNESCO, 1994, p. 13).

De acuerdo a (Dakar., y Sengal, et., al., 2000). La reunión se llevó a cabo en Salamanca (España) la cual tuvo una duración de tres días del 7 al 10 de junio de 1994. Cuya reunión fue clave para reafirmar el derecho a la educación para todas las personas dentro del sistema educativo, con un criterio inclusivo e integrador y de rechazo hacia las organizaciones basadas en segregación y separación de los alumnos en función de supuestos coeficientes intelectuales o determinadas potencialidades. Inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos”, donde se pretendió generar instituciones que incluyeran a todos, celebrando las diferencias, respaldando el aprendizaje y respondiendo a las necesidades de cada cual todo ello constituyo una importante contribución al programa para lograr la Educación para todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa.

La declaración de Salamanca realizó un llamado a la comunidad internacional, asociados al movimiento de Educación para todos, a que respalden la educación inclusiva y que apoyen una educación para las necesidades educativas especiales, como parte integral de los programas de educación. De la misma manera impulso a la Organización Internacional del Trabajo (OIT), OMS, UNESCO y UNICEF a que fortalecieran sus contribuciones a la colaboración técnica e integración de las ofertas educativas para las NEE.

La ONU y la educación inclusiva

La Convención de la Organización de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) fue la primera organización en proponer un tratado de derecho internacional negociado y firmado en el siglo XXI, suscrito por España en el año 2008. Dentro del artículo N° 24 que se estableció en la Convención se acordó que todos los estados que forman parte deberán garantizar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles en el que tengan cabida los estudiantes con discapacidad, en igualdad de condiciones que los demás, sin importar su condición la

Convención obliga a aquellos países que la hayan firmado a poner en marcha los mecanismos oportunos para hacer efectivos los derechos que en ella se recogen, para ello según (Verdugo, 2016) tienen que estar basadas en:

Indicadores que garanticen el acceso, permanencia y promoción, dentro de un sistema educativo inclusivo y en todas las etapas, al alumnado con cualquier discapacidad, en igualdad de condiciones que sus pares sin discapacidad operativamente, esto implica el desarrollo de política estatal y regional, con capacidad de impacto inmediato en la cultura organizativa de las entidades educativas que garanticen este derecho y en las prácticas profesionales. No obstante, los estados se enfrentan a barreras para hacer efectivo este derecho. (p. 4).

La lucha por una educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Un sistema educativo es de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial.

2.3 Disposiciones Nacionales y la Educación Inclusiva en México

En México, al igual que en muchos otros países ha tenido diferentes formas de concebir la educación para personas con discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales (NEE), es por ello que se hará un recorrido sobre la educación inclusiva en México, sobre los aportes que han hecho algunas organizaciones o instituciones para llevar a cabo la inclusión en la educación mexicana.

Hablando de los derechos que tienen todas las personas, ya sea con discapacidad o con necesidades educativas especiales, tienen el derecho a la igualdad de oportunidades y a la plena inserción social. Gran parte que dieron nacimiento a la educación inclusiva surgieron a partir de principios y exigencias de organismos internacionales que se llevaron bajo el amparo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948. En el artículo 26, que a letra dice: “Toda persona tiene

derecho a la educación. La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”.

En el 1917 con la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual es la norma fundamental, establecida para regir jurídicamente al país, fijando límites y relaciones de los poderes de la federación. De acuerdo a la Constitución Mexicana (1934), la educación se considera como un derecho a todos los mexicanos establecido en el artículo 3° el Derecho a la Educación sin excepciones, al revisarlo detalladamente posiblemente podría ser la primera declaración sobre la educación inclusiva, porque se puede apreciar que no existe ningún tipo de exclusión, debido a que su fin es fortalecer el aprecio y el respeto por la diversidad.

La Ley General de Educación en el Artículo 33, establece que las autoridades educativas tomarán medidas dirigidas a implementar condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada alumno, así como el logro de la igualdad de oportunidades. Plantea que las autoridades educativas se basaran bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y aptitudes sobresaliente.

La ley general de los Derechos de niñas, niños y adolescentes, en sus artículos 36, 37, 39, 54 y 57, establece el derecho a la igualdad, el derecho al acceso al mismo trato y mismas oportunidades para el reconocimiento y goce de derechos de los niños, niñas y adolescentes. La ley establece también el derecho de la inclusión alumnos que presenten alguna discapacidad, es decir vivir incluidos en la comunidad y en igualdad de condiciones.

La educación en nuestro país enfrenta grandes retos, uno de ellos es la educación inclusiva, se retoma de (UNICEF, 2016) la situación en general de la educación en México conforme a diversas encuestas realizadas para sustentarlo.

La Educación Inclusiva en México según la UNICEF

Para la UNICEF en México existe un gran reto que es lograr la educación inclusiva y de calidad, considerando la creación de un clima de tolerancia y respeto en el ámbito escolar, tratando de combatir todo tipo de discriminación. Este reto se relaciona directamente con la construcción de una articulación más fluida entre los actores educativos, particularmente acercando a los padres de familia a la escuela en un proceso necesario de fortalecimiento democrático de la educación.

En 2003 se realizó una iniciativa con el nombre “Todos los niños en la escuela”, la cual involucro a los gobiernos de los estados y municipios en donde se lleva a cabo, así como la sociedad civil en un proceso de participación ciudadana en torno al mejoramiento de la calidad educativa. Esta iniciativa se implementó en 2009, en 188 municipios de los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Yucatán y Zacatecas, consolidándose en una plataforma integral para promover la inclusión educativa en dichos estados. La UNICEF implementa esta iniciativa en alianza con organizaciones de la sociedad civil, los gobiernos estatales, las secretarías de educación y salud en los estados, los sistemas estatales DIF y las oficinas de registro civil para ir eliminando las causas y barreras que mantienen a los niños fuera de la escuela.

Para la UNESCO la educación inclusiva es la mejor solución para un sistema escolar que debe responder a las necesidades de todos los alumnos. En 1990, se efectuó la Declaración Mundial de la Educación para todos, de la UNESCO, con el fin de buscar la universalización de la educación, se reconoció la necesidad de suprimir la discapacidad educativa particularmente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión. A partir de esta declaración se ha manejado el concepto de Educación para todos. (EFA Education For All) tanto desde la UNESCO y otras agencias de cooperación internacional como el ideal de un mundo en que todos los niños/as tienen acceso y se les garantiza una educación de calidad.

Un aporte relevante del gobierno mexicano para el mundo es haber tenido la iniciativa de proponer, ante la Asamblea General de la ONU, la elaboración de una Convención específica para la defensa de los derechos de las personas con discapacidad.

Esta iniciativa fue hecha en el 2001, la cual generó la hoy conocida Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, elaborada por las aportaciones de organismos públicos y privados de varios países, así como por personas con discapacidad. El gobierno mexicano ratificó dicha Convención el 17 de diciembre del 2007. (CNDH., 2016, p 30).

Uno de los elementos más importantes de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) es haber definido la discapacidad desde una perspectiva social, ésta es “la interacción entre las personas con deficiencias y barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación”, cambio radical que exige a los países, gobiernos, instituciones y personas un enfoque diferente que les permita poner énfasis en la disminución de barreras para el aprendizaje y la participación y no en la compensación de habilidades para lograr la “normalidad”.

De acuerdo al Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las personas con Discapacidad (2016), en México el 14 de octubre de 1992 la Asamblea General de las Naciones Unidas en la resolución 47/3 proclamo el día 3 de diciembre como Día Internacional de las Personas con Discapacidad. Desde esa fecha se conmemora anualmente a nivel mundial este tema. El objetivo de esta celebración es sensibilizar sobre las cuestiones relacionadas con la discapacidad, se enfoca al impulso de la participación plena y en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad.

La Educación Inclusiva y la Secretaría de Educación Pública

Desde 1992, como resultado de una serie de reformas educativas, la SEP comenzó a impulsar el proceso de integración de los niños con discapacidad a las escuelas de educación básica regular los datos publicados por la dependencia, en el año 2010, revelan que un 21% del total de dichos centros escolares tenían al menos un estudiante con discapacidad entre su alumnado.

No fue hasta el 2012 que la SEP en México incluye en el glosario de términos sobre discapacidad y define la educación inclusiva como:

La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. (SEP, 2012, P 13).

Es por eso que la educación inclusiva, pretende asegurar que todos los niños, niñas y adolescentes asistan a las mismas escuelas; que cuenten con todo lo necesario para atender a todos los niños, además que se garanticen que todos alcancen los aprendizajes necesarios para tener una vida plena.

En el año 2013 la SEP dispuso que se integraran distintos programas que atendían a una población diversa (niños indígenas, migrantes, con discapacidad, con capacidades y aptitudes sobresalientes, entre otros), a un nuevo programa, el Programa Nacional para la Inclusión y la Equidad Educativa (PNIEE), con lo cual desapareció el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE) (SEP, 2013). La creación de este programa representó un golpe muy severo al proceso de integración/inclusión, pues su operación implicó la invisibilización del tema para el sistema educativo y también representó una merma significativa en el presupuesto asignado a los subprogramas que lo componen.

En el PNIEE se dejó de usar el término integración educativa, reemplazándolo por el de educación inclusiva. La integración educativa es un proceso que busca que los alumnos con necesidades educativas especiales estudien en las escuelas y aulas regulares, no en escuelas de educación especial, para lo cual deben ofrecérseles los apoyos que requieran (García, 2000). Educación inclusiva se refiere a un proceso que

busca eliminar las barreras para el aprendizaje y fomentar la participación en los alumnos y así implementar una educación de calidad (Booth y Ainscow, 2002). Mientras en la integración se busca proporcionar apoyos individualizados a los niños que los precisan, en la inclusión se busca reorganizar los sistemas educativos para aumentar la calidad de la educación que reciben todos los alumnos.

El proceso de integración educativa está asociado con el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE). El cual se refiere al apoyo que como docentes se les debe dar a los alumnos los cuales sus aprendizajes difieren significativamente de los del resto del grupo para potenciarlos. Se ha considerado que las NEE solo se refieren a factores como una discapacidad, familiares y comunitarios (como provenir de una familia muy disfuncional o donde se ejerce abuso físico o sexual) y escolares (como escuelas con recursos muy escasos). El concepto de NEE no solo se refiere exclusivamente a los alumnos con discapacidad, sino a todos los alumnos que estén aprendiendo por debajo de su potencial, lo cual incluye a alumnos que presentan capacidades y aptitudes sobresalientes y alumnos que presentan situaciones que oficialmente no son considerados como discapacidad, por ejemplo, los problemas de lenguaje. El concepto de NEE no se utiliza en terminología de educación inclusiva. En esta última el concepto de Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), el cual alude a los obstáculos que enfrenta el alumnado para alcanzar sus aprendizajes y se relaciona con la carencia de sus recursos en las escuelas, como a procesos de exclusión.

Hoy en día, el modelo de atención que predomina en México es el de la integración educativa. Este consiste en identificar las NEE que presentan algunos niños, para saber el tipo de apoyo que requieren y gestionar su dotación, sea en la forma de adecuaciones de acceso o en forma de adaptaciones curriculares. La instancia encargada de este proceso es la USAER. Cada USAER atiende a un promedio de cinco escuelas, y está formada por un directivo y especialistas en psicología, comunicación y trabajo social. Su función es apoyar la integración de los alumnos con NEE con y sin discapacidad. Como se verá más adelante, este modelo de atención está dando resultados poco satisfactorios. Para la atención de los alumnos con

discapacidades muy severas se dispone de los Centros de Atención Múltiples (CAM), que son las antiguas escuelas especiales, con la diferencia con estas últimas de que reciben a alumnos con cualquier discapacidad, quienes supuestamente cursan el currículo regular.

La ONU y la inclusión Educativa en México.

En México como en diversos países, han tenido un concepto diferente de la educación de las personas con discapacidad, como bien lo mencionamos anteriormente no es hasta principios del siglo XX, cuando se planteó la existencia de niños “anormales”, a quienes se consideraban diferentes, después en los años 70’s se creó departamentos de Educación Especial y a finales del siglo XX, se creó la integración educativa y más tarde la inclusión.

Una de las aportaciones del gobierno mexicano para el mundo es haber tenido la iniciativa de proponer, ante la asamblea General de la ONU, la elaboración de una convención específica para la defensa de los derechos de las personas con discapacidad. Esta iniciativa se le nombro Convención Nacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en el 2001, dicha convención fue elaborada por las aportaciones de organismos públicos y privados de varios países, el gobierno mexicano la ratifico el 17 de diciembre de 2007.

Uno de los momentos más relevantes de la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2008), es haber definido la discapacidad desde una perspectiva social, esta es, “la interacción entre las personas con deficiencias y barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación”, cambio radical que permita la disminución de barreras para el aprendizaje y la participación y no en la compensación de habilidades.

Hoy por hoy, todos los organismos educativos tanto públicos como privados, están trabajando en la construcción inclusiva que garantice el derecho a la educación para todos los niños y jóvenes de México. Es importante reconocer que ha sido parte de un proceso en donde se han observado cambios importantes, como se expondrá a continuación.

Reforma educativa 2016

En el documento en el que la SEP presenta el modelo educativo de la Reforma Educativa (SEP, 2016), se menciona el término educación inclusiva cinco veces. El término inclusión se menciona diez veces, lo cual podría indicar que a la inclusión se la considera un proceso muy importante. De hecho, el tema de inclusión y equidad forman uno de los cinco ejes de dicho Modelo Educativo; en el documento se señala que la escuela debe constituir un espacio incluyente, en el que se practique la tolerancia y no se discrimine por origen étnico, género, discapacidad, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo. Un espacio donde se valore la diversidad.

En el modelo educativo se afirma que, la inclusión y la equidad deben ser principios básicos y generales que conduzcan el funcionamiento del sistema educativo [...] Esto implica velar porque diversos elementos que son parte o influyen en su operación observen estos principios de manera transversal: normatividad, infraestructura, presupuesto, becas, valores y actitudes, planes, programas, métodos y materiales, ambiente escolar y prácticas educativas, gestión escolar, evaluación, capacitación, sistemas de información, maestros, directores, supervisores, padres y madres de familia” (sic) (SEP, 2016, p. 64).

Se menciona que la educación inclusiva exige transformar el sistema educativo para eliminar las barreras que puedan enfrentar los alumnos. Pero también se señala que se deben ofrecer “mayores recursos educativos a la población en condiciones de vulnerabilidad o desventaja. “Esto es fundamental para que respuestas diferenciadas a necesidades diversificadas contribuyan a eliminar las barreras que limitan el acceso a la educación, el aprendizaje y la participación” (SEP, 2016a, p. 64).

Entre los principios pedagógicos del plan se encuentran: promoción del trabajo colaborativo, dar importancia a la motivación intrínseca del estudiante, promover la autorregulación cognitiva, moral y ambientes de aprendizaje seguros, cordiales, colaborativos y estimulantes. Además, hay que considerar que el docente más que transmitir información, crea ambientes de aprendizaje. En el plan como el modelo se plantean afirmaciones muy generales sobre los propósitos de la inclusión, pero no se

señala cómo se puede poner en marcha en las aulas ni define la política que se seguirá ni la evidencia en que se basará dicha política.

En áreas de promover y atender la inclusión educativa, la Secretaría de Educación Pública ha constituido Planes y Programas de Educación Básica que contemplan la inclusión educativa como una prioridad, de ahí que se mencione lo expuesto en el Programa 2011 y 2017 de educación preescolar los cuales han sido implementados en últimos años.

2.4 Educación Inclusiva en Preescolar

La educación inclusiva es un sistema en donde los alumnos con necesidades especiales sin exclusión alguna, puedan asistir a la escuela junto con sus demás compañeros y obtener los mismos aprendizajes. Un sistema inclusivo de preescolar integra servicios relacionados dentro de los programas, lo cual permite atender las necesidades de los niños para que se desarrollen normalmente, debido a que la educación preescolar es el primer eslabón de la educación y es importante fomentar la inclusión educativa, en este apartado se hará un análisis de los planes y programas de educación preescolar, rescatando lo mencionado acerca de la inclusión y como sugiere llevar a cabo la inclusión educativa en este nivel, para ello se retomará lo que dice; el programa 2011 en Educación Preescolar, Aprendizajes Clave 2017, la Nueva Escuela Mexicana 2019 y el documento de Orientaciones.

2.4.1 Plan y Programa 2011

El programa 2011 establece dentro de sus propósitos y logros que se espera tengan los niños como resultado de cursar los tres grados que constituyen este nivel educativo. En cada grado, la educadora juega un papel importante, porque ella es quien elige y diseña las actividades con diversos niveles de complejidad, siempre tomando en cuenta los logros que se espera en cada niño y niña sin olvidar sus potencialidades de aprendizaje, para garantizar su consecución al final de la educación

preescolar. Es preciso mencionar que este programa se encuentra establecido en términos de competencias que el niño deberá desarrollar.

Para ello el programa es de carácter abierto, lo que significa que la educadora es la encargada de establecer el orden en que se abordarán las competencias propuestas para este nivel educativo, y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere convenientes para promover las competencias, el logro de los aprendizajes esperados y necesidades en sus alumnos. Dentro de sus propósitos se espera que tengan los niños como resultado de cursar los tres grados que constituyen este nivel educativo. Es preciso mencionar que este programa se encuentra establecido en términos de competencias que el niño deberá desarrollar.

La selección de competencias que incluye el programa se sustenta en la convicción de que las niñas y los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje (SEP, 2011, p14).

Bases para el trabajo en Preescolar

Dentro de este apartado se habla sobre las características de las niñas y los niños y sus procesos de aprendizaje, para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia. también se destacan algunas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula y una mejor organización del trabajo en la escuela.

Las bases que se proponen son un referente para que cada educadora reflexione acerca de su práctica, y también para la reflexión colectiva del personal docente y directivo sobre el sentido que se da, en los hechos, al conjunto de actividades que se realiza en cada centro de educación preescolar. (SEP, 2011, p14).

Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante organizar las bases en tres grandes rubros: “Características infantiles y procesos de aprendizaje”, “Diversidad y equidad”, e “Intervención educativa”, que se explican enseguida (SEP, 2011, p14). (Ver tabla 2).

Tabla 2

Bases para el trabajo en preescolar

Características infantiles y procesos de aprendizaje	Diversidad y Equidad	Intervención Educativa
1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.	4. La educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos.	7. Fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, así como el interés y la motivación por aprender.
2. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares.	5. La atención de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes.	8. La confianza en la capacidad de aprender se propicia en un ambiente estimulante en el aula y la escuela.
3. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.	6. La igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje.	9. La intervención educativa requiere de una planificación flexible.
		10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de niñas y niños.

NOTA: se describe la organización que los docentes deben realizar en la educación preescolar. Diseño propio a partir de datos de (SEP, 2011).

Al observar la tabla se puede identificar que estas bases atienden aspectos complementarios, pero solo nos enfocaremos al rubro de diversidad y equidad, el cual está compuesto por tres subcategorías las cuales nos hablan de brindar educación para todos, haciendo mención de que la educación es un derecho fundamental y una

estrategia para ampliar oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupo sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Así mismo el programa menciona que se debe brindar atención a niñas y niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes estableciendo que la educación procurará atender a los niños/as de manera adecuada con equidad y se propiciará su inclusión en los planteles de Educación Básica brindando una orientación y apoyo a los padres de familia, docente y personal de las escuelas que los atienden.

Guía para la educadora preescolar

La Guía para la educadora es una herramienta de acompañamiento de la Reforma Integral de la Educación Básica, la cual ofrece información a los docentes de propuestas específicas que contribuyan a comprender el enfoque y los propósitos. En la guía se presentan explicaciones sobre la organización del aprendizaje, con énfasis en el diseño de ambientes de aprendizaje y la gestión del aula. Como parte fundamental de la acción educativa en el desarrollo de competencias se consideran los procesos de planificación y evaluación, los cuales requieren ser trabajados de manera sistémica e integrada. “La evaluación desde esta perspectiva contribuye a una mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo a criterios de inclusión y equidad”. (SEP, 2011, p. 110).

Dentro del programa nos hablan de las Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica. En donde para cumplir con los principios pedagógicos del Plan de Estudios (2011) se establece que se requiere de los docentes una intervención centrada en los siguientes aspectos, con la finalidad trazar una misma línea que conduzca a desarrollar el máximo logro de las competencias consideradas.

- El aprendizaje de los alumnos, lo cual implica reconocer cómo aprenden y considerarlo al plantear el proceso de enseñanza.
- Generar condiciones para la inclusión de los alumnos, considerando los diversos contextos familiares y culturales, así como la expresión de distintas

formas de pensamiento, niveles de desempeño, estilos y ritmos de aprendizaje.

- Propiciar esquemas de actuación docente para favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos a partir de condiciones que permitan la conjunción de saberes y su aplicación de manera estratégica en la resolución de problemas.
- Aplicar estrategias diversificadas para atender de manera pertinente los requerimientos educativos que le demanden los distintos contextos de la población escolar.
- Promover ambientes de aprendizaje que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados, la vivencia de experiencias y la movilización de saberes.

2.4.2 Plan y Programa 2017

En el actual Plan 2017, la educación inclusiva juega un papel fundamental ya que cuenta con un enfoque humanista y reconoce el valor humano. Es importante destacar que se cuenta con un referente emanado del marco del planteamiento pedagógico del Modelo Educativo, 2017 “Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación” (SEP, 2017). En cual se marca una ruta hacia la consolidación de una educación de calidad para todas y todos los mexicanos.

De acuerdo con la Declaración de Incheon de la UNESCO (2016), la educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo. Esto se realiza mediante la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Dichos obstáculos pueden surgir de la interacción entre los estudiantes

y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Además, la educación inclusiva sustenta y favorece la conformación de la equidad, la justicia, la igualdad y la interdependencia, lo que asegura una mejor calidad de vida para todos, sin discriminación de ningún tipo, y una sociedad que reconozca y acepte la diversidad como fundamento para la convivencia social, que garantice la dignidad del individuo, sus derechos, la autodeterminación, la contribución a la vida comunitaria y el pleno acceso a los bienes sociales.

La educación inclusiva implica transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los niños, que son el resultado de su origen social y cultural y de sus características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones. A diferencia de lo ocurrido con las experiencias de integración, este planteamiento es un reto porque la enseñanza debe adaptarse a los alumnos y no estos a la forma de enseñanza que, hace mucho tiempo, se instauró para “homogeneizar” los aprendizajes de los alumnos y que todavía permea las prácticas docentes. (SEP, 2017).

2.4.3 La nueva Escuela Mexicana 2019

El Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, afirmó que la educación personalizada es una aspiración de la Nueva Escuela Mexicana, por lo que el desarrollo profesional de las maestras y maestros, así como su formación y capacitación son las herramientas del verdadero cambio educativo. La SEP, reiteró que la construcción de la Nueva Escuela Mexicana, que encabezó el Presidente Andrés Manuel López Obrador, se realizó con base en dos grandes pilares: la equidad y la excelencia. Se trabajó, también, en proyectar políticas públicas que mejoren la educación especial en el país, y con ello, consolidar la equidad y la inclusión dentro del sistema educativo nacional. Para esto se convocó un encuentro de especialistas, estudiantes normalistas y docentes para analizar y proyectar políticas públicas que mejoren la educación especial en el país y consoliden la equidad e inclusión en el sistema educativo. Por ello, llamó a concebir

estrategias de formación continua en educación especial, y extender la mirada teórica y filosófica de la educación inclusiva, para los profesionales en servicio de Educación Básica, Media y Superior.

La nueva Escuela Mexicana (2019), se retoma en esta investigación, porque es lo que se llevó a cabo en el ciclo escolar 2019-2020. La Nueva Escuela Mexicana (NEM), tiene como objetivo: “Ser una plataforma de inclusión y equidad, la cual cuenta con una perspectiva humanista e integral de la educación, busca formar ciudadanos que tendrán desarrollada su autoestima, sentido comunitario, orgullo por su identidad cultural y étnica” (SEP, 2019, p 9). A partir del nuevo acuerdo Educativo se politizará la atención a las necesidades educativas, será inclusivo, al tomaren cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos, será equitativo, para lo cual el estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio del derecho a la educación de las personas, inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educándonos, intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y finalmente será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educándonos.

Dentro del ciclo escolar 19-20 las docentes tomaron en cuenta las diversas capacidades y necesidades educativas de sus alumnos y les brindaron un aprendizaje de excelencia, además, que promovieron ambientes de aprendizaje inclusivos para fomentar la participación de todos los estudiantes.

2.5 El aula y las estrategias inclusivas en Preescolar

“La educación inclusiva sólo se lleva a cabo si se introducen al aula estrategias y prácticas diferentes utilizadas a las tradicionalmente” (Sancho, 2005). Este hecho depende claramente de la actitud, conocimiento y las competencias del docente a la hora de innovar y de crear contextos de aprendizaje que satisfagan las necesidades y el potencial del alumno.

Crear un aula inclusiva es un reto, debido a que los profesores/as deben crear entornos de aprendizaje que valoren la creatividad, el potencial individual, las interacciones sociales, el trabajo cooperativo, la experimentación y la innovación. “Es importante destacar que la actitud de los profesores/as es un elemento crucial para el éxito del aula inclusiva. Las actitudes positivas del profesorado hacia la inclusión se reflejan en su comportamiento aula inclusiva”. (Leatherman y Niemeyer, 2005).

“Una perspectiva de la inclusión desplaza la atención individual del alumno en el contexto”. (Moens, 2007). Una inclusión de calidad no se determina sólo mediante la ubicación del alumno, sino que más bien se basa en crear un entorno que apoye a todos los alumnos y los incluya, en donde haya un apoyo al comportamiento positivo de todo el alumnado.

Dentro del aula inclusiva se atiende a todos sin importar diferencia alguna, es aquí donde a través de ellas se pretende enriquecer el aprendizaje mediante el trabajo colaborativo que desempeñan cada uno de los actores implicados, lo que crea aprendizajes verdaderamente significativos para todos, es aquí donde surgen los primeros cimientos que permitirán en un futuro sociedades que vean las diferencias como algo habitual que no marca ni etiqueta a nadie.

“El docente es un actor primordial el aula de aprendizaje, de manera que las acciones que emprenda deben ofrecer a los alumnos la oportunidad de acceder a una educación inclusiva”. (Murillo, 2017). Los maestros siempre se han enfrentado con una diversidad de alumnos, los cuales tienen necesidades educativas diferentes, lo que representa un reto al maestro, puesto que es necesario dotarse de estrategias que le permitan una atención para todos en el aula diversificada, recordando la consigna de que ningún alumno es igual o aprende de la misma forma.

Específicamente no existe una única forma de crear un aula diversificada, pues estas se van edificando conforme cada docente ponen en marcha un cumulo de estrategias que le permiten ver resultados favorables como desfavorables, los cuales son de suma importancia para aprender de ellos e ir mejorando en las próximas ocasiones.

Las estrategias cumplen un papel muy importante para formar un aula inclusiva. Existen diversos conceptos de lo que es una estrategia sin embargo estas tienen en común que implican un procedimiento, permiten la mejora de los aprendizajes, tienen un propósito, pueden incluir varias técnicas, se pueden modificar o adaptar acorde al contexto, etc. Schneider (2003) las define como:

La estrategia como un modo de actuar planeado e intencional que combina una serie de pasos hacia el fin deseado, en este caso que el alumno aprenda. Una buena estrategia sabe combinar técnicas es decir los procedimientos que presentan y ayudan a realizar parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia, adaptarlas a su contexto, reinventarlas, y cambiarlas cuando no dan el resultado esperado. (p. 60).

Las estrategias son acciones que se pueden adaptar de acuerdo al contexto o situación que se esté presentando, tomando como principal motor la integración, el procedimiento, propósito, entre otros con la finalidad de que esta se desarrolle para la mejora del aprendizaje del alumno.

Aunque el hablar de estrategia suele ser sinónimo de "cómo aprender", también es verdad que las razones, intenciones y motivos que guían el aprendizaje junto con las actividades de planificación, dirección y control de todo este proceso constituyen elementos que forman parte de un funcionamiento estratégico de calidad y que puede garantizar la realización de aprendizajes significativos siendo acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Es decir, que a través de estas estrategias el alumno adquiera con mayor facilidad los aprendizajes seleccionados.

Dansereau (1985), Nisbet y Shucksmith (1987) definen las estrategias como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje (docente); y por otra, tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir.

A nivel preescolar se aplican diversas estrategias de enseñanza aprendizaje, con el propósito de ser significativas para el alumnado, “las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991, p. 40).

Las estrategias que utiliza la docente titular para incluir a Tommy en las actividades son las siguientes:

1.- Sentar a Tommy con sus compañeros con quien tenga confianza

La primera estrategia que se lleva a cabo para la inclusión del niño con mutismo selectivo en el aula, es sentarlo en una mesa hasta el frente de salón, con sus amigos o compañeros de confianza, su trabajo resulta mejor. Además, que el niño puede comunicarse a través de gesticulaciones con la boca a sus compañeros, además adquiere mayor confianza. Porque al sentarlo en mesas hasta atrás se distrae mucho tocando los materiales, mirando hacia el techo y no trabaja igual.

2.- *El Juego*

La SEP (2011) menciona que:

A través del juego el niño aprende, pone a prueba sus conocimientos y desarrolla sus habilidades intelectuales (memoria, atención, lenguaje, imaginación, concentración, curiosidad, relaciones sociales y afectivas, etc.), además de ello permite poner en práctica sus habilidades motrices por medio de la interpretación de roles buscando estrategias que permitan darle sentido al juego. (p. 50).

El juego debe ser intencionado y libre, es decir en el primer aspecto que se realice con un propósito o contribuya al reforzamiento de un tema o actividad, mientras que el segundo permite observar a la docente la relación entre alumnos, organización y estrategias que ponen en práctica con base al mismo juego.

El juego simbólico es muy importante durante esta etapa, debido a que las situaciones que los niños presentan son principalmente su percepción del mundo social. Esta es

una de las estrategias que más se implementa la docente para incluir a Tommy, debido a que le gustan actividades que tengan que ver con correr, acomodar, pintar, jugar al chef al doctor, a actividades en equipo como armar un rompecabezas. Al realizar este tipo de actividades, estimulan al niño a querer comunicarse con sus compañeros.

3.- El trabajo con textos

El trabajo con textos implica la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos. Es un conjunto de frases y palabras coherentes y ordenadas que permiten ser interpretadas y transmiten las ideas de un autor, el objetivo del texto es comunicar un mensaje claro y preciso. Cuando los niños ingresan a preescolar tienen conocimiento de lo que es el lenguaje escrito, reconocen algunas marcas gráficas e interpretan imágenes, textos, entre otros el reconocimiento de estos aspectos radica en que lo han adquirido en su contexto, razón por la que se debe fomentar y acercar a los alumnos al trabajo con textos.

SEP (2011) menciona que:

“la interacción de los pequeños con los textos fomenta su interés por conocer su contenido y es un excelente recurso para que aprendan a encontrarle sentido al proceso de lectura, incluso antes de saber leer de forma autónoma”. (p.60).

Este tipo de interacción permite a los niños tener experiencias como manejar su nombre para marcar sus pertenencias o registrar su asistencia; llevar control de fechas importantes o de horarios de actividades escolares o extraescolares en el calendario; dictar a la maestra un listado de palabras de lo que se requiere para organizar alguna actividad, los ingredientes de una receta de cocina y el procedimiento de preparación; la elaboración de un cuento, mito o leyenda en donde la maestra escriba y entre todos observen detalladamente las letras y su sonido, esto permite a las niñas y los niños descubrir algunas de las características y funciones de la lengua escrita.

El trabajar con textos ha sido favorable para Tommy, pues una manera de comunicarse con la docente y expresarse, se observó que Tommy identifica muy bien las vocales y algunas consonantes, ya puede escribir su nombre con apellidos y tiene una noción fonológica más desarrollada. Al trabajar con sus compañeros en trabajos en equipo

Tomy es quien guía a sus compañeros para identificar algunas letras que sus compañeros todavía no logran identificar.

4.- Experimentación.

La experimentación es un proceso en el que los alumnos realizan experiencias para intervenir en una situación, evento, fenómeno, donde convierten las observaciones en evidencias.

La experimentación permite a los estudiantes plantearse preguntas, diseñar formas de evaluar los resultados, identificar datos, planificar acciones, incorporar lenguajes simbólicos especializados, generar nuevos procedimientos e instrumentos para resolver y dar sentido a preguntas, regular y autorregular los procesos y juzgar la pertinencia de estos (SEP, 2017, p. 356).

Esta es una de las estrategias que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, permitiendo estimular la curiosidad de los niños, establecen relaciones y explican el porqué de los sucesos. La experimentación permite que el alumno se interese en las actividades ya que es algo novedoso. Permite consultar diversas fuentes de información encontrar posibles soluciones a sus inquietudes comprobando las mismas.

La experimentación es una de las estrategias que más ha funcionado en Tomy, debido a que es la que más le llama la atención, le gusta mucho experimentar con diversos materiales y observar el resultado. A pesar de que se realizan en el salón para que él y sus compañeros hablen sobre lo han realizado, él no habla en el salón, sin embargo, se le solicita repartirlo en casa y es grabado por su mamá en donde explica los materiales que va a utilizar, el procedimiento y los resultados, el video es enviado a la docente y se proyecta en el salón, Tomy se muestra seguro al ver su video y le agrada que sus compañeros le digan que quieren escuchar su voz.

Capítulo III: Mutismo Selectivo

En este capítulo se hablará sobre el mutismo selectivo, desde sus antecedentes, sus definiciones a través de diversos autores, el origen del mutismo, los primeros estudios que se realizaron, las características que presentan los niños con este trastorno, como se diagnostica quienes son los especialistas y como es el tratamiento.

3.1 Antecedentes del mutismo

Para poder iniciar con una investigación se tienen que conocer los antecedentes del tema, en este caso del mutismo selectivo, en este capítulo se hablará todo acerca del mutismo selectivo, desde su definición, sus antecedentes, las características del MS, las investigaciones que se han encontrado sobre el tema y sobre todo si existen más casos de niños de edad preescolar que presentan MS.

Al hablar de mutismo selectivo, es realmente complejo, puesto que es poca la información existente que se tiene al respecto, a pesar de que en el ámbito de la psicología es más conocido, no fue hasta 1877 que A. Kausmaul conceptualizó este comportamiento como una afasia voluntaria. A pesar de ello, los estudios sobre este problema no son conocidos sino hasta 1934, cuando se empiezan a caracterizar los diferentes trastornos que se relacionan con el miedo de hablar de los niños, identificándose primordialmente el mutismo selectivo. Sin embargo, solo queda en la definición del trastorno y no es hasta años recientes que se empieza a considerar como un tipo de trastorno que limita la adaptación del niño dentro de diferentes contextos y personas que le rodea.

En el contexto mexicano existen pocas referencias a este trastorno, y a nivel internacional de acuerdo con la mayoría de las estadísticas que se han hecho de la ocurrencia de este tipo de problema hasta el momento, se han destacado que menos del 1% de la población estudiada presenta mutismo selectivo. Todos los estudios, por lo regular son encontrados en países como España y Canadá, los cuales coinciden en que el mutismo selectivo, es de los trastornos de habla menos frecuentes en el

contexto escolar y quizá esto se deba a la dificultad que existe en cuanto a la detección o diagnóstico adecuado del trastorno.

Comenzamos con el estudio de Esteves M.J. (1995). Mutismo electivo, diseño de una escala conductual para el diagnóstico diferencial. Sin embargo, solo se enfoca al inicio del mutismo selectivo antes conocido como mutismo electivo. El nombre de Mutismo Selectivo ha ido cambiando a lo largo de los años en la siguiente tabla se muestra que ha existido desde años atrás, aunque a través del tiempo y de varios puntos de vista de especialistas, el primer nombre que le asignaron fue afasia voluntaria, mutismo electivo hasta llegar al nombre actual Mutismo selectivo.

Tabla 3

Cambios en la comprensión del mutismo selectivo a través del tiempo.

Cambios en la comprensión del mutismo selectivo a través del tiempo			
1877	1934	1994	2013
Neurólogo Adolph Kussmaul: Afasia voluntaria	Adolph Kussmaul: Afasia voluntaria	Adolph Kussmaul: Afasia voluntaria	El mutismo selectivo es
Kussmaul: Afasia voluntaria	Psiquiatra infantil Moritz Tramer: Mutismo electivo	Psiquiatra infantil Moritz Tramer: Mutismo electivo	clasificado como un trastorno de ansiedad
		DSM-IV: El mutismo selectivo es clasificado dentro de los trastornos de inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia	

NOTA: Cambios en la comprensión del Mutismo Selectivo a través del tiempo, tomando de Oerbeck B, Manassis K, Overgaard KR, Kristensen H. 2018. Manual de Salud Mental.

El concepto diagnóstico de mutismo electivo apareció por primera vez hace más de cien años por Kussmaul, en 1887. Este fue el primer autor en describir a niños físicamente normales que presentaban ausencia del lenguaje (i. e. mutismo) en algunas situaciones específicas. Kussmaul dio a los sujetos que manifestaban esta condición el nombre de “aphasic voluntary” (cf. Labbe y Williamson, 1984; Meyers, 1984; Wright et al., 1985; Lindblad—Golberg, 1986). Esta denominación se ha traducido al español como “afasia voluntaria” (cf. Olivares, Maciá y Méndez, 1993).

Más tarde, en 1934, Tramer describió algunos casos similares empleando por primera vez el nombre de “Elektiver mutismus” manteniéndose esta denominación hasta el momento actual (cf. DSM III, versión española, 1983 y sucesivas revisiones). El concepto de mutismo selectivo implica que el niño “selecciona” ciertas situaciones específicas en las cuales habla sólo a determinadas personas. Por ejemplo, el niño habla habitualmente a sus familiares, en casa, pero se “niega” a hablar a los maestros y a otros niños, en la escuela u otros ambientes. El término hace referencia, por tanto, a un pequeño grupo de niños que presentan un patrón inusual de dificultades en la comunicación verbal, principalmente silencio inapropiado.

Epidemiología

El Mutismo Selectivo es generalmente considerado como un raro desorden, con una prevalencia de 3 y 7.1 por cada 1,000 niños. Cuando se presenta el MS tiene cuatro veces mayor prevalencia en inmigrantes que en personas nativas (Black 1995) citado en Salcedo. A. (2014). Es más común en niñas que en niños, en un rango de 2 a 1. Usualmente se identifica en los primeros años, desde preescolar hasta primaria entre los 4 y 8 años, algunos estudios indican que presentan síntomas desde los 3 años (Blum y Cols. 1998) (citado en et al., Salcedo. A. 2014).

Etiología

A pesar de que el Mutismo Selectivo ha existido desde hace ya varios años, hasta la fecha no se ha encontrado ninguna causa específica para este trastorno. Sin embargo, a través de los años se ha concebido como una acción voluntaria del niño. No obstante, Cohan, (2015), Muris & Ollendick, /2015); Hua &Major, (2016) citado en Oerbeck B, (2018). Menciona que, como la mayoría de los trastornos, el MS puede tener una interacción entre factores genéticos, temperamentales, de nuerodesarrollo y ambientales, los cuales son resumidos a continuación:

- *Factores genéticos.* El MS, “La reticencia social y la ansiedad social tienden a ser hereditarios “. (Black & Uhde, 1995. P. 20). Se encontró que una variación genética específica se asocia tanto al MS como al trastorno de ansiedad social (Stein et al, 2011).
- *Temperamento.* El rasgo de inhibición conductual (temor y evitar situaciones que no son familiares) generalmente se asocia a un mayor riesgo de presentar ansiedad posteriormente (Hirshfeld-Becker et al, 2007). Consistentemente con la asociación entre el trastorno de ansiedad social y el MS, también se ha observado una asociación entre el MS y la inhibición conductual (Gensthaler et al, 2016)
- *Factores del nuerodesarrollo.* Los niños con MS tienen mayores tasas de trastornos del nuerodesarrollo. Los más prevalentes son los trastornos del habla y del lenguaje, pero los trastornos de la eliminación y retrasos motores también son frecuentes. Existe una leve superposición con el trastorno del espectro del autismo y la discapacidad intelectual, aunque la mayoría de los niños con MS tienen un CI en el rango promedio (Kristensen, 2000; Cohan et al, 2006)
- *Factores ambientales.* Los niños bilingües están sobrerrepresentados en el MS. Las transiciones, como, por ejemplo, comenzar la escuela o conocer personas nuevas, son especialmente difíciles para estos niños y pueden desencadenar un MS. En contraste con los niños tímidos, que adquieren confianza después de un tiempo, los niños con MS continúan sin hablar y son retraídos.

3.2 Primeros Estudios sobre el Mutismo Selectivo

Después de una minuciosa revisión se retomaron cuatro estudios referentes a la temática abordada la experiencia de la educación inclusiva de un niño con mutismo selectivo.

El primer artículo que se revisó lleva por nombre “*Mutismo electivo, diseño de una escala conductual para el diagnóstico diferencia*”, realizado por María Juana Estévez Ilescas en la Universidad Complutense de Madrid España en mayo de 1995.

Algo muy interesante es que antes era llamado mutismo electivo, esto se utiliza para describir el extraño comportamiento de algunos niños que, aunque poseen la habilidad y capacidad necesaria para hablar, eligen permanecer el silencio, y no emitir ninguna palabra. Estévez (1995) menciona que:

Estos niños son capaces de hablar normalmente, pero sólo lo harán en situaciones restringidas y dirigiéndose a determinadas personas (Kratochwill, Brody y Piersel, 1979; Kolvin y Fundudis, 1981; Olivares, Maciá y Méndez, 1993). Aparentemente los niños no presentan problemas obvios que impidan su habla. No se presenta anormalidad durante los exámenes neurológicos, el 0.1. se encuentra dentro de la media, o rango normal (Rutter, 1977) y en aquellas situaciones en las que el niño habla, su conducta verbal es adecuada a su edad cronológica (Sanok y Striefel, 1979).

Menciona también que a pesar de que los rasgos diagnósticos principales aparecen a primera vista claros, el concepto de mutismo selectivo ha ido variando a lo largo del tiempo (Estévez et al., 1995). El problema ha recibido denominaciones tales como “mutismo voluntario”, “mutismo selectivo” o “habla reluctante, y no todas ellas refuerzan exitosamente el mismo concepto de mutismo electivo.

Hace énfasis en que el niño afectado por el mutismo electivo se caracteriza por la ausencia de comportamiento comunicativo y solo habla con personas seleccionas y de su confianza. Estévez dice que “El desarrollo de los niños electivamente mudos es normal hasta la edad de dos o tres años. A partir de este periodo el comportamiento verbal del niño puede volverse selectivo; reduciéndose el entorno comunicativo” (Estévez et al. 1995. p 23.). Entonces suprimen cualquier modo de comunicación verbal en presencia de personas no familiares (Cáceres, 1979; Nash et al. 1979; Hesselman, 1983; Lindblad-Golberg, 1986) aunque mantienen la comunicación gestual cabeceando o moviendo la cabeza y, en algunos casos, con monosílabos o cortas intersecciones”.

Un aspecto que ningún otro libro u artículo menciona son los rasgos característicos que (Estévez., et., al., 1995) menciona basándose en varios autores que son los siguientes:

Los rasgos característicos del niño mudo electivo según Mayer y Romanini (1973) son los siguientes: espina dorsal erguida, cabeza y hombros ligeramente inclinados hacia adelante, mirada baja y evasiva, resistencia pasiva en las extremidades, todo lo cual toma reminiscencia según estos autores, de la condición catatónica. Estos niños a menudo se describen como sensibles a los detalles, pero también emocionalmente inmaduros, egocéntricos, pasivos, y en cierto sentido agresivos. Heinze (1932), Spieler (1994), Tramer (1934) y Weber (1959), coinciden en la siguiente descripción: sensibles, ansiosos, obstinados, desconfiados y con dificultades para establecer relaciones. (p,10).

El segundo artículo tiene por nombre *“El mutismo Selectivo. Guía para la detección, evaluación, intervención precoz en la escuela”*. Elaborado por las autoras Carmela Cotés Urban. Consuelo Gallego Gallego y Pilar Marco Gallo 2009.

Es una guía acerca del mutismo selectivo en donde define que es, como se puede diagnosticar que no es el caso de esta investigación, sin embargo, la guía sirvió para realizar el protocolo. Comienza definiendo el mutismo selectivo como:

“Es un trastorno de la conducta que se inicia en la infancia y que se caracteriza por la dificultad del niño para interactuar verbalmente con determinadas personas y en determinadas situaciones. El problema se manifiesta habitualmente cuando el niño se incorpora a la escuela infantil o se escolariza en los centros educativos. Sin embargo, en muchas ocasiones, la solicitud de ayuda por parte de los profesionales de los centros educativos se realiza varios años después de su detección. El incremento de la demora entre el inicio del trastorno y la intervención contribuye a consolidar las dificultades del niño y aumentar la resistencia de este a las estrategias de intervención”. (Cotés, Gallego y Marco., 2009. p.2).

Menciona también una característica del mutismo selectivo y como es su inicio.

La característica esencial del mutismo selectivo es, por lo tanto, la inhibición persistente del habla en situaciones sociales específicas (Olivares, 2007). Su inicio se produce generalmente en los primeros años de vida y se manifiesta, en muchas ocasiones, de forma evidente, durante la escolarización en la etapa de educación infantil. Muchos de los niños y niñas con mutismo selectivo suelen presentar además algunos rasgos de personalidad característicos como timidez, retraimiento social, dependencia, perfeccionismo... que, en el caso de concurrir en el alumno/a, pueden agravar el problema o contribuir a su consolidación. Esta inhibición del habla raramente remite de forma espontánea y puede prolongarse durante muchos años si no se interviene. (Cotés, Gallego y Marco., et., al., 2009.p.6).

El contenido del libro es muy útil, su concepción de mutismo selectivo es entendible, así mismo, se retomó el instrumento de la entrevista que viene en esta guía, acerca de la familia.

El tercero de ellos es una investigación que lleva por nombre “*El Mutismo Selectivo en el aula de Primaria*”. Propuesta de Intervención, realizado por Sandra Carro Menor dicha investigación se llevó a cabo en Vizcaya España en el 2012, a nivel primaria, si bien no se logra identificar una metodología, pero existen procesos por las cuales se considera una investigación-acción. El objetivo de esta investigación es realizar una propuesta de intervención en donde el profesorado de Educación Primaria pueda tener al alcance un modelo de intervención que le pueda ayudar y facilitar el trabajo ante un posible caso de mutismo selectivo. El cual tiene como objetivo ayudar a los maestros de educación Primaria a realizar una detección precoz, presentándoles modelos de instrumentos de lo que se pueden hacer uso para trabajar con niños con mutismo selectivo. (Gallo, 2009) define el mutismo selectivo como:

“[...] Es un trastorno de la conducta que se inicia en la infancia y que se caracteriza por la dificultad del niño, con competencia lingüística y comunicativa adecuada para su edad, para interactuar verbalmente con determinadas personas y en determinadas situaciones; es decir, los niños con mutismo selectivo se comunican verbalmente con normalidad en los entornos más familiares y próximos y no lo hacen en entornos o situaciones menos familiares y/o con personas poco conocidas”. (p. 23).

Menciona que los niños con mutismo selectivo tienen la habilidad y capacidad necesaria, pero optan por mantenerse en silencio y no expresarse mediante el lenguaje oral cuando se encuentran lejos de su ambiente familiar.

Manifiesta que el mutismo selectivo puede encontrarse en “Los trastornos de la comunicación en donde está generalizado el mutismo selectivo en donde se pueden encontrar problemas fonológicos, del lenguaje expresivo y receptivo, como problemas somáticos que pueden llevar a la dificultad de articulación”. (citados en Bermejo et al., 2002 citan a Dow) Un factor importante que informan, es que muchos mudos selectivos a los que evaluaron mostraban un leve o moderado retraso del lenguaje lo bastante severo como para tener que intervenir.

Algo interesante que menciona, es que se centran detenidamente en las “características o manifestaciones que presentan los niños con mutismo selectivo, participan diferentes patrones respuestas de ansiedad en tres niveles diferentes como: moto, psicofisiológico y cognitivo según” (Olivares, 2007., p. 34)

A nivel del sistema motor los niños con mutismo selectivo presentan un aislamiento social ya que eviten el contacto con los otros. Emplean formas de comunicación alternativa al lenguaje oral (gestos, señalar con el dedo, afirmar u negar con la cabeza, escribir...) y suelen manifestar problemas de conducta como rabietas controladoras muy habituales en el hogar.

A nivel sistema psicofisiológico cuando vean que van a ser requeridos para utilizar el habla muestran tensión muscular (agarrotamiento, rigidez, inexpresividad...), incremento del ritmo de la respiración y la sudoración como manifestaciones de ansiedad (moverse, balanceos, se muerden los dedos etc.).

Y, para finalizar, a nivel del sistema cognitivo podemos destacar que elaboran un pensamiento centrado en la imposibilidad de hablar en determinadas situaciones que se le presentan. Estas circunstancias se pueden producir tanto en el aula como en situaciones cotidianas con la familia y/o amigos. Esta creencia es una y otra vez confirmada por todas las sensaciones negativas que tiene cada vez que se producen estas situaciones o cuando se encuentran antes algunas personas. (p, 68).

Esta investigación menciona algo importante que es que, “A pesar de su baja frecuencia, el mutismo selectivo puede afectar en el desarrollo afectivo-socioemocional, social, comunicativo, personal y académico del niño porque hay que tomarlo como algo problemático y atenderlo tempranamente”. (Estévez. 1995., p., 25).

Las investigaciones que se presentaron anteriormente fueron retomadas porque aportaron información amplia acerca del mutismo selectivo, desde cómo fue conceptualizado, el diagnóstico que realizaron y el tratamiento lo cual es benéfica para esta investigación. Además, que una de las investigaciones habla sobre una propuesta de intervención de la docente al tener un alumno con mutismo selectivo y como llevo a cabo su intervención hacia el alumno.

3.3. ¿Qué es Mutismo Selectivo?

En este apartado se va a definir que es Mutismo Selectivo de acuerdo con la perspectiva de varios autores.

El mutismo selectivo se trata de una alteración en el lenguaje cuyo estudio se ha encontrado poco, aunque su importancia es indiscutible, tema que ha causado controversia debido a la diversidad de situaciones y modalidades en que se presenta, sobre todo en el jardín de niños o en la escuela.

No obstante, se considera el MS como un trastorno de ansiedad, el cual consiste en que las personas que lo presentan, en diversos contextos o circunstancia pueden llegar a inhibirse de tal manera que parezcan mudos, sin embargo, no lo son, normalmente hablan en contextos y con personas con los que se sienten en confianza.

Oerbeck, B., Manassis, K., Romvig, K, O., Kristensen, H. (2018). Comentan:

El mutismo selectivo (MS) es un trastorno caracterizado por un fracaso constante de hablar en situaciones específicas (p.ej., escuela, situaciones sociales) a pesar de hacerlo en otras situaciones (p.ej., hogar). El MS es un cuadro clínico poco frecuente pero importante, que causa un impacto negativo significativo en el funcionamiento social y académico si no es tratado. Desde la publicación en 2013 del Manual Diagnóstico y

Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013), el MS se clasifica como un trastorno de ansiedad, y su nombre cambió de mutismo electivo a selectivo, reflejando un cambio en la comprensión del MS, de una acción voluntaria, a la incapacidad de hablar en situaciones específicas. (p.2).

Según la misma fuente, pero un año más tarde, argumenta que, el mutismo selectivo es:

La incapacidad persistente de hablar o responder a otros en una situación social específica en la que se espera que debe hacerse, a pesar de hacerlo sin problemas en otras situaciones, como por ejemplo en casa o en presencia de familiares inmediatos. (DSM-5, 2014. p., 215).

El mutismo Selectivo ha sido descrito desde diversos puntos de vista y distintas formas, por ejemplo, algunos autores que fueron los primeros lo llamaban mutismo electivo y poco a poco fue evolucionando su nombre. En este caso el autor Mora, De Vault y Shcopler (1962) quienes afirman: “El mutismo selectivo es una condición en la cual la habilidad para hablar está presente, pero en la que el paciente no habla o no puede hablarse a ciertas personas”.

Por otra parte, Tramer (19934) lo define como: “Un problema de conducta verbal particular en el cual el lenguaje completamente desarrollado es emitido en presencia de algunas personas, pero reprimido en presencia de otras”.

Para Sluckin (1977) Lo refiere a un patrón conductual en el que los niños que tienen un lenguaje adecuado a su edad hablan solo ante personas seleccionadas por ellos mismos, o bien en situaciones específicas”. Y finalmente una afirmación similar”

Para Richards y Hansen, (1978) “Los niños selectivamente mudos son los que no responden verbalmente en algunas situaciones (por ejemplo, en la escuela), pero sí hablan en otras por ejemplo en el hogar”

Una definición similar es la de Wulber, Nyman, Snow y Owen (1973) quienes afirman:

“El termino mudo electivo o selectivo se refiere a una persona que hablará solo en condiciones de estímulo altamente restringidas. Usualmente un niño mudo selectivo exhibirá conducta verbal adecuada con su familia en el hogar, pero guardará silencio en presencia de otras personas fuera de la casa”. (p 32).

De acuerdo con el Informe de la Red Norteamericana de Ansiedad en la Infancia (2004) el mutismo selectivo es un:

“Trastorno de ansiedad infantil que se caracteriza por la incapacidad de hablar en ciertos ámbitos sociales, como por ejemplo la escuela. Estos comprenden el lenguaje y son capaces de hablar con toda normalidad en ámbitos y situaciones donde se encuentran cómodos y seguros”. (p. 65).

Finalmente, el mutismo selectivo está incluido entre los trastornos de ansiedad social en el Manual Diagnóstico DSM-5 (APA, 2013). Es caracterizado por la inhibición selectiva del habla en situaciones en las que existen expectativas de hablar. (Revista de psicología clínica con niños y adolescentes, 2017).

Así mismo, más del 90% de los niños con Mutismo Selectivo también padecen fobia social o ansiedad social, y algunos expertos consideran el mutismo selectivo como un síntoma de Ansiedad Social. Otros lo consideran un trastorno diferente, aunque relacionado. Todavía no se ha llegado a entender por qué ciertos individuos desarrollan los síntomas típicos de ansiedad social, como el rechazo a hablar delante de un grupo de personas o sentirse incómodo en esa situación, mientras otros experimentan una incapacidad para hablar, que es lo que caracteriza al MS. Lo que es bastante claro es que las personas que presentan este trastorno, es que sienten un miedo tan intenso cuando existe expectativas de que ellos hablen. También pueden ser incapaces de comunicarse de una forma no verbal, o de establecer un contacto visual, y pueden quedarse paralizados por el miedo cuando se ven confrontados a ciertas situaciones sociales específicas.

En las descripciones anteriores de los autores, se hace hincapié de un factor contextual, el cual interviene en la comunicación de las personas que presentan mutismo selectivo, indicando que se presentará una conducta verbal adecuada con su familia o con personas con las que tenga confianza y guardarán silencio en presencia de otro contexto y personas desconocidas.

De acuerdo con Olivares (1994) (citado en Olivares, J., Olivares, P.J., y Rosa, 2007) propuso que este trastorno se trataba de un “Miedo desproporcionado a hablar” y formaba parte de un continuo que va desde la aversión a hablar, pasando por el mutismo selectivo, hasta el mutismo progresivo o total.

“El miedo es un recurso, un conjunto de respuestas que ponemos en marcha en aquellas situaciones o ante aquellos objetos y sujetos que percibimos como amenazantes y/o desconocidos, con el fin de auto protegernos. Se trata de un patrón adaptativo de respuestas de ansiedad integrado por las respuestas relacionadas con lo que pensamos, con lo que ocurre internamente en nuestro cuerpo (respuestas psicofisiológicas) y con lo que hacemos nosotros y cualquiera puede observar (respuestas motoras). Este patrón de respuestas supone la activación de nuestro sistema de alerta y como consecuencia una disminución drástica de la probabilidad de ser sorprendentes” (Olivares, 1994, p. 24).

Según Martínez (2004) el miedo a hablar puede representarse en tres situaciones diferentes que se muestran a continuación. Es importante que el profesorado de Educación las conozca para poder detectarlas correctamente en el aula. A continuación, se plasma en la tabla 4 Modalidades de Mutismo Selectivo retomado de (Olivares, J., 1994, p.74).

Tabla 4

Modalidades del Mutismo selectivo

	COMUNICACIÓN ORAL	NOMBRE	NIVEL DE MIEDO
¿El niño habla?	SÍ	Con personas ajenas al ámbito íntimo.	AVERSIÓN A HABLAR
		Con personas sólo del ámbito íntimo.	MUTISMO SELECTIVO
	NO	No habla a nadie.	MUTISMO PROGRESIVO
			MENOS ↓ MIEDO ↓ MÁS

NOTA: Modalidades de Mutismo Selectivo retomado de (Olivares, J., 1994. p. 74)

En primer lugar, se da una primera situación que es la aversión a hablar. En donde el niño tiene algún tipo o modalidad de lenguaje oral en diferentes momentos de interacción social con personas ajenas a su ámbito íntimo. Le cuesta hablar, pero lo realiza. En ocasiones, el volumen de su habla puede ser muy bajo e ir acompañado de una retirada mirada a su oyente.

En segundo lugar, se puede dar una situación de mutismo selectivo en la que el lenguaje oral se da únicamente con ciertas personas del ámbito íntimo. En este caso el niño utiliza otras formas de comunicación (gestos, cuchicheos al oído, lenguaje escrito etc.). Y para finalizar Martínez (et., al 2004), nos señala la tercera posible situación en la que se produce un mutismo progresivo. En donde se da la retirada de habla, se extiende a todos los individuos y a todos los escenarios, incluida la madre y aquellas personas de su ámbito.

3.3.1 Origen y desarrollo el Mutismo Selectivo

La etiología del mutismo selectivo “Es bastante confusa ya que unos autores se centran en variables del niño mientras que otros se basan en una interpretación contextual-ecológica que abordan las relaciones del pequeño con su ambiente”. (Estévez, et., al., 2009). Son distintas teorías o modelos explicativos con los que nos encontramos y de los que derivan distintas formas de ver el mutismo selectivo.

Sin embargo, las causas del mutismo son psicológicas, principalmente asociadas con la ansiedad. La mayoría de los niños tienen una predisposición genética a la ansiedad. En otros términos, han heredado la tendencia a la ansiedad de varios miembros de la familia y pueden ser vulnerables a desarrollar trastornos de ansiedad. Esto se presenta cuando existe dificultad para el desapego de sus padres, lo cual puede presentar en el niño; mal humor, comportamiento muy dependiente, inflexibilidad, problemas de sueño, frecuentes berrinches y lloros, y extrema timidez desde la infancia. Cuando alcanzan la edad en que empiezan a interactuar socialmente fuera del entorno familiar, su miedo persistente a hablar o a comunicar empieza a manifestarse a través de síntomas, como el quedarse paralizado, falta de reacciones, mantener una postura rígida, falta de expresión en el semblante, falta de sonrisa y, por supuesto, mutismo.

Los estudios han demostrado que algunos niños nacen con temperamentos inhibidos. Esto significa que incluso de recién nacidos son más propensos a ser miedosos y celosos ante nuevas situaciones. Se ha demostrado a través de investigaciones, que estos niños de temperamento inhibido tienen un menor umbral de excitabilidad en el área del cerebro, llamada la amígdala. La función normal de la amígdala es recibir y procesar las señales de potencial peligro y poner en marcha una serie de reacciones que ayudan a los individuos a protegerse. En individuos ansiosos, la amígdala parece reaccionar demasiado y pone en marcha estas respuestas, aunque el individuo no esté realmente en peligro.

En el caso de los niños con mutismo selectivo, las repuestas a la ansiedad se originan al integrarse socialmente en contextos como: la escuela, lugares de juego o reuniones sociales. A pesar que no exista ninguna razón lógica para el miedo, las sensaciones

que el niño experimenta son tan reales como las experimentadas por una persona con una fobia. El niño que presenta mutismo selectivo enmudece, debido a que no supera o puede controlar esta sensación de miedo que experimenta cuando se espera de él que hable. Al no contestar, normalmente la presión desaparece y el niño se siente aliviado de sus miedos. Los niños que presentan MS están en extremo de la gama de la timidez y de la vergüenza. La diferencia entre la timidez y el mutismo selectivo es una cuestión de grado. Sin embargo, si no se trata debidamente puede tener un serio impacto en la educación del niño, su autoestima y su desarrollo social.

A parte de los factores genéticos y biológicos, se estima que otros factores también pueden contribuir al desarrollo del Mutismo Selectivo. Un número importante de niños con este trastorno, también padecen trastornos del lenguaje, y un número bastante extenso proceden de entornos bilingües; se piensa que estos factores también pueden hacer que el niño sea más vulnerable al MS. Sin embargo, la ansiedad es la principal causa de origen del mutismo y, en teoría.

(Estévez, et., al., 2009) menciona que estos factores de riesgo son probablemente adicionales; en otros términos, “si un niño tiene un riesgo genético de ansiedad, y además un entorno bilingüe o trastornos del lenguaje, la probabilidad de que el niño desarrolle Mutismo Selectivo se incrementa con cada factor añadido”.

(Maciá., et., al., 1990) da un enfoque diferente a este trastorno, considera que el MS es causado por un proceso de aprendizaje, cuya iniciación se explica por el modelo de condicionamiento clásico y da como resultado una respuesta condicionada (estímulos neutros terminarían evocando respuestas de ansiedad, por la asociación con estímulos inversivos que de forma incondicionada desencadenan este tipo de respuestas). En cambio, el paradigma de condicionamiento operante explicaría el mantenimiento de la respuesta de evitación-escape (toda respuesta que conduce a la evitación y escape de un estímulo aversivo quedaría reforzado negativamente).

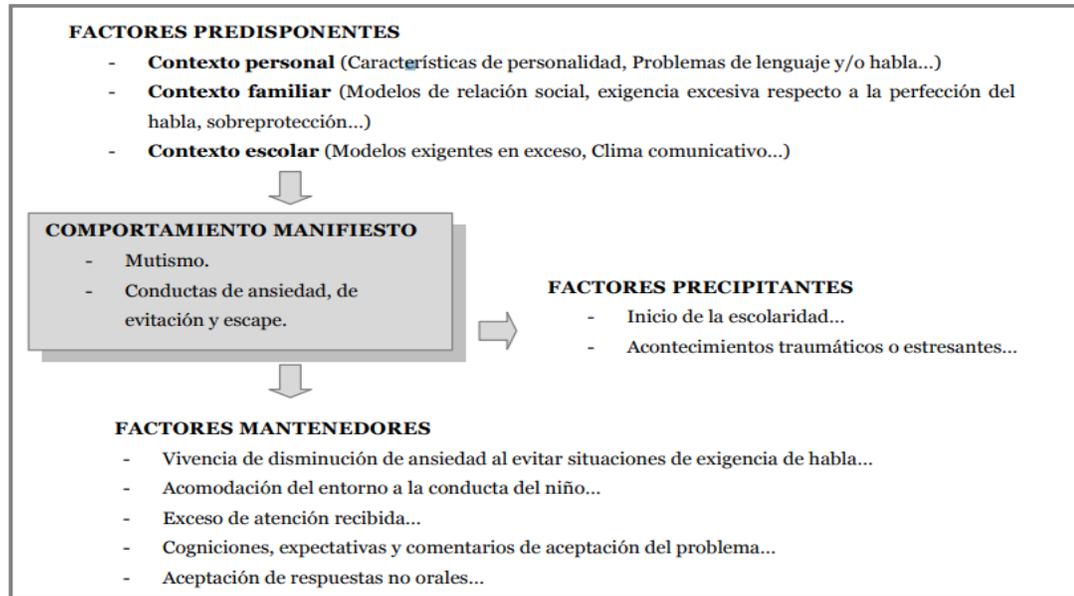
A pesar de que muchos datos indican que el MS se origina por los tipos de ambiente, la mayoría de los estudios acerca de este trastorno, sustentan que también hay una base biológica. A continuación, se presenta un esquema el cual recoge una serie de

factores que modula, condicionan, producen, refuerzan, mitigan o regulan el comportamiento del niño con mutismo selectivo. (Cortés, 2008). En la Figura 4.

Figura 4

Factores predisponentes

Figura 4: Modelo explicativo del Mutismo Selectivo(Cortés, 2004) retomado de Carro., S. (2012). El



mutismo selectivo en el aula primaria.

Como se observa las causas por las que un niño deja de hablar son múltiples. Las cuales se pueden dividir en tres ámbitos; contexto personal, familiar y escolar.

Según (Cortés et al., 2009) en el contexto escolar pueden darse los siguientes factores predisponentes:

- **Estilo educativo del profesor:** el profesor puede tener un estilo autoritario, por ejemplo, caracterizado por la petición continua de respuesta oral, comentarios negativos acerca de la competencia; un estilo sobreprotector caracterizado por evitación de situaciones de habla, ofrecimiento de ayudas gestuales o alternativas de respuesta.

- Generación de perspectivas negativas del profesorado y del alumno con relación al posible progreso y normalización del habla del niño: tanto los maestros que dan clases al niño como sus compañeros piensan y verbalizan que no habla, ni va a hablar.
- Acomodación del entorno a los problemas del niño: se le permite no hacer ciertas actividades académicas porque no habla, los compañeros del aula se convierten en “interpretes” del niño, se le deja contestar mediante gestos o lenguaje escrito.
- Reducción de contextos en las que es necesaria la comunicación oral: ni el docente ni los alumnos le piden respuestas orales.

Gallardo y Gallego (1995) citan los siguientes factores predisponentes en el contexto familia y social:

- *Sobre protección familiar*: el lenguaje del niño no es funcional ya que los familiares se adelantan a satisfacer sus necesidades en cuanto éste realiza una pequeña producción oral. De este modo, el niño no ve la necesidad de aprender a hablar ya que siempre es comprendido inmediatamente.
- *Falta de estimulación lingüística*: muchos niños viven en situaciones de privación lingüística con una escasez de experiencias de contacto e “interacción social que les estimule a expresarse, a gratificar sus primeras producciones [...]. Este es el caso de niños con padres sordos, deficientes, abandonados, familias con relaciones sociales inadecuadas y/o escasas”. (Gallardo y Gallego., et., a., 1995., p. 120).

- *Alto nivel de exigencia de los padres:* preocupación por el hecho de que su hijo no hable llevando a que los padres estén reiteradamente preguntando al niño si habló en el colegio y haberlo hecho con cuántos y cómo.
- *Trastorno familiar:* cuando se da una situación familiar difícil (divorcio, muerte de un familiar, padre desinteresado, dificultades económicas, un nuevo miembro en la familia.) el niño como protesta a esta situación siente una inseguridad que le llevará a no hablar.

Según Martínez (2004) las características de personalidad y condiciones personales que pueden predisponer al mutismo selectivo son las siguientes:

- Excesiva rigurosidad, meticulosidad y perfeccionismo que impiden al niño enfrentarse a situaciones en las que tiene miedo a fracasar.
- Falta de autor refuerzo y abundancia de autocrítica.
- Inhibición social, timidez y retraimiento que obstaculiza las relaciones interpersonales.
- Falta de habilidades comunicativas y lingüísticas que dificultan la comunicación oral.
- Falta de habilidades de afrontamiento (solución de problemas, relajación, habilidades sociales.).

Cuando se da una situación de las citadas anteriormente, el niño puede carecer de recursos para hacerle frente y darse el mutismo selectivo y/o potenciar su efecto sobre el niño. También pueden darse “factores que precipiten este trastorno, así como acontecimientos vitales estresantes, incorporación al centro educativo y/o exposiciones forzadas a personas o situaciones novedosas”. (Martínez, 2009).

En resumen, el mutismo selectivo es un trastorno de ansiedad que puede derivarse de diversos factores como se plasmó anteriormente. Sin embargo, para saber el origen del MS en determinado niño, se requiere apoyo de una persona especializada que pueda realizarle un diagnóstico, en este caso un psicólogo/a.

3.3.2 Criterios de diagnóstico del Mutismo selectivo

Para que pueda llevarse a cabo el diagnóstico, se requiere de la evaluación de dos ámbitos; el primero es el familiar y el segundo es el escolar. Como el mutismo selectivo, no es comúnmente diagnosticado por la familia, sino hasta que el niño comienza su vida escolar, aunado de “una conversación con los miembros de la familia, el maestro es un informante muy importante en cuanto a la habilidad del niño para comunicarse en el salón de clase”. (Sharkey, McNcholas., 2008).

No obstante, existen algunos criterios de diagnóstico, se tratan del conjunto de síntomas que son visibles a la familia y deben presentarse para realizar un diagnóstico de MS son los siguientes:

- El niño no habla en determinados lugares “selectivos” como la escuela, u otros entornos sociales.
- El niño habla normalmente en al menos un entorno: normalmente es en casa, aunque un pequeño porcentaje de niños con Mutismo Selectivo son “mudos” en casa.
- La incapacidad del niño para hablar interfiere en su capacidad para funcionar normalmente en ámbitos educativos y/o sociales.
- El mutismo ha persistido durante al menos un mes.
- El mutismo no está causado por un trastorno de la comunicación (como el tartamudeo) y no se manifiesta como parte de otros trastornos mentales (como el autismo).

Para que un profesor pueda identificar con mayor rapidez el mutismo selectivo en su aula puede valerse de los puntos que Olivares, Maciá y Méndez (citados en Martínez, 2004) los cuales se pueden observar en la siguiente Figura 5.

Figura 5

Criterios de diagnóstico para un niño con Mutismo Selectivo



Figura 5 Criterios de diagnóstico para un niño con MS, Olivares, Maciá y Méndez (citados en Martínez, 2004). Adaptación propia.

De este modo, según Martínez (2004) ningún niño puede ser calificado de mudo selectivo si no cumple con alguna de estas características que se muestran en la siguiente figura.

Figura 6

Criterios por los cuales ningún niño puede ser calificado mudo selectivo

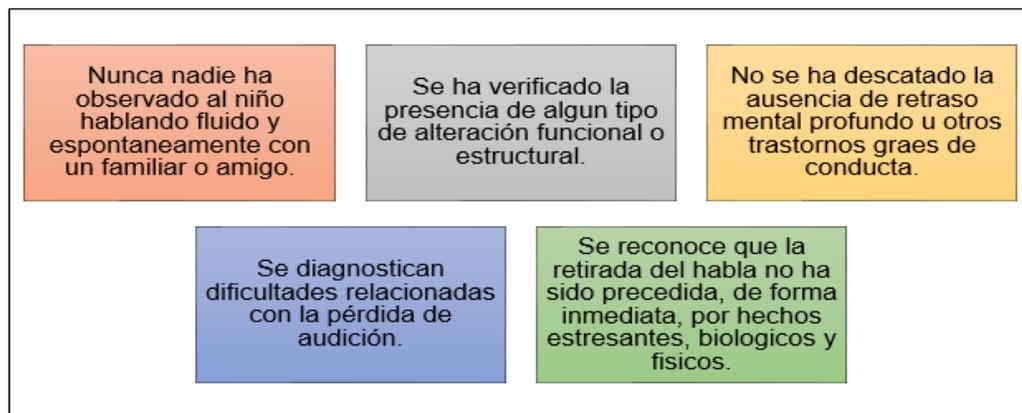


Figura 6 : Criterios por los cuales ningún niño puede ser calificado de mudo selectivo. Martínez et, al. (2004). Adaptación propia.

A continuación, se presenta un cuadro en el que aparecen los criterios junto con algunas consideraciones y concreciones a tener en cuenta en los centros educativos, como diversas estrategias para utilizar.

Tabla 5

Criterios diagnóstico y aspecto a valorar

1º. Incapacidad persistente a hablar en situaciones específicas (en la escuela y en general en situaciones en las que estén presentes personas desconocidas) a pesar de hacerlo en otras situaciones (con los padres y con personas muy familiares).		
Consideraciones en contexto escolar	Instrumentos	Responsable
La evaluación del problema exige delimitar claramente en qué situaciones y con qué personas habla y en cuáles y con quiénes no lo hace:	Registros para la recogida de información en los ámbitos escolar, social, familiar	
a) Registrar con que personas concretas (adultos y/o niños) habla o ha hablado alguna vez y el tipo de relación que los une (padre, madre, hermanos, abuelos, tíos, primos, amigos, vecinos, médico, comerciante...).	Entrevista familiar (Anexo I) y escolar (anexo II)	Madre / Padre Tutor Profesores Orientador Otros
b) Registrar en qué contextos y situaciones concretas habla el alumno (entorno familiar, dependencias escolares, espacios vecinales, entorno médico, tiendas...)	Grabación de audio o video realizada en el ámbito familiar en situación espontánea.	
2º. La alteración interfiere en el rendimiento escolar o la comunicación social		
La interferencia en la relación social y en la comunicación interpersonal es notoria desde el principio. Con mucha frecuencia, son niños con pocos amigos, que tienden a aislarse y a jugar solos en el recreo, que no son invitados o no acuden a los cumpleaños de los compañeros...	Observación en ambientes naturales	Tutor Otros Profesores
Sin embargo, la interferencia en el rendimiento escolar no se hace evidente hasta etapas posteriores. Por lo general, suelen ser niños con buenas capacidades intelectuales y sin dificultades de aprendizaje, pero la falta de comunicación y uso del lenguaje oral interfiere en el aprendizaje de otros contenidos más complejos.	Observación en situaciones diseñadas	Orientador

La valoración de este criterio diagnóstico requiere una evaluación minuciosa de la competencia curricular y social del alumno.

3º. La duración de la alteración es de por lo menos 1 mes

Consideraciones en el contexto escolar	Instrumentos	Responsable
Es relativamente normal y habitual que haya alumnos que en situaciones “novedosas” y “estresantes”, como, por ejemplo, la incorporación a la escuela, se muestren reacios a hablar. La limitación temporal del criterio a un solo mes, hace que este indicador resulte poco discriminativo para evaluar a los niños-niñas que se incorporan por primera vez a la escuela en educación infantil.	Registros de observación longitudinal.	Profesores
En esta etapa educativa, sería conveniente ampliar el criterio de duración de la alteración al primer trimestre de escolaridad, con el fin de evitar confundir un posible mutismo selectivo con el paulatino proceso de adaptación a la escuela.	Entrevista al profesorado (Anexo II)	Orientador

4º. La incapacidad para hablar no se debe a una falta de conocimiento o de fluidez del lenguaje hablado requerido en la situación social

Los niños con mutismo selectivo poseen, por lo general, la competencia lingüística y comunicativa propia de su edad cronológica. Por lo general, no hablan en la escuela, pero se comunican verbalmente de una manera normal en casa.	Registros de lenguaje espontáneo en ámbito familiar (video, casete) y en otros entornos: parque, recreos...	Familia. Profesores
En relación con este criterio, habrá que tener en cuenta al alumnado de lengua materna diferente a la utilizada en la escuela para distinguir el mutismo de la falta de competencia (alumnos inmigrantes, y alumnado de modelos de inmersión lingüística...)	Instrumentos de evaluación de la competencia comunicativa y lingüística: ECO, ITPA, PIR-5	Orientador Logopeda.

5º. El trastorno no se explica mejor por la presencia de un trastorno de la comunicación y no aparece exclusivamente en el transcurso de un TGD, esquizofrenia o un trastorno psiquiátrico

Consideraciones en el contexto escolar	Instrumentos	Responsable
El mutismo del niño puede ser un síntoma de otro trastorno psiquiátrico. Es necesario por ello realizar un diagnóstico diferencial y valorar si es o		Orientador

<p>no un mutismo selectivo descartando la existencia de: - Discapacidad mental - Trastorno generalizado del desarrollo (TGD) - Trastornos del lenguaje y la comunicación - Trastornos de ansiedad, ansiedad separación. - Otros La presencia de síntomas propios de otros trastornos requeriría la intervención de los profesionales de salud mental.</p>	<p>Pruebas médicas: audición, neurología...</p>	<p>Profesionales de Salud Mental.</p>
<p>Es conveniente también tener en cuenta la existencia de problemas emocionales graves derivados de hechos traumáticos como: rupturas familiares, duelos, abusos, malos tratos, estrés post-traumático... que pueden producir síntomas similares</p>	<p>Informes psicológicos y psiquiátricos</p> <p>Escala para el diagnóstico diferencial del mutismo selectivo</p>	

NOTA: Criterios y aspectos a valorar. Retomado de (Cortés, et al., 2009).

Una vez que la familia y los maestros del niño/a, tengan la certeza de que el niño/a cuenta con todos o la mayoría de los criterios mencionados, se canalizará con un especialista que pueda realizar el diagnóstico diferencial para que posteriormente se inicie con el tratamiento.

Diagnóstico diferencial

En cuanto al diagnóstico diferencial, cabe aclarar que el mutismo selectivo debe diferenciarse de los trastornos del habla causados por un trastorno de la comunicación (trastorno fonológico, trastorno de lenguaje receptivo-expresivo o tartamudeo).

En el caso de niños inmigrantes puede ocurrir que el niño por falta de conocimientos del idioma evite hablar y por ello no podría diagnosticarse como mutismo selectivo. Los sujetos con TGD (código F84, se definen como un grupo de trastornos caracterizados por alteraciones cualitativas de las interacciones sociales recíprocas y modalidades de comunicación, así como por un repertorio de intereses y de actividades restringido, estereotipado y repetitivo), esquizofrenia u otro trastorno psicótico, o retraso mental grave pueden ser incapaces de hablar correctamente en situaciones sociales debido a problemas de habilidades comunicativas. Olivares, Maciá y Méndez (citados en Martínez, 2004., p 234).

Por el contrario, únicamente se puede diagnosticar mutismo selectivo cuando hay una capacidad observada para hablar en algunas situaciones sociales como por ejemplo en el hogar. “También se puede diagnosticar el mutismo selectivo junto a la fobia social cuando se da ansiedad y evitación social”. (Frances, 2002). Una vez identificado el mutismo selectivo por un especialista, se comienza la evaluación y finalmente el tratamiento.

Evaluación del Mutismo Selectivo

Posteriormente un profesional calificado, empezará generalmente a entrevistar a los padres del niño/a. Se recopila información sobre la historia del desarrollo del niño (incluyendo si ha habido o no retrasos en la audición, el habla o el lenguaje), la historia familiar en donde se pregunta sobre si han habido familiares con ansiedad o depresión, las características del comportamiento (tipo de temperamento, si es tímido, miedoso), se pregunta sobre la descripción de la vida que vive en casa si, en la casa hay un ambiente de estrés familiar, divorcios, muerte, mudanza o cambio principal de personas que lo cuidaban, su historial médico.

Tras evaluar la información, el siguiente paso es que el profesional se vea con el niño. Aunque la mayoría de los niños con mutismo selectivo en las primeras sesiones no hablan con el profesional que le atiende, el terapeuta crea diversas sesiones pues puede ser muy útil para el especialista pasar tiempo con el niño para comenzar a construir una relación de confianza. También puede ser muy útil para el terapeuta obtener algún video del niño en su hogar, para tener una visión del niño interactuando y hablando normalmente. Algunos niños pueden hablar con el terapeuta enseguida; esto no descarta en absoluto el diagnóstico de Mutismo Selectivo, ya que la naturaleza “selectiva” del entorno varía de un niño a otro. Algunos niños se sienten cómodos hablando con adultos, pero otros no; otros sólo experimentan mutismo selectivo en el entorno escolar y existen muchas combinaciones.

3.3.3 Características del Mutismo Selectivo

Es importante hacer hincapié, que la mayoría de los niños con Mutismo Selectivo son tan normales y se comportan de forma adecuada como cualquier otro niño cuando se encuentran en un entorno de confianza. Los niños con MS se caracterizan por su severa inhibición del comportamiento del habla en ciertos ámbitos sociales, como la escuela, la calle o lugares públicos debido a que se sienten como si estuvieran constantemente en un escenario y experimentan los mismos síntomas que mucha gente, como el miedo a salir a escena, algunos niños padecen vómitos, diarreas, dolores de cabeza y una gama de otros síntomas físicos antes de salir de casa.

Sin embargo, las características más notables de acuerdo a la guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5 (2018) las características que presenta un niño con Mutismo Selectivo son las siguientes:

- a)** Mayor sensibilidad al ruido/muchedumbres/ tacto (posible Trastorno de la Integración Sensorial).
- b)** Dificultad para separarse de sus padres (especialmente en niños pequeños) y dificultades para dormir independientemente
- c)** Introspectivo y sensible (parece entender el mundo que lo rodea mejor que otros niños de su edad), y demuestra una mayor sensibilidad a los sentimientos y pensamientos de los demás.
- d)** Manifestaciones de problemas de conducta en el hogar, como ser muestras de: mal humor, inflexibilidad, dilatación de tareas escolares, llorar con facilidad, generar berrinches, necesidades de ejercer control dar ordene hablar excesivamente, creatividad y expresión.
- e)** Inteligentes, perceptivos e inquisitivos.
- f)** Tendencias creativas y artísticas.
- g)** Tendencia a orinarse en la cama como a tener accidentes diurnos, evitar los baños públicos.
- h)** Tendencia excesiva a preocuparse o a tener miedos no justificados (generalmente- manifestados en niños mayores a 6 años).

Aunque no se encuentren todos estos síntomas en todos los niños, son los que frecuentemente describen los padres y profesores de niños que presenta este trastorno. Está claro que el MS es solo una de las muchas características que atribuye a niños con Ansiedad Social.

3.3.4 Tratamiento del Mutismo Selectivo

Al hablar sobre el tratamiento del mutismo selectivo se retoma el informe de la Red Norteamericana de Ansiedad en la Infancia (2004), en donde afirma que el mutismo selectivo es un trastorno de ansiedad, los tratamientos con éxito se centran en métodos para disminuir la ansiedad, aumentar la autoestima, la confianza y la comunicación en entornos sociales. Por lo tanto, nunca se debe poner énfasis sobre “conseguir que el niño hable”. Tampoco la meta del tratamiento debe ser que el niño hable con el terapeuta. Lo que se quiere conseguir a través del tratamiento es centrarse en los progresos que el niño realiza fuera de la clínica o del despacho del doctor son mucho más importantes que el hecho de que el niño hable durante una sesión terapéutica. Inicialmente se debe eliminar todas las expectativas de verbalización. Cuando la ansiedad disminuye la confianza aumenta, normalmente la verbalización sigue. Si esto no ocurre de forma espontánea, más adelante se puede añadir técnicas para estimular el progreso.

Un profesional deberá elaborar un tratamiento individualizado para cada niño, y permitirá que el niño, la familia y el colegio tengan una gran implicación dentro del proceso de tratamiento. La terapia normalmente incluye una combinación de terapia del comportamiento, terapia cognitivo-conductual (CBT), terapia de juego o terapia psicoanalítica, medicación, y en algunos casos, terapia familiar.

A continuación, se presentan las terapias que utilizan en el tratamiento y consiste cada una de las terapias, de acuerdo con la Red Norteamericana de Ansiedad en la Infancia (2004).

Terapia de Comportamiento. Esta terapia incluye técnicas de desensibilización, extinción y refuerzo positivo. La desensibilización expone al niño a algo que teme de manera gradual, para ayudarlo a superar el miedo. La terapia de extinción crea una serie de situaciones que comienzan con una situación cómoda para el niño y gradualmente va aumentando la dificultad. Y, finalmente el refuerzo positivo se utiliza para cambiar su comportamiento. Este último solo lo utilizamos una vez que la ansiedad del niño ha disminuido.

Terapia Cognitivo-Conductual. Esta terapia ayuda al niño a superar el temor a los enfrentamientos y que así haga frente a lo que teme. La meta que pretende esta terapia es reducir la ansiedad que, muchas veces es parte de su trastorno.

Terapia De Juego. Esta terapia es una adaptación de una terapia psicoanalítica (proceso terapéutico basado en las teorías psicoanalíticas y que nos ayuda a resolver nuestros problemas psicológicos a través de un aumento de la comprensión de nuestro mundo interno). Olga López Valle (2012). La terapia de juego se refiere al uso del juego como comunicación. Los terapeutas observarán y participarán en actividades de juego con el niño.

Es importante resaltar que el mutismo selectivo es muy resistente a la intervención, por eso podemos decir que es un trastorno muy difícil de tratar. (Krysanski, 2003, citado por Balbuena Teruel, Rueda Lozano y López Herrero, 2012). Es por ello, que cada especialista realiza la terapia más conveniente para el niño/a que presenta MS.

3.4 Mutismo Selectivo visto a través de la psicología y la Educación

Como bien se mencionó anteriormente, el mutismo selectivo es estudiado por la psicología, debido a que es un trastorno de ansiedad. Por su parte en la Educación es un tema poco común en las escuelas, sin embargo, esto no quiere decir que estén ausentes de que se presenten con un caso de mutismo selectivo, más a nivel preescolar, que es el primer acercamiento hacia la escolaridad.

3.4.1. El Mutismo Selectivo a través de la psicología

La Psicología, la cual es la ciencia que estudia los procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y el comportamiento del ser humano, en relación con medio ambiente físico y social que lo rodea. En pocas palabras, la psicología estudia la manera de sentir, de pensar y de comportarse de una persona o de una colectividad. Dentro de la psicología existe el DSM por sus siglas en inglés (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) es el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría.

El DSM es el manual de clasificación de trastornos mentales con mayor aceptación, a través de este se realizan los diagnósticos clínicos para la investigación y la docencia, es importante tener presente que siempre debe ser utilizado por personas con experiencia clínica, ya que se usa como una guía que debe ser acompañada de juicio clínico además de los conocimientos profesionales y criterios éticos necesarios, además que es complicado entenderlo por los códigos que usan. Dentro del Manual el Mutismo Selectivo es descrito dentro del capítulo de Trastornos de Ansiedad Infantil, (DSM-5) (2018) “Lo define como; un trastorno en el cual la persona parece mudo ante situaciones sociales o cuando se espera que hablen, pero son perfectamente capaces de hablar y de comprender el lenguaje”. (p. 218). Funcionan normalmente en otras áreas de comportamiento y aprendizaje, aunque se privan severamente de participar en actividades de grupo. Es como una forma extrema de timidez, pero la intensidad y duración la distingue. Como ejemplo, un niño puede pasar completamente callado en la escuela, por años, pero habla libre o excesivamente en casa.

Este trastorno no se considera como un problema de la comunicación, en que la mayoría de las personas se comunica a través de expresiones faciales, gestos, etc. En algunos casos, el mutismo selectivo es un síntoma de un trastorno de desarrollo o un trastorno psicótico.

3.4.2. El Mutismo Selectivo y su impacto en la Educación.

El MS es poco conocido, sobre todo en el ámbito educativo, ya que afecta aproximadamente al 1% de los niños, los padres de familia pueden darle poca importancia, dado que en el hogar suelen desenvolverse de manera normal porque es un ambiente en donde se sienten cómodos, no así en otros lugares como fiestas, reuniones o la escuela, en donde suelen comportarse de manera diferente, este trastorno se puede confundir con problemas de lenguaje o considerar a los niños como mudos, sin embargo no es así.

Es importante mencionar que en la educación preescolar se generan las bases del aprendizaje formal de todos los individuos, por lo que destaca la importancia de que es necesario que el docente lo detecte utilizando diferentes técnicas (observación, diario de trabajo, registro anecdótico, la videograbación, entre otros) para contar con elementos pedagógicos y así poder canalizar a estos niños con especialistas, pues ellos son los únicos que cuentan con la capacitación adecuada para determinar profesionalmente si padecen este trastorno o no, ya que se encuentran con niños que son tímidos, pero sin embargo, ellos si logran hablar en otros contextos, además que no padecen el trastorno de MS y en caso de ser afirmativo, establecer un trabajo colaborativo entre el especialista, el padre de familia y el docente de educación preescolar, establecer las estrategias adecuadas para lograr los aprendizajes esperados en el mismo nivel que los alumnos regulares, es decir trabajar la diversidad, la equidad y la inclusión.

Educación Especial

En un sentido amplio, la educación especial es la que se encarga de atender a alumnos con necesidades educativas especiales, que tengan que ver con sobredotación intelectual o bien por discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales. Este tipo de educación comprende todas las actuaciones enfocadas a compensar dichas necesidades, en centros ordinarios o en centros específicos. Así pues, entendemos la educación especial como un servicio de apoyo a la educación general que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que se define por los apoyos especiales y

necesarios, nunca por las limitaciones del alumno, y siempre con la finalidad de lograr el máximo desarrollo personal y social de las personas con necesidades educativas especiales.

Dentro del campo de la Educación Especial se abordan diversos problemas que se han categorizado de diferentes formas. Una de estas categorizaciones ha sido las de Hallaqqhan y Kauffman (1979) quienes ubican los siguientes rubros:

- Retardo Mental
- Problemas de Aprendizaje
- Problemas de habla y lenguaje
- Incapacidades físicas
- Problemas de Visión
- Problemas Emocionales
- Supra Normalidad

Para esta investigación solo nos centraremos en la categoría de problemas del habla y lenguaje que es donde entra el Mutismo Selectivo. A lo largo del tiempo la Educación Especial ha ido experimentando un cambio significativo, debido a que es un hecho inherente a la condición humana la existencia de diferencias individuales. Es por ello, que es importante conocer las NEE de los alumnos con alteraciones del habla, así como su desarrollo de la comunicación y el lenguaje, esto se debe a que es importante ofrecer una educación de calidad, en igualdad de oportunidades, compensadora de desigualdades y ajustada a las NEE de los alumnos.

De ahí retomamos la propuesta de la anterior legislación educativa, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la LOE, como de la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), se desarrolle en un modelo de enseñanza abierto, flexible y adaptable a las condiciones y circunstancia del alumnado.

Según Gallardo y Gallego (1993), nos plantean que el Mutismo Selectivo se planea como factores etiológicos la sobreprotección familia, deficiente estimulación lingüística, exigencias de los padres, trastornos familiares, bilingüismo mal integrado,

etc. Los síntomas que suelen provocar este trastorno son la timidez y la ansiedad social.

En relación con las NEE, el desarrollo del lenguaje oral se realiza normalmente gracias a la interacción comunicativa entre un niño/a y su entorno. Sin embargo, existen casos de retrasos y ausencias del lenguaje, debido a deficiencias del propio niño o su entorno que impiden el desarrollo normalizado en el lenguaje del niño. Para poder atender a los alumnos con NEE es necesario realizar lo siguiente:

- Ser evaluados interdisciplinariamente para tomar decisiones respecto a la posible intervención logopedia.
- Recibir apoyo por parte de los diferentes especialistas.
- Contar con el apoyo y colaboración familiar.
- Coordinación ajustada con el maestro.
- Crear un clima de respeto, una actitud de escucha y se favorezca el intercambio comunicativo.
- Establecer relaciones comunicativas positivas de calidad con su entorno sociofamiliar y escolar.
- En las posibles AC dar prioridad a contenidos y actividades de expresión oral.
- Disponer de material específico que favorezca sus aprendizajes.
- Ser evaluados en relación con su competencia lingüística inicial y no con los criterios generales de la evaluación del nivel escolar en el que se encuentran.
- Identificar las posibles repercusiones de estas dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- Desarrollar un auto concepto centrado en las capacidades y no en el déficit.
- Evitar conductas inadaptadas producidas por el grado de frustración a la hora de comunicar.
- Evitar presiones sobre el habla del niño.
- Necesidad de reducir la ansiedad social, mejorar la seguridad en sí mismo, su auto concepto y autoestima, especialmente en los niños que padecen mutismo.
- Fortalecer otros aspectos de lenguaje.

- Necesidad de construir o reconstruir las bases de adquisición del lenguaje y refuercen los sistemas de facilitación del lenguaje.

Después de haber analizado minuciosamente sobre el MS, se encontró que pocos maestros, terapeutas y médicos atienden este trastorno. Esto porque en algunos casos, los profesionales de la medicina y sobre todo de la educación no han recibido enseñanza alguna sobre el Mutismo Selectivo, y en otros casos sólo les ha sido facilitada información equivocada e inexacta.

Además de no contar con fuentes de información verídicos, algunos maestros y profesionistas a menudo dicen a los padres que el niño es simplemente tímido o que superará esta conducta. Otros profesionales interpretan incorrectamente el mutismo como una conducta oposicional o desafiante; como si el mutismo fuera un medio para manipular y controlar a otras personas. “Algunos profesionales consideran el MS como una variante del autismo o como signo de una severa discapacidad para aprender. Para un niño con real MS, estos puntos de vista son completamente falsos y no llevan a una terapia adecuada”. Gallardo y Gallego (1993)

Un niño con MS es completamente normal, dentro del aula de clases a los maestros se les dificulta comunicarse con los alumnos que presentan este trastorno, debido a que no emite ni una sola palabra, es en ese momento donde el docente busca y crea estrategias que le puedan ser factibles para incluir al niño/a que presente MS y no tenga una repercusión en su aprendizaje. Esta, resulta una tarea complicada, que además requiere de bastante paciencia para trabajar y evaluar a los alumnos, porque es seguro que en más de una ocasión el docente puede estar hablándole demasiado tiempo y el niño/a con MS no va a responder si no siente la confianza que necesita.

3.5 El Mutismo Selectivo en Tomy

Después de haber conocido un poco más sobre los antecedentes del MS, los estudios que se han realizado, las características que presentan entre otros aspectos. Hablemos ahora sobre el mutismo selectivo que presenta Tomy.

Cuando inicia su vida escolar, la docente titular al realizar su diagnóstico se percató que no hablaba, al principio pensó que era porque aún no se adaptaba a la escuela, sin embargo, durante la semana de adaptación y diagnóstico no participaba en las actividades que consistieran en pronunciar una palabra, que era muy reservado, no hablaba con sus compañeros, siempre tenía una expresión muy seria, no solicitaba ir al sanitario, no le gustaba incluirse a actividades que consistieran en bailar o pasar a exponer.

A la docente se le hizo extraña el comportamiento del niño, así que trabajo en conjunto con la maestra de USAER, para que ella pudiera realizar un diagnóstico y le diera recomendaciones para trabajar con él. La maestra de USAER realizó una entrevista con los padres de familia y trabajo unas sesiones con él, al ver que no tenía ningún problema de aprendizaje o lenguaje, se percató que presentaba todas las características de mutismo selectivo, debido a que ninguna de las dos maestras podía diagnosticarlo, se reunieron con los padres de y les recomendaron llevarlo con un especialista en este caso un psicólogo, quien es el indicado para evaluarlo, diagnosticarlo y tratarlo.

Los padres de Tomy siguieron las indicaciones de las maestras y lo llevaron con una psicóloga. Inicio su atención psicología desde el 30 de julio del 2019, con terapias cada sábado se puede observar en el anexo 3 la constancia que hace la especialista, la cual a través de una entrevista no estructurada y a la observación hacia el niño arrojó lo siguiente:

- No presenta problemas neuronales, ni trastornos de lenguaje que le imposibiliten el habla ya que en casa se comunica con sus padres y hermanos.
- Aspecto Cognitivo: no muestra problemas de aprendizaje, si bien no responde preguntas en clase, sigue las instrucciones que la maestra da y en casa lleva a cabo las tareas asignadas.
- Aspecto Socio afectivo: Se observa dificultades para relacionarse con pares y personas adultas, su interacción se limita a los miembros cercanos de su

familia, así como personas y situaciones que él selecciona para entablar conversaciones, por lo general suelen ser en lugares o situaciones donde sus padres no están presentes o no le están prestando la suficiente atención. Al ser su hermano y madre con quienes pasa mayor parte del tiempo son a ellos a quienes les demuestra afecto (abrazos y besos) y a su padre a quien también ve como figura de autoridad, en casa respeta normas y reglas, así como en la escuela.

- **Ámbito conductual:** No emite palabras o sonidos, no responde ni lleva a cabo peticiones, evita el contacto visual y físico (no salud) y se percibe tensión muscular al ser presionado por sus padres.

De acuerdo con diagnóstico de la psicóloga el Mutismo Selectivo que presenta Tomy es de origen multicausal y la intervención debe abordarse desde el ámbito escolar, social y familiar el informe de la psicóloga se puede ver en el *anexo 4*.

Capítulo IV: El estudio de caso, una metodología de la investigación.

Investigar es una acción que se lleva a cabo cotidianamente desde que son niños hasta la edad adulta, ya que, desde el principio de nuestras vidas, como seres humanos contamos con la intención de conocer y explorar nuestro entorno; desde la infancia, la adolescencia y edad adulta hemos tenido un gran acercamiento en la investigación para distintos fines, el bebé el cual desea explorar y descubrir el mundo y los estudiantes cuando investigamos sobre algún tema. Aunque esta investigación no sea considerada científicamente. Este tipo de investigación cotidiana sea “considerada con menor impacto en comparación a otras que se realizan en diversas ramas de estudio, se identifica que este tipo de investigación ha dado paso a la generación de avances en la vida del ser humano”. (Cortés Padilla, 2012).

La investigación es la base del aprendizaje humano desde las cosas más simples a las más elementales, es el acto mediante el cual se puede averiguar algo, Andere. Egg, (1992) la define como:

“Un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad descubrir e interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad [...] una búsqueda de hechos, un camino para conocer la realidad, un procedimiento para conocer verdades parciales para descubrir no falsedades”. (p. 30).

Es por lo que se entiende que la investigación, es una acción muy relevante en la vida de los seres humanos, puesto que se han obtenido grandes cosas al momento de realizarla. El investigar permite perfeccionar el estudio, porque podemos tener más contacto con la realidad a fin de que la conozcamos mejor. Además, que crea un estímulo para la actividad intelectual creadora y ayuda a desarrollar una curiosidad creciente acerca de la solución de problemas.

La investigación es relevante en la vida de todo ser humano, ya que a través de ella se amplían los conocimientos en forma concreta y certera, abriendo así posibilidades. Además, que la investigación radica como un instrumento clave para el progreso de la humanidad. Se debe tener en cuenta que la investigación no se limita a la ciencia, si no, todas las áreas del conocimiento son objeto de constante investigación. De esta manera se alcanza el progreso. Así tenemos que, en economía, educación, derecho y hasta en el arte, la investigación estimula el desarrollo del acervo profesional.

De acuerdo con Hernández et al. (2006) menciona que “La investigación es la herramienta para conocer lo que nos rodea y su carácter es universal.” (p.39) cómo se ha descrito la investigación surge desde la necesidad de conocer lo que hay alrededor, y por medio de ella se han recurrido a varias técnicas y métodos para abordar diversos temas de interés como las relaciones interpersonales, tecnología, enfermedades y sobre todo lo que acontece en nuestra vida cotidiana.

Generalmente el propósito de la investigación es; “conocer, descubrir, encontrar y entender algún tema que nos genere gran interés”. Cortés Pandilla (2012) menciona que existen dos tipos de propósitos fundamentales que se llevan a cabo en el proceso de investigación los cuales son:

- Producir conocimiento y teorías que se refieren a la investigación básica.
- Resolver problemas prácticos que se enfoca en la investigación aplicada.

De acuerdo al primer punto pretende descubrir y encontrar respuestas a las interrogantes que surgen sobre algún tema que necesite ser estudiado y en segundo lugar busca soluciones a diferentes problemáticas. La investigación tiene un propósito que beneficia la realidad en que vivimos. Se reconoce que existe una investigación centrada en procesos más complejos que no tiene que ver con casos o situaciones simple, sino que necesitan ser analizados a mayor profundidad.

Independientemente del tema que se centren las investigaciones, un elemento crucial es el método con el cual se llevará a cabo todo el proceso de indagación, poder llegar a los propósitos y objetivos que se plantean. De igual manera se especifican las técnicas que se utilizaran para realizar el proceso de recolección de datos en el campo

donde se lleve a cabo la investigación. Así mismo se encuentran diferentes enfoques, los cuales determinan la manera en que se realizará la investigación. Cada uno de los enfoques tiene su propia fundamentación, así como el tipo o diseño metodológico, sus técnicas y los instrumentos que se utilizarán para el estudio que se realizará de manera en que se pueda comprender, explicar o transformar la realidad. Entre los enfoques que utilizan para las investigaciones son:

- Enfoque cualitativo.
- Enfoque cuantitativo.
- Enfoque mixto.

Cada investigador utiliza la que más le convenga para realizar su investigación y alcanzar sus propósitos. Para esta investigación se decidió utilizar el enfoque.

4.1 Investigación Cualitativa

Después de haber revisado sobre la investigación y de los enfoques y sus diferentes propósitos y las características de la investigación, se considera el enfoque cualitativo como una opción pertinente para lo que se está buscando. Principalmente porque se centra en la descripción de cualidades de un fenómeno en particular, mismo busca la comprensión e interpretación de esta.

La investigación cualitativa se enfoca desde una perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación del contexto. Examina la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean.

4.1.1 ¿Qué es Investigación Cualitativa?

El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es " examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados". (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008;

Carey, 2007, y DeLyser, 2006). “El enfoque cualitativo es recomendable cuando el tema del estudio ha sido poco explorado o no se ha hecho investigación al respecto en ningún grupo social específico”. (Marshall, 2011 y Preissle, 2008). En este caso la investigación sobre estrategias inclusivas para contrarrestar el MS en Tomy, no se han realizado investigaciones acerca del tema en educación mucho menos a nivel Preescolar. Comencemos a definir que es la investigación cualitativa:

La Investigación cualitativa es un método de estudio que propone interpretar información obtenida a través de recursos como lo son la entrevista, el diario de campo, la observación prolongada para que permita al investigador conocer profundamente el fenómeno de estudio, como lo dice García, Gil y Rodríguez (1999).

Observar la realidad a través de un enfoque interpretativo; la investigación cualitativa estudia las características y las cualidades de un fenómeno de ahí su nombre, puesto que esta pretende interpretar la realidad a través de documentos y otras fuentes de información. (pág. 69).

Este enfoque fue seleccionado para comprender la perspectiva de diversos participantes, en este caso, de un alumno y de las personas que la rodean en el ámbito educativo, profundizando en sus experiencias, al reflejar, describir e interpretar la realidad educativa la investigación cualitativa. De igual manera se realizan investigaciones centradas en las personas a partir de lo que realizan y expresan en un contexto determinado, además de que el punto de partida es la realidad la cual debe ser estudiada, capturada y entendida (Jurgenson Álvarez-Gayou, 2003). Dentro de este enfoque existen dos categorías las cuales son las siguientes:

- Estudios Descriptivos: Como lo dice su nombre esta categoría hace referencia a la acción de describir lo que ocurre, lo que se dice y las maneras de actuar de las personas y datos importantes que se observan y conocen dentro de la investigación. Generalmente los estudios descriptivos pueden presentarse en manera de narración.
- Estudios interpretativos: Se refiere al hecho de explicar y comprender lo que se está investigando. Así mismo se apoya de la teoría fundamentada en el aspecto

social y cultural además de que estas se ponen a prueba con relación a la obtención de los datos de manera que se realice un contraste y comprobación de teorías.

Es por ello, que se entiende que el enfoque cualitativo se centra en la comprensión desde el punto de vista de otras personas y puedan tener una visión desde una perspectiva holística.

Tipo de Investigación Holística

La investigación Holística es un modelo investigativo, el cual nace de trabajar métodos y técnicas de investigación. Hurtado (2000) la define como:

“Un proceso global, evolutivo, integrador, concatenado y organizado. La investigación holística trabaja los procesos que tienen que ver con la invención, con la formulación de propuestas novedosas, con la descripción y la clasificación, considera la creación de teorías y modelos, la indagación acerca del futuro, la aplicación práctica de soluciones, y la evaluación de proyectos, programas y acciones sociales, entre otras cosas.” (p 45).

El tipo de investigación Holística que se utilizará en esta investigación es la descriptiva, en donde establece características, identifica comportamientos y determina la asociación de variables.

De acuerdo con Taylor y Bogdan (s.f) citado por Álvarez Gayou & Juan Luis (2003) hace referencia a diez características principales dentro del enfoque cualitativo:

1. Es inductiva. El diseño de este tipo de investigación es flexible a comparación del enfoque cuantitativo.
2. Se observa el escenario y los sujetos de estudio desde una perspectiva holística. Es decir, no son considerados como un todo.
3. Existe una interacción de modo natural y no intrusivo.

- a. Entorno real y no entornos creados.
 - b. Mínima intervención del investigador.
 - c. Flexibilidad en la obtención de datos.
 - d. Investigación de los procesos de interacción social.
 - e. Construcción y reconstrucción del modelo del proceso que se estudia.
4. Se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia.
 5. Suspensión de creencias y perspectivas propias.
 6. No se busca la verdad sino una comprensión de las perspectivas de los sujetos de estudio.
 7. Aplicación de métodos humanistas.
 8. Investigación sistemática con procedimientos rigurosos.
 9. Se considera que todos los contextos y sujetos son dignos de estudio dado que todos son únicos, ningún escenario o persona es demasiado trivial y son similares en el sentido en que en cada uno de ellos se general procesos y relaciones sociales.
 10. La investigación cualitativa es considerada un arte dada la flexibilidad de la investigación, surgen directrices orientadoras, pero no reglas, los métodos sirven al investigador.

De acuerdo con estas características se observa que es una investigación interesante, en la cual se tiene un acercamiento a un contexto específico con diferentes sujetos, de los cuales por medio de la convivencia se obtienen datos importantes para la investigación, en donde se toman en cuenta, las vivencias y experiencias que se tienen al momento de interactuar, las cuales sobre fundamentales para llegar al proceso de información.

La investigación cualitativa se caracteriza por la obtención de información a través de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, video y registros escritos. Para

Rodríguez (1999) la investigación cualitativa “[...] implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales – entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”. Se hace referencia que dentro del contexto se obtendrá bastante información para poder analizarla.

La investigación cualitativa Rodríguez (1996) la representa gráficamente como un proceso de la investigación a través de cuatro fases, como se observa en la siguiente figura.

Figura 7

Fases de la Metodología de la Investigación Cualitativa

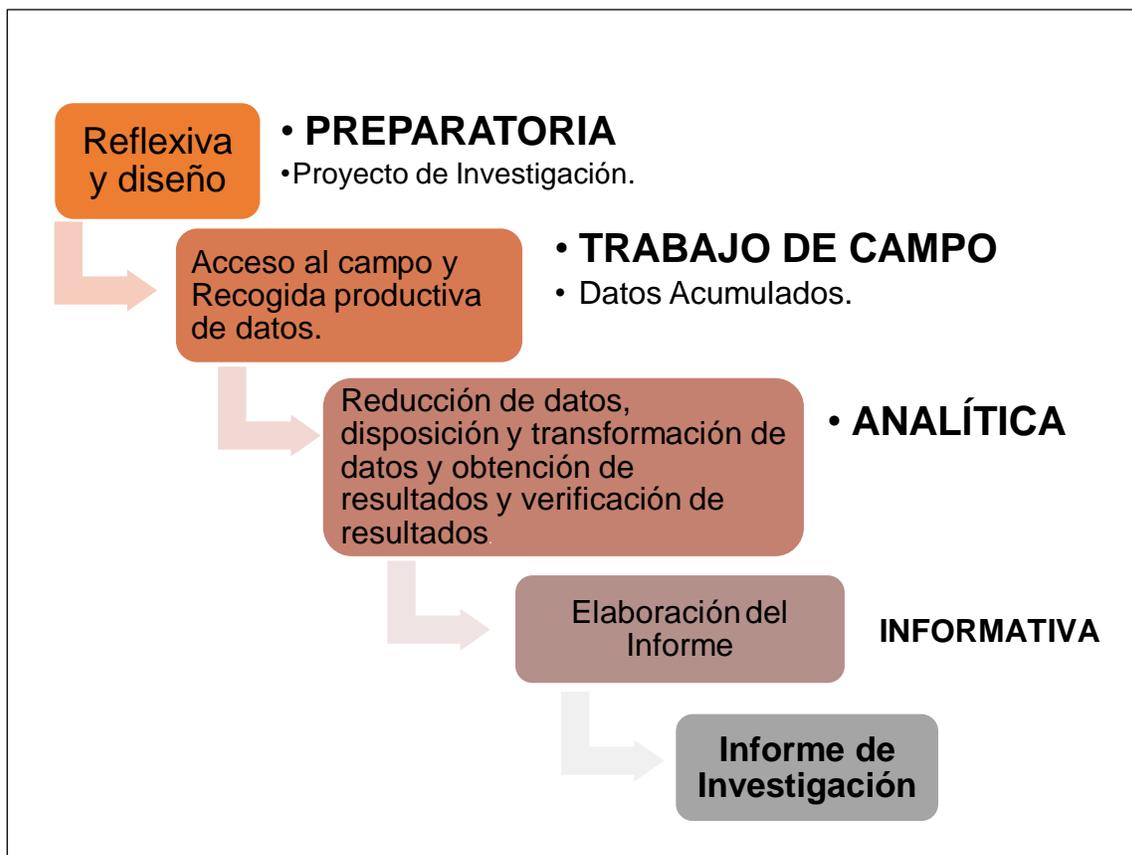


Figura 7 Fases de la Metodología de la Investigación Cualitativa Cuadro tomado de Rodríguez et al .(1996).Metodología de la Investigación Cualitativa. P 64. Adaptación propia.

La primera fase es *la Preparatoria* la cual se divide en dos etapas la Reflexiva y Diseño, las cuales se llevaron a cabo en el mes de agosto del 2019, en la etapa reflexiva se tomará en cuenta la propia formación investigadora, los conocimientos y experiencias sobre los fenómenos educativos, en la etapa de diseño se llevará a cabo la planificación de actividades que se ejecutaran posteriormente.

La segunda fase es *el trabajo de Campo*, la cual fue de aproximadamente dieciocho meses distribuidos en dos años, teniendo ocho periodos de dos semanas y de cuatro meses, en los cuales se realizó la recogida productiva de datos para la investigación. De acuerdo con (Rodríguez 1994) el ingreso al campo se entiende como:

Un proceso porque el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio. En primer momento el acceso al campo supone simplemente un permiso que hace posible entrar en una escuela o una clase para poder realizar observación, pero más tarde llega a significar la posibilidad de recoger un tipo de información que los participantes. [...] En este sentido se habla de que el acceso al campo es un proceso casi permanente que se inicia el primer día en que se entra en el escenario objeto de investigación (la escuela, la clase, la asociación, etc.) y que termina al finalizar el estudio. (p.72).

El ingreso al campo se llevó a cabo de manera informal, debido a que no se realizó un oficio, dirigido a los directivos del Preescolar “Nicolás Guillén”, solicitando su autorización para llevar a cabo dicha investigación, sin embargo, estaban enterados de la investigación.

4.2 El estudio de caso, una metodológica de la Investigación

Junto con este enfoque se retomó el método de Estudio de Caso el cual es considerado según (Bisquerra, 1989, p.127) citado en (Fernández, 2018, p.181) como un análisis en profundidad de un sujeto considerado individualmente. Y para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. Para ello se indagó y se analizó

intensivamente para conocer más a fondo las estrategias que implementa la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy.

El estudio de caso o análisis de caso es un instrumento o método de investigación con origen en la investigación médica, psicológica y educativa que se enfoca en un caso en específico de una sola persona o grupo el cual es exclusivo dentro de esa persona o grupo y que ha sido utilizado en la sociología por autores como Herbert Spencer, Max Weber, Robert Merton e Immanuel Wallerstein. El psicólogo educativo Robert E. Stake es pionero en su aplicación a la evaluación educativa.

Se caracteriza por ser casos únicos los cuales nos interesan tanto y pretendemos comprenderlos. El caso puede ser de un niño, un grupo de alumnos o un determinado movimiento, el caso es uno entre muchos, en esta investigación se retoma el caso único de un alumno con Mutismo selectivo.

El estudio de caso precisa de un proceso de búsqueda e indagación, así como el análisis sistemático de uno o varios casos. Para ser más exactos, por caso entendemos todas aquellas circunstancias, situaciones o fenómenos únicos de los que se requiere más información o merecen algún tipo de interés dentro del mundo de la investigación. A diferencia de otros tipos de investigación, esta metodología se considera una técnica de investigación cualitativa, debido a que se centra en el estudio exhaustivo de un fenómeno. Y no en el análisis de datos ya existentes.

En el año 1994, la pedagoga e investigadora Gloria Pérez Serrano, elaboró un listado con las principales características que definen a los estudios de caso. Estas son:

- *Particulares:* Solamente abarcan una realidad o tema específico, lo que los constituyen en técnicas muy eficaces para analizar situaciones únicas y concretas.
- *Descriptivos:* Al final del estudio de caso, se obtendrá una descripción exhaustiva y cualitativa de una situación o condición específica.
- *Heurísticos:* Significa descubrir alguna cosa. En el estudio de caso, se descubren nuevos aspectos de un tema específico o confirmar aquello que ya sabemos.

- *Inductivos*: Basados en un razonamiento inductivo se elabora una hipótesis y hallan nuevas relaciones a partir de varios casos.

4.3 Tipo de estudio

El tipo de estudio de caso fue de forma descriptiva, que se centra una única unidad de análisis permitiendo comprender su realidad al describir lo que sucede en ella, con base en lo mencionado por (Sake, 2005), se relaciona todo esto porque este caso es intrínseco y utilizando este tipo de estudio ayudará a la comprensión del caso.

4.4 Muestra

La Muestra es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. Balestrini (2006), señala que: “una muestra es una parte representativa de una población, cuyas características deben producirse en ella, lo más exactamente posible”. El tipo de muestra será Intencional, en donde se escogen las unidades a entrevistar siguiendo criterios de conveniencia del investigador o de los objetivos de la investigación (riqueza de información en el caso, posición que ocupa en relación al fenómeno estudiado, etc.)

El objetivo de esta investigación es profundizar en un caso particular, de ahí que se consideró una muestra única, a Tomy de seis años y 3 meses de edad, quien presenta Mutismo Selectivo.

4.5 Acceso al Campo

Para llevar a cabo el proceso investigativo fue preciso definir de qué manera se accedería al campo para ello se retomó lo mencionado por (Rodríguez, 1996, p12) quien menciona que existen dos estrategias la del vagabundeo y la formal. El acceso al campo fue de manera informal donde se realizó una ficha psicosocial y se retomó

una entrevista de para recolectar información de Cortés, C., Gallego, C., Marco, M.P., Martínez, I., Ollo. (2004). El mutismo selectivo. Guía para su detección, evaluación e intervención precoz en la escuela. Así mismo se le solito el permiso a los padres de familia

Una vez ingresado al campo el investigador enfrenta su visión de la realidad con la que tienen otros, Pone a prueba su visión de que resulta problemático o de cuáles son las cuestiones que reclaman la atención de un determinado ámbito educativo Rodríguez et al. (1996) menciona que una vez dentro se “Pone a prueba la forma de abordar cuestiones. Además, permanecerá de forma prolongada en el contexto o escenario que sirve de marco a las acciones educativas, convivirá con los protagonistas del proceso educativo”.

4.6 Proceso investigativo de un estudio de caso

El proceso de investigación se llevará a cabo mediante lo establecido por (Montero y León, 2002) citado en (Fernández, 2018) quienes señalan cinco fases (Figura. 8) para la investigación de un estudio de caso.

Figura 8

Fases del estudio de caso



Figura 8: Fases que se desarrollaron para realizar el estudio. Fernández (2018). Adaptación propia.

En la primera fase del estudio de caso se seleccionó y se definió el caso de Tomy un niño que padece MS, para la segunda fase del método se retomó una entrevista de el mutismo selectivo guía para la detección, evaluación e intervención precoz en la escuela de Cortés (2009). Dirigida hacia sus padres. Anexo 3

Para determinar en la tercera fase a los informantes se seleccionó aquellos que se encuentran en constante interacción con Tomy dentro de la escuela y fuera de ella, estableciéndose como los principales a; madre y padre de familia, hermano, docente de grupo y terapeuta (la psicóloga) y la maestra de USAER, las cuales constituyeron nuestras fuentes más confiables por la cercanía que tienen con el caso, a ellos se les aplicaron entrevistas estructuradas que permitieron profundizar en el tema. Una vez identificados a los informantes claves se inició la recogida productiva de datos con los instrumentos que se mencionan a continuación.

4.8 Instrumentos

Los Instrumentos de investigación son la base para la recolección de datos se hizo uso de técnicas como; la observación documental, la entrevista estructurada y semi estructurada, la guía de observación y el diario de campo, los cuales se describen a continuación:

Técnicas de observación documental. Según Crotte (2011): “Son procedimientos orientados a la aproximación, procesamiento y recuperación de información contenida en documentos, independientemente del soporte documental en que se hallen” (p. 279). Esta técnica se llevó a cabo mediante la revisión del expediente del alumno, solicitado a la docente titular, el cual contiene documentos personales como el acta de nacimiento y CURP, entrevista al padre o tutor, el diagnóstico inicial, sus evaluaciones y evidencias de trabajo.

La guía de observación. Esta se utiliza para recopilar y centrar información de los informantes, la guía de observación es una herramienta apropiada y necesaria de implementar Husserl 1998 que lo define como; “la observación en los eventos vivos (se toman notas; recogiendo datos, entre otros) pero siempre tratando de no alterarlos con la presencia del investigador”. (pág.). Para ello se diseñó un formato de observación en donde se pudo recabar información precisa para la investigación, se tomó en cuenta factores escolares, del aula y del alumno.

La entrevista es definida “como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra persona, misma que tiene dos vertientes; la estructurada y la semiestructurada cuyo propósito es entender la perspectiva del entrevistado”. (Jugerson, 2012, pág. 109). Esta entrevista es aquella que, como su propio nombre lo indica, el investigador despliega una lista de preguntas y con preguntas espontaneas si es necesario. *La entrevista estructurada* se llevó a cabo para conocer las perspectivas de la docentes y especialista sobre la inclusión y el mutismo selectivo, obteniendo información para estructurar un marco teórico y conceptual. Además, se “aplica a informantes clave que poseen experiencias y conocimientos relevantes sobre el tema que se estudia, o bien, ocupa una posición significativa al grupo o población que se estudia”. (Soriano, 1991, pág. 217).

Para realizar la entrevista es necesario contar con una guía de entrevista, la cual está constituida por preguntas abiertas acerca de los temas a tratar, las cuales se derivan de categorías de análisis de acuerdo con las variables de la investigación. La información que se obtenga a través de estas entrevistas se registrara en libretas de campo o grabadoras. Para aplicar esta técnica será necesario que el investigador “establezca una relación de confianza con el informante para garantizar en la medida de lo posible, la veracidad de los datos recopilados”. (Soriano, 1991, pág. 218).

El diario de campo es uno de los instrumentos que utilizan los investigadores de las áreas determinadas y realizan sus anotaciones ejecutando trabajos de campo. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez citado en Martínez, L. (2000).

“el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma

nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”. (pág. 77).

El diario de campo permite enriquecer la relación- práctica, en donde se registran los hechos acontecidos en el espacio donde se encuentra inmersa la investigación. Los datos recopilados a través del diario de campo son de diversa índole, puede tratarse de memorias, relatos de viajes, fragmentos de conversaciones, esquemas, mapas y transcripciones, en esta investigación se registrarán acontecimientos importantes que Tomy realice en el aula.

Una vez diseñado los instrumentos, se validarán a través de expertos, ya que se validen los instrumentos serán aplicados a los informantes clave e iniciaremos con la cuarta etapa que es el análisis y la interpretación de resultados para así, pasar a la quinta y última fase que será la construcción del informe.

4.9 Validación de Instrumentos

Cada uno de los instrumentos fueron sometidos a pruebas de valoración por parte de expertos con grado de Maestría y Doctorado enfocadas en el área de Educación y con una experiencia de más de 15 años activos en el servicio educativo. La valoración de la guía de observación y la entrevista se revisó a partir de descriptores de relevancia. Para llevar a cabo la validación de los instrumentos de investigación se tuvo a bien realizar una consulta con tres expertos en el tema de educación brindando cada uno sus puntos de vista para determinar la funcionalidad de esta herramienta de investigación. Cada experto emitió una valoración considerando una escala de 1 a 5 donde 1 fue el valor mínimo y 5 el valor máximo, al reunir las tres apreciaciones de nuestros expertos estas se conjuntaron para calcular su promedio y posteriormente realizar un análisis minucioso de cada pregunta permitiendo someter el indicador a una apreciación con respecto a la información que proporciona y que alude a nuestro tema.

Las entrevistas hacia los expertos como; la educadora, el directivo, maestra de USAER y la psicóloga que atiende a Tomy. La entrevista fue valorada con un ítem “alta” al respecto de la relevancia y claridad de cada una de las preguntas, lo que quiere decir

que estas resultan relevantes, clara y coherentes para cumplir el propósito del instrumento.

La aplicación de instrumentos se llevó a cabo el 18 de mayo del 2020, por vía electrónica, debido a que desde el mes de marzo se desato una pandemia por el virus COVID 19. Por tal motivo el país está en cuarentena, lo cual, es un impedimento para realizar las entrevistas físicamente. Sin embargo, se utilizó como estrategia para implementar las entrevistas el correo electrónico.

Con relación a las entrevistas hacia la docente titular, la directora del preescolar, la maestra de USAER y la psicóloga que atiende a Tomy. Se comunicó con ellas vía WhatsApp preguntándole si podrían ser tan amables de contestar una entrevista acerca del mutismo selectivo de Tommy, se le solicito que fuera a través de una video llamada para que se tuviera más evidencias, las docentes comentaron que no podía realizar la video llamada por falta de tiempo, debido a que tienen mucho trabajo, pero con gusto contestaban las entrevistas por escrito, fueron mandadas vía correo electrónico, al transcurso de algunos días se recibieron las respuestas de las entrevistas.

Después de haber obtenido información de los entrevistados, se comenzó con la fase analítica. Aquí se llevó a cabo la interpretación y organización de los datos que se obtuvieron a lo largo de la investigación, dentro de esta fase es común que se generen nuevos supuestos y se realicen análisis de estas. Así mismo se generan categorías que ayudan a clasificar los datos y agilizan el análisis de esta. En donde el investigador desarrolla una comprensión sistemática a partir de testimonios, respuestas de los propios miembros.

Y finalmente se llegó a la última fase que es la elaboración del informe. En este punto se da a conocer el producto final de lo que se realizó en la investigación en el cual debe reflejar la utilidad práctica de la investigación y los alcances obtenidos, partiendo desde el planteamiento de los antecedentes teóricos y prácticos, como la descripción de los métodos empleados y los resultados o conclusiones. Una vez finalizada la investigación con todos los elementos que se obtuvieron mediante la observación

participante y mediante las entrevistas a los distintos actores educativos se podrá realizar las conclusiones a las que se llegó.

Capítulo V: Análisis de resultados

Este capítulo se centra principalmente en la interpretación de los datos que se obtuvieron al aplicar los instrumentos de investigación que fueron dirigidos a los diferentes actores educativos, como lo son el directivo del preescolar, docente titular, la maestra de USAER, los padres de familia y la psicóloga con la que asiste Tomy, los cuales se elaboraron con el propósito de tener un amplio panorama de lo que se pretendía buscar con relación a los objetivos de este trabajo y específicamente en indagar cuales son las estrategias que utilizan la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en el niño.

El análisis de resultados es la última etapa en este proceso de investigación, el cual se considera como uno de los más importantes, ya que se describen y analizan los datos que fueron recopilados durante el tiempo que se realizó la investigación, esto con la finalidad realizar una interpretación de dicha información y con ello ver los alcances que se obtuvieron con relación a los objetivos y supuestos. De acuerdo a Spradley (1980) citado por Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005) menciona que el análisis de datos es un “[...] proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p.70). Se entiende que este proceso es una tarea fundamental y en la recae un gran trabajo al momento de interpretar dicha información con la finalidad de ver la relación que existe con los supuestos y objetivos que se plantearon.

Cabe señalar que para la obtención de datos se le da relevancia al método estudio de caso, ya que se considera que fue apropiado para esta investigación puesto que por medio de las técnicas e instrumentos de investigación (observación, entrevista a profundidad, diario y fotografías), se logró obtener información fundamental y de igual forma se tuvo un acercamiento real del contexto donde se llevó a cabo esta investigación, de manera que se lograron identificar diferentes procesos con relación al tema investigado.

5.1 Entrevista a padres de familia

Una vez identificado el caso de Tomy, se realizó una entrevista a sus padres, la cual fue retomada de Cortez., C. (2004). Se hizo hincapié a sus padres, que toda esta información es solo para fines educativos y confidencial.

La primera entrevista se realizó a su familia, porque sabemos bien que antes de ingresar a esta etapa formativa, que es el preescolar, todos los niños tienen un primer acercamiento educativo; una primera escuela: la familia. Desde que el individuo nace, el seno familiar estimula el desarrollo social, físico, intelectual y cultural, a partir de los lineamientos que son establecidos por los miembros del entorno familiar. Por ello, la familia es considerada la primera y más importante institución socializadora; se trata del primer contacto del niño con el entorno social y cultural que servirá de referencia para su vida.

Además, la familia da gran parte de continuidad al proceso socializador del infante (Quintero, 2006). Por tanto, es una pequeña cultura donde, derivado de sus creencias, mitos, tradiciones, reglas y valores, se incorpora el qué (contenidos culturales) y el cómo (modos de hacer, proceder y aprender) (Baeza, 2000).

Para llevar a cabo el análisis de los datos se retomó el proceso planteado por Tesch y Miles (1984) y que es retomado por Bisquerra, (2014, p 357) donde se mencionan tres tipos de operaciones básicas para efectuar este el proceso: reducción de la información, exposición de los datos y la extracción o verificación de conclusiones con estos pasos se da pie a iniciar con el análisis.

La entrevista se retomó de Cortés, C., Gallego, C., Marco, M.P., Martínez, y Olo. (2004), en donde se realizó una modificación, tomando solo las categorías que aportarán más información sobre el mutismo selectivo que presenta Tomy.

Categoría 1: Delimitación del problema

Dentro de esta categoría se indagó con los padres, cuáles son las personas con las que, si habla el niño, los padres contestaron que solamente habla con ellos sus padres

y su hermano mayor de 7 años, habla normalmente en contextos como la casa y la calle, esto se debe a que son las personas con las que más convive día a día y ha creado un clima de confianza y tiene un apego. Así mismo, en la entrevista se pide que se enlisten personas con las que mayor frecuencia tienen contacto con Tomy y con quienes si habla y con quienes no, si menciona su esta emocional, su tono de voz y la longitud de la frase, la respuesta fue la siguiente “no habla con sus abuelos, tíos, primos, conocidos, amigos, vecinos” “A pesar de que ha vivido toda su vida con sus abuelos y tíos no entabla una conversación, se comunica a través de gestos y señas”.

Categoría 2: Génesis y evolución del problema

Dentro de esta categoría se indagó sobre le evolución del problema, para ello se les pregunto desde cuando aparecieron las primeras manifestaciones del mutismo (edad, personas, síntomas y conductas), a lo que los padres contestaron “Apareció a los 3 años, al entrar al preescolar privado no hablaba con nadie (ni con la docente, ni sus compañeros), él siempre ha sido aislado y evita el estar con muchas personas”. Posterior a ello, se les pregunto si hubo algún trauma, accidente, hospitalización o alguna otra circunstancia que hubiera provocado el mutismo en el niño, la respuesta fue la siguiente “No tuvo ningún acontecimiento traumático ni hospitalización, sin embargo, considero que fue cuando inicio su vida escolarizada.”. Y finalmente se les pregunto si el niño alguna vez expreso porque no habla en su escuela, a lo que respondieron: “Sí, porque le da pena hablar con su maestra y sus compañeros y a veces quiere hablar pero le da miedo.” Así mismo sus padres aseguran que desde que inicio la terapia con la psicóloga, ha ido tomando más confianza y ha aprendido a convivir con algunos de sus compañeros que tiene más confianza.

Categoría 3: Conductas de evitación y de ansiedad

Dentro de esta categoría se le pregunto a los padres de familia si el niño ha presentado algunas conductas de evitación y ansiedad, para ello se les pidió que tacharan con una X, sobre la conducta que presenta. Véase en la tabla

Tabla 6

Conductas de Evitación

	SÍ	NO
No responde a las preguntas que se le hacen		X
No hace peticiones sencillas		X
Falta a menudo a la escuela por síntomas como vómitos, dolor de tripa		X
Evita mirar a los ojos cuando se le habla	X	
Agacha la cabeza cuando se le habla	X	
Se esconde intentando pasar desapercibido	X	
Demora su incorporación a las actividades (permaneciendo más tiempo del necesario en el baño, recogiendo los materiales, colgando abrigo...)	X	
Rehúye el contacto físico de sus compañeros	X	
Rehúye el contacto físico y las muestras de afecto del profesor	X	

NOTA: Extracto de entrevista con los padres de familia categoría 3. Retomada de Cortés. C., Gallego, C., Marco, M.P., Martínez., I., Olla (2004).

Tabla 7

Conductas de Ansiedad

	SÍ	NO
Sí, muestra conductas de ansiedad (balancear hombros, apretar puños, hacer muecas, morderse los labios, morderse las uñas, tocarse el pelo constantemente)	X	
Muestra tensión muscular corporal (rigidez corporal, espalda recta, brazos estirados paralelos al cuerpo...)	X	
Muestra tensión muscular facial (sonrisa estereotipada, labios apretados, ligeramente abiertos y estirados, inexpresividad...)	X	

NOTA: Extracto de la entrevista de los padres de familia, categoría 3. Retomada de Cortés., C., Gallego., C., Marco., M.P., Martínez. I., Olla (2004).

Al analizar las tablas de conductas de evitación y ansiedad se observa que coinciden mucho con las actitudes que observó la docente en Tomy. Los padres de familia mencionan que cuando se encuentran en contextos como la calle, en casa de familia

o amigos evita mirar a los ojos a las personas que le hablan, cuando los llega a ver a los ojos agacha la cabeza. La mamá menciona que la maestra le ha comentado que siempre se esconde cuando va a dejar algún material para pasar desapercibido.

Dentro de las respuestas sobre la ansiedad, es corroborable que al dirigirle la palabra se ponga rígido y presente tensión muscular, muestra una sonrisa estereotipada, así mismo se toma de las manos haciendo una acción de nervios acompañado del enrojecimiento de la cara.

Categoría 4: Desarrollo y competencia lingüística

En esta categoría se les realizan unas preguntas sobre el inicio de su desarrollo, como a que edad comenzó a hablar y cuáles fueron sus primeras palabras, sus padres mencionan que comenzó a hablar a los 3 años y su primera palabra fue mamá, papá, agua”. No ha presentado ningún problema de lenguaje, ya fue valorado por especialista y han concluido que no presenta ninguno. Los papás del niño consideran que tiene buen vocabulario para la edad que tiene, debido a que al llegar a casa les platica todo lo que hizo en la escuela.

Como se puede observar los padres mencionan que sus primeras palabras fueron a los 3 años, en donde no tuvo ningún problema o anomalía en su lenguaje, lo único que observaron fue que era tímido para relacionarse con los demás. Respecto a su vocabulario la mamá comenta que tiene buen vocabulario que se desenvuelve muy bien cuando le cuenta como le fue en la escuela.

Categoría 5: Desarrollo personal

Dentro de esta categoría surgen subcategorías, las cuales nos permiten conocer aspectos relevantes sobre como es el descaso de Tomy por las noches, a lo que responden que “Duerme 11 horas de 8:30 pm a 7:00 am, descansa muy bien, aunque algunas veces llega a tener pesadillas”. Mencionan que desde los dos años y medio él va solo al sanitario y se viste por sí mismo, cuando llega de la escuela el elige que ponerse, cuando hay ropa que no le gusta y se la tiene que poner solo se enoja y dice no mamá, pero si es obligatoria lo hace, al salir al parque o algún otro lugar le gusta

caminar por sí solo, casi no le gusta que su mamá lo tome de la mano, disfruta ir tocando la pared o algunas plantas e ir imaginando en su mente.

Respecto al área sentimental sus padres comentan que es muy cariñoso, le gusta abrazar a sus papás, en especial a su mamá la llena de besos y abrazos, con su hermano no es muy cariñoso, pero le expresa sus sentimientos a través de gestos o abrazos. Se les pregunto sobre cuáles cuales son los juegos y actividades que realiza después de la escuela a lo que respondieron “No realiza una actividad extraescolar, más que jugar con su hermano. Le gusta experimentar con diversas cosas (masas, agua, tierra, entre otras cosas), le gustan los rompecabezas y a veces jugamos lotería con su hermano y abuelos. En la calle juega futbol con su hermano o a las atrapadas y si habla solo con su hermano, cuando los vecinos de su edad juegan él se comunica a señas. En el parque le gusta mucho estar en el columpio solo y en la resbaladilla.”

Como se puede observar en las respuestas, Tomy es muy autónomo. Además, que le gustan actividades que tengan contacto con algunas texturas y algunos materiales, hacen hincapié que le gusta mucho pasar tiempo con ellos (mamá, papá y hermano) y realizar actividades como ir al parque, a museos o simplemente leer cuentos o ver alguna película.

Categoría 6: Datos sobre la escolarización

Esta es la última, pero una de las categorías más importantes, debido a que la escolarización es una de las etapas más importantes en la vida de los niños, para conocer como ha sido la experiencia de Tomy se les realizaron preguntas como a que edad acudió a la guardería o escuela, que fue a los 3 años e ingreso a un preescolar privado, su mamá comenta que le costó mucho trabajo desapegarse de su mamá. Le gusta ir a la escuela, sus padres comentan algo muy curioso que es que no le gusta faltar ya a la escuela, al llegar entra contento y sale de la misma manera contándole todo lo jugo y trabajo en la escuela.

Como se puede observar en las respuestas sobre la escolarización del niño, le costó mucho trabajo adaptarse a sus escuelas, por el apego que tiene con su mamá, sin embargo, logro acostumbrarse en un buen tiempo y actualmente no le gusta faltar a la

escuela, su mamá dice que cuando sale de la escuela le va contando como estuvo su día, lo que hicieron y con quien jugó. Se observa que tiene una muy buena relación con su mamá ya que la mayor parte del día está con él.

5.2 Entrevista a la docente titular

La intervención docente es una acción cotidiana que se realiza en las aulas, en la que se llevan a cabo diferentes actividades con el propósito de favorecer las habilidades y conocimientos de los alumnos. En este caso de acuerdo con el objetivo principal es “Conocer cuáles son las estrategias que utiliza la docente titular para contrarrestar el mutismo selectivo en preescolar”. Así mismo identificar cómo lleva a cabo la inclusión de Tomy en el aula.

Es por ello que se realizó una entrevista a la docente titular del grupo de 3° “D”, grupo en el que se encuentra Tomy. Se realizaron preguntas dirigidas a tres categorías de análisis las cuales son: Datos personales, conceptos de variables y saberes curriculares. Se consideraron necesarias estas categorías puesto que en un primer momento se pretende conocer su trayectoria educativa, así mismo saber si ha contado con más experiencias sobre inclusión o MS y conocer de qué manera percibe y ha hecho frente a la inclusión y el mutismo selectivo. Finalmente, en la tercera categoría de análisis es saber más acerca de sus saberes curriculares y como los lleva a cabo.

A continuación, se mostrará la información obtenida en la entrevista de acuerdo con las diferentes categorías mencionadas. Se hará una breve descripción de la información recabada en cada una de las preguntas realizadas y se dará mayor énfasis a los datos que se consideren de mayor relevancia de manera que se tenga un amplio panorama con respecto a lo que se está buscando.

Categoría 1: Datos personales

Dentro de esta categoría se realizaron preguntas acerca de su máximo grado de estudios y su especialidad, sus años de servicio y la importancia de la actualización docente. Las respuestas de la docente titular se muestran en la siguiente tabla-

Tabla 8

Datos personales de la docente

“María de Jesús Herrera Primero”
“Licenciatura en Educación Preescolar”
“6 años”
“Muy importante, para mejorar continuamente nuestra práctica docente, adaptando nuestras estrategias a la realidad de las escuelas que se encuentra en constante evolución.”

NOTA: Extracto de la entrevista a la docente, categoría 1. Adaptación propia.

Respecto a las respuestas de la docente, se puede identificar que es licenciada en educación preescolar, que tiene 6 años ejerciendo como educadora, comenzó primero en un preescolar de los reyes y posteriormente se cambió al preescolar en el que labora actualmente que es el Preescolar Nicolás Guillén. Algo muy importante que hace hincapié la maestra, es sobre la actualización docente, ella comenta que es indispensable para poder brindar una educación de calidad.

Categoría 2: Concepto de Variables

Dentro de esta categoría a través de las preguntas se buscó conocer la conceptualización de las variables de esta investigación las cuales son; la inclusión y el mutismo selectivo.

Primero se le pregunto sobre la definición inclusión basada en su experiencia a lo que respondió, que para ella es; “Es reconocer las diferencias de cada estudiante como individuo, enriqueciéndonos como seres sociales diversos”. Así mismo le preguntamos cómo lleva cabo su práctica docente inclusiva, la docente comento que proveyendo herramientas y momentos que permitan a los alumnos reconocerse como seres

individuales, así como buscar estrategias específicas para las necesidades de los estudiantes.

Después le preguntamos sobre la segunda variable, se comenzó por saber qué entendía por mutismo selectivo, a lo que contestó que; “Es una condición que presentan algunos estudiantes, que consiste en no utilizar su habilidad comunicativa ante ciertas personas o entornos”. Se indagó sobre el conocimiento que tiene acerca del mutismo selectivo, su respuesta fue: “Es dicha condición se presenta en algunos niños menores de 5 años y que algunas de las causas pueden ser ansiedad y no es voluntaria del niño”. Menciona que, de acuerdo a su experiencia, es el primer caso que tiene a un alumno con mutismo selectivo, que gracias al caso de Tomy, es que pudo conocer más acerca de este trastorno, que ha hecho frente a la situación mediante una buena comunicación con la mamá, además que trata de generar más confianza con el niño, lo motiva a participar e integrarse a actividades como exposiciones o participaciones en clase y evita que sus compañeros lo presionen para hablar o se burlen de él.

Como se puede observar la docente tiene conocimiento amplio acerca del tema, ella comentó durante la entrevista que a lo largo de estos años de servicio siempre ha fomentado la inclusión de todos sus alumnos, sin embargo, le ha costado un poco de trabajo, incluir a Tomy, debido a que el niño pone resistencia para hacer algunas actividades que le implican a hablar, al ver estas acciones no se le fuerza, se le estimula para que él pueda integrarse con sus compañeros en el momento que considere adecuado.

Categoría 3: Saberes Curriculares

Dentro de esta categoría se indagó sobre sus saberes curriculares, por ejemplo; que entiende por adecuación curricular, a lo que respondió; “Es una modificación que se realiza a nuestra planificación docente, detectando necesidades particulares de algún estudiante para alcanzar el nivel de aprendizaje o algún imprevisto presentado”, la docente hace hincapié en que la adecuación curricular es indispensable en toda

planificación, porque al realizarla no se contemplan algunas situaciones que se presentan al momento de la intervención, ella ha realizado adecuaciones que tiene que ver con el espacio en el aula que a veces es muy angosto y se realiza en el patio, o viceversa si están planeadas en el patio ha habido contratiempos como lluvias o mucho sol para los niños, con el material porque algunos padres no envían el material o está incompleto y de estrategias con los niños que tienen algún problema, ya sea de lenguaje, de escritura, de aprendizaje y en este caso de mutismo selectivo.

Así mismo se le pregunto sobre la implementación de estrategias para minimizar el mutismo selectivo de Tomy, a lo que respondió que ha sido un arduo trabajo, sin embargo, comenzó promoviendo el respeto y creando un clima de confianza con el niño, que principalmente trabaja con cinco, la primera es sentando al niño con sus compañeros con que tiene confianza, el segundo es el juego, la experimentación, el trabajo con textos y la motivación, en donde a través de estas estrategias ha obtenido buenos resultados, debido a que el alumno ya se integra a más actividades con sus compañeros como bailar, levanta la mano para participar, pero no emite ninguna palabra y se integra con más de sus compañeros

Las adecuaciones curriculares deben ser una constante en cualquier planeación didáctica, se tengan o no niños que presenten alguna discapacidad, es verdad que esto implica un trabajo doble para el docente, sin embargo, es de suma importancia que se vea reflejado en la planeación ya que esta es la herramienta donde el docente expresa su actuar. En cuanto a esta categoría se puede observar que las adecuaciones y estrategias que implementa la docente son funcionales para la inclusión de Tomy.

5.3 Entrevista a la directora

La función de un directivo escolar es muy importante, principalmente por que la figura del director es importante porque por virtud de la ley es la máxima autoridad de la escuela y le corresponde la representación oficial. Además, que al director le corresponde organizar el funcionamiento del centro educativo para lograr los objetivos

institucionales y con las políticas educativas, la organización de los docentes, estudiantes, padres de familia, la planificación de actividades, la gestión de recursos humanos, materiales y financieros. Es por ello que se realizó una entrevista al directivo del Preescolar “Nicolás Guillén” para conocer su perspectiva acerca de la inclusión y sobre el mutismo selectivo, por lo tanto, la entrevista se dividió en 3 categorías; datos personales, concepto de variables y saberes curriculares.

A continuación, se mostrará la información obtenida en la entrevista de acuerdo con las diferentes categorías mencionadas anteriormente. Se hará una breve descripción de la información recabada en cada una de las preguntas realizadas y se dará mayor énfasis a los datos que se consideren de mayor relevancia de manera que se tenga un amplio panorama con respecto a lo que se está buscando.

Categoría 1: Datos personales

Dentro de esta categoría se realizaron preguntas acerca de su máximo grado de estudio y su especialidad, sus años de servicio y conocer si ha trabajado en otro nivel educativo. Las respuestas del directivo se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 9

Datos personales de la directora

“licenciatura en educación preescolar”
“20 años de servicio”
“4 años”
“No, solo preescolar”

NOTA: Extracto de entrevista del directivo, categoría 1. Adaptación propia.

Como se observa en los resultados la directora, solo ha trabajado a nivel preescolar, durante 16 años trabajo como docente frente a grupo y cuatro como directivo, de los cuales lleva 8 años laborando en el preescolar Nicolás Guillén.

Categoría 2: Conceptualización de variables.

Dentro de esta categoría a través de las preguntas se buscó conocer la conceptualización de las variables de esta investigación las cuales son; la inclusión y el mutismo selectivo.

Primero se le pregunto por su definición desde su experiencia sobre Inclusión a lo que respondió; “Es un derecho a la educación de cualquier persona con las características específicas que pudiera tener, brindando equidad, igualdad de oportunidades para la adquisición del aprendizaje”. Se le pregunto si consideraba que la institución fuera inclusiva su respuesta fue; “Si, recibimos a todos los que llegan a solicitar un espacio sin anteponer ninguna condición que presente, hemos tenido niños con discapacidad motriz, visual, con Trastorno de Déficit de Atención (TDA), asperger, con mutismo selectivo y con autismo”.

También se le pregunto sobre que son las estrategias inclusivas desde su perspectiva, la directora menciona que es lo que niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), realicen las mismas actividades y ejercicio que son planteadas en el aula haciendo un ajuste para estos niños, que las docentes de la institución utilizan estrategias inclusivas como principal las adecuaciones curriculares en su planeación, si es necesario en el aula, en el material y en la escuela, que siempre las docentes cuentan con todo el apoyo directivo para que los alumnos tengan una educación de calidad.

Posteriormente se le pregunto sobre que entendía por mutismo selectivo y que es lo que sabe acerca de el mutismo, su respuesta fue; “Es un trastorno de ansiedad, en donde los niños tienen inhibición del habla y solo sé que pueden parecer mudos ante alguna situación o con personas donde se sientan inseguros de hablar”. La directora menciona durante los años que lleva trabajando en la institución es el primer caso de mutismo selectivo, que ha sido un trabajo complicado, sin embargo, la estrategia que utilizan en la escuela es brindándole apoyo por parte de la maestra de USAER y se le ha motivado a participar en experimentos o actividades institucionales que sean llamativas para el niño. Además, reconoce que ha sido todo un reto para la educadora pues ha tenido que implementar estrategias para poderse comunicar con el niño, que

con respecto a su experiencia ha sido interesante pues ha tenido contacto con Tomy le ha hablado a lo que él niño responde con una mirada con gestos de pena, agacha la cabeza y se dirige a su salón de clases.

Como se puede observar en las respuestas de la directora, tiene conocimiento acerca de la inclusión y mutismo selectivo, además que se interesa por el caso de Tomy, ella menciona que ha apoyado a la docente en lo que ella necesite, para poder brindarle una enseñanza de calidad, y así poder minimizar su mutismo.

Categoría 3: Saberes Curriculares

Dentro de esta categoría se tiene la intención de conocer los saberes curriculares con los que cuenta la directora y como aportan a la situación que presenta la educadora y la inclusión de Tomy en el aula.

Para ello se le pregunto que entendía por adecuación curricular, su respuesta fue; “Es la que nivela las actividades según las características de los niños para que logren consolidar aprendizajes.” La directora menciona que es muy indispensable que las adecuaciones estén presentes en toda planificación docente porque, permite respetar los ritmos de aprendizajes de cada alumno y equilibrar el nivel de aprendizaje del grupo, que el tener en cuenta las adecuaciones han sido favorables y se han visto resultados en los alumnos. Alude que ella, no realiza adecuaciones en su cargo de directivo, sin embargo, cuando estuvo frente agrupo las utilizaba bastante para que sus alumnos recibieran la mejor enseñanza y que como directora motiva a sus docentes para que sigan impartiendo una educación de calidad.

5.4 Entrevista a la maestra de USAER

Otra entrevista que se realizó fue a la maestra de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) pertenece al nivel de Educación Especial, en el Valle de México, es un nivel de apoyo a toda educación básica que coadyuva al logro de los

propósitos educativos y del perfil de egreso de los niveles de educación preescolar, primaria secundaria.

La cual 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 dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. (USAER, 201, p 23).

Se enfoca prioritariamente en el campo de formación de lenguaje y comunicación, en su enfoque comunicativo funcional, el maestro USAER, no está facultado para el trabajo terapéutico, pero puede coadyuvar a completar desde las aulas y la escuela el trabajo que el terapeuta de lenguaje quiera que se refuerce en las competencias comunicativas que el menor debe ir desarrollando en su interacción social con sus pares y docentes. La importancia de la vinculación del terapeuta con la instancia educativa es de vital importancia para el logro de los propósitos planteados en ambas vías complementándose mutuamente en el trabajo con el niño. Se realizó una entrevista a la maestra de USAER a través de tres categorías; datos personales, definición de variables y saberes curriculares.

Categoría 1: Datos personales

Dentro de esta categoría se indagó sobre el máximo grado de estudios de la docente, el lugar donde está laborando y en que niveles educativos ha trabajado. Las respuestas se pueden observar en la siguiente tabla.

Tabla 10

Datos personales de la maestra de USAER

“Rosario Gutiérrez Martínez”
“Licenciatura en Educación Especial en al área de Audición y Lenguaje y actualmente estoy estudiando la maestría en Educación.”
“Nicolás Guillén”
“Preescolar”

NOTA: Extracto de la entrevista de la maestra de USAER, categoría 1. Adaptación propia.

Como se puede observar en las respuestas de la maestra Rosario tiene la licenciatura en Educación Especial en el área de Audición y Lenguaje, actualmente estudia los sábados la maestría en Educación, lleva trabajando 10 años en el Preescolar Nicolás Guillén, en los cuales se han visto sin fin de casos de niños con problemas de lenguaje y conducta.

Categoría 2: Conceptualización de Variables

Dentro de esta categoría se le realizaron algunas preguntas sobre la inclusión y el mutismo selectivo.

Primero se le solicito que definiera desde su experiencia el concepto de inclusión, a lo que contesto; “Es la pertenencia del alumno en los contextos escolar, áulico e incluso socio familiar, a través de una trasformación en el aula, para que el niño(a) sea parte del grupo, sin que haya diferencias por su condición”. Se le pregunto sobre que entendía por mutismo selectivo, respondió que es una inhibición del habla, en la que a pesar de que la persona sea capaz de hablar correctamente, no lo hace, que su origen es emocional, es más predominante en los niños preescolares y se presenta cuando se enfrenta a situaciones en la que no se sienten cómodos, la situación más común es cuando se incorporan a la escuela.

La maestra de USAER menciona que las estrategias que utiliza para trabajar con alumnos con mutismo selectivo son; la evaluación al niño, considerando su contexto y habilidades sociales, se debe cerciorar que, si hable, después se realiza una entrevista y se da manejo de actividades para casa, en el que se pretende evitar la exigencia y ridiculización del niño por no hablar. Y finalmente el trabajo con el niño es directo: técnicas de respiración que inhiban ansiedad, se trabajan ritmos, entonación y diferentes juegos del lenguaje que se van incorporando al aula progresivamente, reconociendo siempre la participación del alumno(a) y sin satanizar cuando no lo haga. En un 70% de los niños con MS es funcional, sin embargo, no todos los niños logran hablar.

Dentro de las respuestas de la maestra de USAER, se observa un amplio conocimiento acerca del tema, ella comenta que el tiempo que tiene trabajando a nivel preescolar es

el segundo caso de mutismo selectivo. Pero que el caso de Tomy es un poco más complicado, pues ha trabajado para que él se sienta en un ambiente de confianza en la escuela a través de técnicas de respiración y relajación, pero que es una estimulación continua y que solo la puede llevar a cabo una psicóloga que es la especialista adecuada.

Categoría 3: Saberes curriculares

Dentro de esta categoría se indago sobre los saberes curriculares que tiene la maestra. Para ello se le pregunto sobre las recomendaciones que le ha hecho a la docente para trabajar con el niño con MS, a lo que respondió; que le ha sugerido “generar situaciones comunicativas e integrar al niño poco a poco. Trabajar en binas fomentando que el menor trabaje con quien esté cómodo e ir ampliando su equipo, asignándole un trabajo sencillo, pero específico, reconocer las participaciones mínimas (la motivación es fundamental) y sobre todo no juzgarlo por no hablar”. La maestra de USAER considera pertinente que la docente titular realice adecuaciones curriculares para la inclusión del niño, así mismos ajustes razonables en cuanto a la organización de equipos y del aula, buscando el sitio donde él se sienta seguro emocionalmente.

Se le pregunto sobre si considera que las docentes están preparadas para trabajar con alumnos que presentan mutismo selectivo, su respuesta fue; “No todas, porque desconocen la condición y al faltar retroalimentación del alumno, dudan de que éste aprenda. Además, esperan que hable, porque sí sabe hacerlo”, es por eso que las docentes tienen que estar en constante actualización. También hablo sobre las recomendaciones que les ha hecho a los padres de familia, que han sido “No forzarlo, no satanizar el que no hable, realizar juegos específicos de lenguaje en casa: supra segmentos, tono, entonación y volumen combinados con movimiento corporal que se envían en programa de casa. De no haber avance, haciendo el programa, deberá verlo un psicólogo que atienda su ansiedad emocional”. Y sobre todo brindarle paciencia y apoyo hasta que el niño tenga la confianza de hablar

Como se pudo observar en las respuestas de la maestra de USAER, sugiere a la docente generar ambientes de confianza, los cuales le permitan sentirse cómodo

dentro del aula con sus compañeros, reconociendo que tiene las mismas capacidades que los demás, hace hincapié de no se le juzgue cuando no desee hablar, porque esto puede provocar que definitivamente no hable. La maestra Rosario comenta que no todas las docentes están preparadas para trabajar con este tipo de casos, sin embargo, estaría bien que recibieran un taller o un diplomado para que tuvieran una ligera idea y pudiera contribuir mejor a la enseñanza de los niños.

5.5. Entrevista a la psicóloga

Una de las entrevistas más importantes es la de la psicóloga que atiende a Tomy, para conocer un poco más sobre la situación en la que se encuentra y como es que trabaja con él. La entrevista está estructurada en dos categorías; la de datos personales y la conceptualización de variables.

Categoría 1: Datos Personales

Dentro de esta categoría se indagó sobre el máximo grado de estudios de la psicóloga, la especialidad con la cuenta, si ha trabajado en alguna institución educativa, en qué nivel y por cuanto tiempo. Las respuestas se pueden observar en la siguiente tabla.

Tabla 11

Datos personales de la psicóloga

“Paula Palacios Sandín”
“Maestría en Psicoterapia”
“Psicopatología con enfoque Gestalt”
“si, tanto a nivel oficial como particular”
“PARTICULAR; Nivel Primaria OFICIAL: Educación Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria Y Licenciatura”

NOTA: Extracción de la entrevista a la psicóloga, categoría 1. Adaptación propia.

Como se puede observar en las respuestas, la psicóloga tiene un alto grado de estudios y cuenta con una especialidad, la psicóloga comenta que ha trabajado en

todos los niveles de educación básica y superior, mencionó que durante 4 años fungió como directora de una primaria, posterior a ello, retomó como psicóloga a nivel secundaria que es donde trabaja actualmente.

Categoría 2: Definición De Variables

Dentro de esta categoría se indago exclusivamente sobre el trabajo que realiza con pacientes que presentan mutismo selectivo.

Primero se le pregunto que entendía por mutismo selectivo, a lo que contesto; “Desde mi punto de vista el mutismo selectivo se puede definir como una dificultad que presentan algunos niños para comunicarse principalmente de manera verbalmente en ambientes específicos y situaciones sociales poco familiares o con personas a las cuales no empatiza y/o confía. Regularmente no presenta ningún problema en su competencia comunicativa misma que muestra regularmente cuando esta principalmente con su familia. Su origen es meramente emocional”. Entiende que es un trastorno de la conducta que se caracteriza cuando un niño presentar cierta dificultad para interactuar verbalmente con ciertas personas y/o en diferentes lugares. Se hace mayormente notorio en la edad escolar cuando el niño empieza a tener experiencias en otro contexto por ejemplo el escolar; algunas veces escoge a uno de sus compañeros y es el único con el cual se comunica y en muchas ocasiones sirve de intermediario para comunicarse con otros.

Menciona existen diferentes teorías que explican el origen del trastorno, pero principalmente es de origen psicológicos y que la edad en que se presenta es desde edades muy tempranas, pero desafortunadamente los padres llegan a creer que es parte de la edad y su desarrollo, sin embargo, estas se acrecientan más en el ingreso a la escuela (preescolar y primero de primaria) en donde el poco o nulo lenguaje verbal se hace más notorio al no socializar con los compañeros o personas que lo rodean.

También se le pregunto si ha tenido varios pacientes con mutismo selectivo, su respuesta fue; “Sí, un alumno en la escuela en 3er. grado de primaria, 8 años, el cual presenta todas las características y sin embargo aún la madre de familia no lo lleva a ser diagnosticado. Y Tomy de 5 años “. Y hablo sobre cómo lleva a cabo el tratamiento,

en donde la psicóloga dice que antes que hablar del tratamiento es importante que previamente se lleve a cabo una evaluación del paciente en el cual se aplican una serie de instrumentos como:

- entrevista a padres de familia (historia de desarrollo y medica)
- entrevista al paciente
- pruebas proyectivas
- pruebas que evalúan estilos de comunicación y lenguaje
- entrevista a la docente de grupo
- observación áulica
- evaluación sobre nivel de competencia curricular de acuerdo con el grado que cursa (esto con la finalidad de ver si su situación repercute o no en su aprendizaje)
- test de elección de estilo de aprendizaje

Al contar con todos los resultados, se procede a llevar a cabo las estrategias adecuadas de acuerdo con el origen del mutismo, ya que no todos los pacientes presentan los mismos. Regularmente se atienden al paciente una o dos veces a la semana, en algunas sesiones solo acuden los padres para darles orientaciones más específicas a ellos pues en la mayoría de los casos son principalmente ellos quienes en casa complementan y favorecen los resultados de la terapia. En caso de que los avances no se observen se opta por trabajar a la par con una Terapeuta de lenguaje.

Y finalmente se le pregunto sobre las estrategias que sugiere que trabajen los padres y maestros con los niños con mutismo selectivo, menciona que en primer momento considera trabajar la comunicación asertiva entre padres y paciente, no sobreprotegerlo, estimular en otros contextos su lenguaje oral, no sustituir señas o ademanes por palabras. Dentro del consultorio principalmente es terapia de juego bajo un enfoque cognitivo conductual, estrategias para mejorar su autoestima y seguridad, estimular con música sus otros sentidos para favorecer el lenguaje oral con canciones que en primer momento quizá no exprese, pero al paso del tiempo el escucharlos lo estimulara. En caso de la escuela se envían estrategias que sean aplicables dentro

del aula y favorezcan el lenguaje oral, se sugiere algún monitor en primer momento, favorecer la socialización a través de estrategias, motivarlo a que exprese su sentir con la docente de grupo, si es necesario también se sugiere adaptar el tipo de enseñanza y evaluación dentro del aula

Las respuestas de la psicóloga que atiende a Tomy, son claras y precisas, ella menciona que el mutismo selectivo, por lo regular se presenta en niños que inician su vida escolarizada que es el preescolar y primero de primaria, enfatiza que si en primer año de primaria, el niño/a sigue con mutismo selectivo, tendría que ser atendido por un psiquiatra, porque podría tener otro problema más severo. Menciona sobre la manera que trabaja con los pacientes que presentan MS, comienza con unas entrevistas, indagando sobre si en la familia han tenido antecedentes de este trastorno, si hubo algo que impactará al niño para que tuviera esta conducta, realiza diversas pruebas para descartar los problemas de lenguaje, una vez descartados comienza las terapias, ella comenta que con Tomy comenzó creando un ambiente de confianza, en donde se pudiera sentir seguro, posterior a ello ha trabajado con terapia de juego y conductual, las cuales ayuda a mejorar su autoestima y seguridad.

La psicóloga hace mención que ha sido un caso difícil, pues a pesar de los meses que lleva en terapia con él, no ha entablado una comunicación oral con ella, menciona que en ciertas ocasiones le ha querido contar como le va en la escuela y quiénes son sus amigos, sin embargo, se pone muy nervioso y tenso y prefiere no hablar. La psicóloga ha tomado la decisión de trabajar en conjunto con una terapeuta de lenguaje para lograr minimizar el mutismo selectivo de Tomy. No obstante, por la pandemia que atraviesa el país, no se ha podido llevar a cabo y se ha pospuesto, por lo tanto, se dejaron algunos ejercicios por hacer con él y sus padres, además que la especialista no se encuentra muy bien de estado de salud, por ello no ha trabajado en estos meses.

Conclusiones

La inclusión educativa es un fenómeno muy complejo que se vive día a día en los jardines de niños, lo que demanda a las docentes a implementar la innovación y transformación de su práctica docente, a través de estrategias que involucren a todos los niños considerando su heterogeneidad.

Es por ello que con base a todo el proceso metodológico que se llevó a cabo y a partir del análisis e interpretación de la información obtenida, se puede dar respuesta al supuesto del estudio de caso; *Si se analizan las estrategias inclusivas que implementa la docente, entonces sabremos si son favorables o no para contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy*, este supuesto es considerado como aceptado por diferentes razones que a continuación se exponen en las derivadas de los objetivos y preguntas de investigación que guiaron el estudio.

El primer objetivo establecido fue *Analizar las estrategias docentes para favorecer la inclusión de niños preescolares con mutismo selectivo*. Para ello se tuvo a bien el observar durante un tiempo (prácticas), la manera en que la docente, hacia frente a la situación de Tomy, observando y reflexionando detalladamente las estrategias que utiliza para incluir al niño a las actividades.

El segundo objetivo establecido fue *Identificar las estrategias docentes implementadas para contrarrestar el mutismo selectivo en niños preescolares*, este objetivo nos permitió contestar la pregunta de investigación *¿Cuáles son las estrategias que utiliza la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en el niño preescolar?* Una vez analizadas las estrategias, se identificaron cuáles son las que implementa la docente para contrarrestar el mutismo, las cuales fueron; sentar a diario a Tomy con los compañeros con lo que tenga confianza, para que pueda sentirse seguro y pueda tener confianza con ellos, la segunda estrategia es el juego, ya que le llaman la atención las actividades que tienen que ver con movimientos corporales (stop, atrapadas, entre otras), la tercera es el trabajo con textos, en donde tiene una interacción con sus compañeros al identificar las letras, escribir en la arena, aserrín o buscar en alguna revista le gusta mucho el manejo de estos tipos de materiales. La cuarta estrategia es

la experimentación, la cual le permite estar en contacto con diversos materiales, hacer una hipótesis y descubrir que pasará, esto se observa mediante los videos que realiza en casa.

El tercer objetivo establecido fue *Describir la funcionalidad de las estrategias implementadas por la docente*, este objetivo permitió contestar la pregunta de investigación *¿Las estrategias que implementa la docente son funcionales para incluir y contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy?* Por lo consiguiente se reflexionó que las estrategias que resultaron más funcionales para incluir y contrarrestar el mutismo selectivo que presenta Tomy fueron las siguientes:

La estrategia que ha tenido más impacto en funcionalidad fue la de sentarlo con sus compañeros con quienes tenga confianza, fue funcional porque al implementarla a diario, se le observó más integrado al grupo, más participativo en actividades que tengan que ver con trabajar en equipo, además que al estar con sus compañeros le genera confianza y ha tratado de hablar con ellos.

Se puede verificar a través del diario de campo en donde se fueron anotando acontecimientos importantes que se observaron en la conducta del niño para esta investigación. Por razones de seguridad se cubrieron los rostros a los niños. Tomy es el que tiene el círculo azul.

Figura 9

Integración de Tomy



Figura 9 Integración de Tomy. Extraída del diario de campo

En esta figura se observa cómo se llevó a cabo esta estrategia, estas fotos son del 17 de febrero del año en curso, en la imagen se muestra que tiene más contacto con una de sus amigas, en la primera imagen es la niña que se encuentra de lado izquierdo, ese día trabajamos con el experimento del arcoíris, se observó que trataba de comunicarse de manera oral con su amiga para mencionar los colores, sin embargo, no pronunció ninguna palabra.

La segunda estrategia fue el juego, porque ha permitido la interacción de Tomy con el resto de sus compañeros, a través del juego se logró que realizará actividades que consistían en bailar o interpretar un personaje, a pesar de que no emita alguna palabra, se integraba al trabajo, en horas de recreo juega con sus compañeros a la cocina o a las atrapadas, cosa que anteriormente no hacía y se excluía de esas actividades.

En la siguiente figura se muestran imágenes del comienzo de integración de Tomy.

Figura 10

imágenes de integración de Tomy



Figura 10 Integración a actividades de Tomy. Extraída del diario de campo.

En las imágenes que se muestran en la figura, se observa que el niño, ya se integra a jugar con sus compañeros, en la imagen de lado derecho se observa que se integró al juego de las sillas con sus compañeros, en la segunda imagen se puede ver que está bailando en el convivio de 14 de febrero con sus amigos y en la imagen de lado

izquierdo se contempla que, a la hora de receso, ya juega con sus compañeros, a pesar de que no se comunica oralmente, buscaron la manera de jugar con él.

La tercera y última estrategia que tuvo impacto es la de experimentación, la cual permitió que Tomy demostrará sus intereses, que se pudiera expresar por medio del dibujo lo que pensaba, a pesar de que en clase no comentará sus hipótesis y resultados, se le pedía que en casa repitiera el experimento y explicará el procedimiento y sus resultados, al otro día la docente lo presentaba a todo el grupo el video. En la siguiente figura se muestra como Tomy trabaja con experimentos.

Figura 11

Imagen de experimentación de Tomy



Figura 11 NOTA: Imágenes extraída del diario de campo

En las imágenes se puede observar que el niño, se impresiona con los resultados de sus experimentos, se observó que se emocionó e intento pronunciar algunas palabras con su amiga, pero al ver que sus compañeros se acercaron ya no hablo y solo sonrió y siguió mirando su experimento.

La estrategia que no tuvo un impacto en funcionalidad fue la de trabajo con textos, debido a que no fue motivadora para que el niño se comunicará de manera verbal con sus compañeros, al contrario, favorecía mucho el habla con gestos, lo cual era más cómodo para él.

El cuarto objetivo establecido fue *Reflexionar la implementación sobre la práctica inclusiva y su favorecimiento para contrarrestar el mutismo selectivo* y se contestó la tercera pregunta *¿Qué tan favorables son las estrategias implementadas por la docente para contrarrestar el mutismo selectivo en Tomy?* Al reflexionar sobre la práctica de la docente para incluir y contrarrestar el mutismo de Tomy, se observa que es un trabajo arduo que lleva día con día, debido a que no solo lo atiende a él, sino a 26 alumnos, además, que en algunas ocasiones realiza más adecuaciones de que las que tenía planeado. Sin embargo, las estrategias que implementó la docente fueron muy favorables para Tomy, debido a que se logró que tuviera más confianza y comenzará a interactuar más con sus compañeros, además lo motivaron a querer comunicarse de manera oral con ellos y entablar una conversación sobre sus intereses. Si no hubiera sido por la interrupción de clases por la pandemia que atraviesa el país, se podría decir que Tomy hubiera podido hablar al menos con sus compañeros.

Como puede advertirse, el camino que conduce hacia la inclusión no es fácil, sino que implica un proceso en el que cada institución la recorre de acuerdo con sus posibilidades y de los obstáculos, que durante su construcción será imposible no se presenten, es aquí donde cada miembro de la escuela debe asumir su responsabilidad para actuar con ética y profesionalismo.

Una verdadera inclusión no es aquella en la que solo se integra a un alumno a las actividades escolares sin objetivos, ni mucho menos sin disminuir las barreras que obstaculizan su aprendizaje, es importante que se contribuya con experiencias donde se vean reflejadas las habilidades de cada alumno sin importar condiciones físicas o cognitivas, se trata de comprender, escuchar y responder a necesidades e intereses de todos en el salón de clase, siendo estos los primeros cimientos que llevarán a brindar una inclusión educativa donde la escuela está preparada para recibir a cualquier alumno.

La escuela entonces debe apropiarse con características de universalidad, donde se contemple el aprendizaje permanente, implicando modificar sustancialmente la estructura, funcionamiento, propuestas y estrategias pedagógicas para dar respuestas a las necesidades educativas de todos, de forma que se tengan éxito al aprender

participando en condiciones de igualdad, es aquí donde todos los niños se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades.

Sin duda alguna, la inclusión es un cambio trascendental, el cual no sólo supone incluir a los niños en la escuela sin que nada cambie, sino que implica principalmente transformar la práctica y sobre todo en las estrategias para atender a la diversidad, siendo este el resultado de una variedad de estrategias como el del este caso de estudio sobre el mutismo selectivo.

El trabajo en conjunto despliega un nuevo panorama sobre el tema de inclusión de un alumno con mutismo selectivo, que como se mencionó anteriormente, es un tema poco común en la educación, sin embargo, esto no quiere decir que estén austeros de que se presenten con un caso de mutismo selectivo, más a nivel preescolar, que es el primer acercamiento hacia la escolaridad y donde el trastorno se presenta. Así mismo se dan a conocer las estrategias que implemento la educadora para la inclusión y minimizar el mutismo selectivo en un alumno, que, a pesar de ser un trabajo arduo, que día con día se lleva a cabo mediante adecuaciones, se logró incluirlo en las actividades y minimizar el alejamiento que presentaba al principio y que tuviera amigos y se acercara con sus demás compañeros que le transmitían confianza.

Además, hace hincapié en la importancia que tiene que los docentes, estén en constante actualización sobre diversos temas que ocurren no solo en el aula si no en el desarrollo del niño, para estar preparados ante cualquier situación que se llegue a presentar en el aula y saber cómo hacer frente.

Esta investigación no culmina con el estudio de caso del alumno, ya que en la vida profesional seguirán presentándose casos como el de Tomy, es decir con algún tipo de trastorno o discapacidad y se tendrá que ser atendida tanto por las docentes y directivos para poder ofrecer una educación de calidad y sobre todo de excelencia sin distinción alguna.

Referencias

- Alvarado, J., Carmona, G., Cruz, G., Maldonado, R., Pacheco, D., Ramos, Á.,... Ulloa, K. (2010). Matemática en Educación Inicial, Preescolar, y en 1° Ciclo de Educación Primaria. Coahuila: Secretaría de educación y cultura, 21-22.
- American Psychiatric Association. (2013). Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. Chicago, Estados Unidos: American Psychiatric Publishing.
- Balongo, E. y Mérida, R. (2017). Proyectos de trabajo: una metodología inclusiva en Educación Infantil. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19(2), 125-142. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1091>
- Bisquerra, (2009). Metodología de la investigación educativa. Editor, Impresor Madrid : La Murall.
- Claudia Licea., Vélez Elizabeth., Cielo García Meléndez Martha & Valdés Cabello. (2011). USAER Orientaciones Para la Intervención de la Unidad De Servicios de Apoyo a la Educación Regular (Usaer) En las Escuelas de Educación Básica. México Df.: SEP.
- Carro. S. (2012). El Mutismo Selectivo en el Aula de Primaria. Propuesta de Intervención. Universidad Internacional de La Rioja Facultad de Educación.
- Cortés, C., Gallego, C., Marco, M.P., Martínez, I., Ollo. (2004). El mutismo selectivo. Guía para su detección, evaluación e intervención precoz en la escuela.
- Cortés Padilla, M. (2012). Metodología de la investigación. México: Trillas.
- Díaz, B. F. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Capítulo 5. McGraw Hill. México
- Esteves M.J. (1995). Mutismo electivo, diseño de una escala conductual para el diagnóstico diferencial. Universidad Complutense De Madrid Facultad De Psicología Departamento De Psicología Básica.
- Fernández, (2018). Instrumentos de evaluación en la investigación educativa. 2ª Ed, México: trillas
- García Córdoba, F. (2008). "2.5 Cronograma". En La tesis y el trabajo de tesis: Recomendaciones metodológicas para la elaboración del trabajo de tesis (p. 40). México: Limusa.
- García. I. (2018). Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 11, Número 2, diciembre 2018
- Gil. G. Sanchez M. (2004). Educación inicial o preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los docentes. Revista Educare vol. 8 . Mérida Venezuela.
- Gutiérrez, A. y Moreno, P. (2011). Los niños, el miedo y los cuentos. Cómo contar cuentos que curan. Desclée de Brouwer
- Hernández Sampierí, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición. México: McGraw-Hill.
- Hurtado de Barrera, J. (2000) Metodología de Investigación Holística (3ª. Ed.). Caracas: Editorial SYPAL.

- Ibernon. M. (1998). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. Revista Electronica sinectica, núm 4. Jalisco México. pp11-12.
- Infante, M (2010). **Desafíos a la Formación Docente: Inclusión Educativa**. Estudios Pedagógicos XXXVI, N° 1: 287-297. Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación
- Jurgerson, J. L.-G. (2012). Cómo hacer investigación cualitativa . México: Paidós Educador .
- Leatherman, J. i Niemeyer, J. (2005) Teachers´ attitudes toward inclusion: factors influencing classroom practice. Journal of Early Childhood Teacher Education, 26, 23-26
- León N. (2010). De la educación especial al paradigma de la cultura de la diversidad y la educación inclusiva el caso del Instituto Herbert. Universidad de Anadalucia. México D.F. <https://core.ac.uk/download/pdf/72018598.pdf>
- López Melero, M. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Málaga: Aljibe.
- Martínez, G. (2004). Mutismo Selectivo. Extraído el 26 de Mayo del 2020, de <http://www.librosintinta.in/biblioteca/ver-doc/www.luriapsicologia.com/Gema%20Mart%C3%ADnez%20MUTISMO%20SELECTIVO.doc.htm>.
- Moen. T., Nilseen, V. & Weideman N. (2007). An aspect of a teacher´s inclusive Educational practice: sacaffolding pupils through trastitions. Teachers and Teaching: theory and practice, 13 (3), 269-286.
- Moreno, P. (2013). Aprender de la ansiedad: la sabiduría de las emociones. España: Desclee de Brouwer.
- Moriña, A. (2004) Teoría y práctica de la Educación Inclusiva. Málaga: Aljibe.
- Olivares, J., Rosa, A.I., Olivares, P.J. (2007). Tratamiento psicológico del mutismo selectivo. Madrid: Pirámide.
- Olivares Rodríguez, J.; Piqueras Rodríguez, J. A.; Rosa Alcázar, A. I. (2006). Tratamiento Multicomponente de un Caso de Mutismo Selectivo. Santiago, Chile: Terapia Psicológica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). Guiderlines for inclusión: Ensuring Acces to education for All. Paris:
- Parrilla Latas, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación Núm. 327, p. 11-29.
- Pino Gotuzzo, Raúl. (2010) *Metodología de la Investigación*. Lima: Editorial San Marcos, pp. 78-79.
- Plancarte. (2017) Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 10, Número.
- Ramírez, W. (2015). Inclusión educativa, una experiencia en el municipio de Jenesano (Boyacá). Recuperado de: http://cetics.org/uptc/memorias/links/documentos/doc_1437446084.pdfUNESCO.

- Ramírez Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (30), 211-230. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>.
- Rapee, R. M. (2016). Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes. Naturaleza, desarrollo, tratamiento y prevención. En M. Irrazábal (Ed.), Libro electrónico de IACAPAP de Salud Mental en Niños y Adolescentes (pp. 2-20). Sydney, Australia: Geneva: Asociación Internacional de Psiquiatría y Profesiones Aliadas de Niños y Adolescentes.
- Rodríguez, (1996). Metodología de la investigación cualitativa p. 62-103 España: Aljibe.
- Sanmpieri. R. (2014). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill Educación. México, DF.
- Schmelkes. C. (2010). Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis). XFORD.
- Schneider, S. (2003). Las Inteligencias Múltiples y el Desarrollo personal.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Ciudad de México: SEP. pp 189.
- Secretaría de Educación Pública, (2018). Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Ciudad de México.
- SEP. (2011) Programa de Educación Básica.
- Sevilla Santo, Dora Esperanza y Martín Pavón, Mario José y Jenaro Río, Cristina (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (25), 83-113. [Fecha de consulta 19 de febrero de 2020]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2831/283152311005>
- Soriano, R. R. (1991). Guía para realizar investigaciones sociales . México : Plaza y Valdés.
- Taylor Bogan. 1984. Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. Paídos Básica. México.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Recuperado.
- UNESCO. (1994). Declaración de salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales . España: UNESCO.

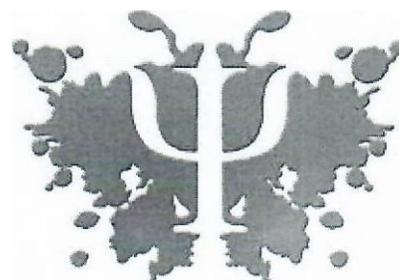
Páginas web

- Ayuntamiento de Nezahualcóyotl.. (2016). Ayuntamiento de Nezahualcóyotl . 18 de noviembre de 2019, de Gobierno del Estado de México Sitio web: <http://www.neza.gob.mx/>.
- Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (28 de mayo 2015). La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad. 10 de enero de 2020, de Gobierno de México Sitio web: <https://www.gob.mx/conadis/articulos/la-convencion-de-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad?idiom=es>.

- Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2016). Día Internacional de las Personas con Discapacidad. 16 de diciembre de 2019, de Gobierno de México Sitio web: <https://www.gob.mx/conadis/articulos/dia-internacional-de-las-personas-con-discapacidad-85769?idiom=es#:~:text=El%2014%20de%20octubre%20de,a%20nivel%20mundial%20este%20tema.>
- CNDH. (2016). La convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad y su protocolo facultativo. 18 de diciembre 2019, de CNDH Sitio web: <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>
- Dakar y Senegal. (2000). Foso consultivo Internacional sobre Educación para Todos. 17 de diciembre de 2019, de Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura Sitio web: <https://www.oei.es/historico/efa2000jomtien.htm>.
- Inclusión internacional. (2006). educación inclusiva . 16 marzo de 2020, de UNESCO Sitio web: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=5>.
- UNESCO. (2016). Declaració d'Icheon. 18 de diciembre de 2019, de UNESCO Sitio web: https://unesco.org/wp-content/uploads/2019/04/ED2030_DeclaraciIncheonCAT.pdf.

ANEXOS
ANEXO 1 CONSTANCIA DE ESPECIALISTA

Psic. Paula Palacios Sandín
Ced Prof. 10413746



CONSTANCIA DE ATENCIÓN PSICOLÓGICA

El presente documento hace constar que el niño:

[REDACTED] de 5 años de edad, está acudiendo a atención psicológica desde el 30 de julio del año en curso, los sábados a las 10:00 a.m., cabe mencionar la buena disposición de los padres del paciente, quienes son los responsables de su asistencia, del trabajo dentro del espacio psicoterapéutico y la elaboración de tareas en casa. El objetivo del tratamiento es colaborar para mejorar las habilidades sociales de [REDACTED], así como el apoyo de la familia para el reforzamiento de la confianza, autoestima y seguridad en sí mismo.

Se emite el presente documento a petición de la madre de familia: Ana Gabriela Portillo Martínez.

.Atentamente

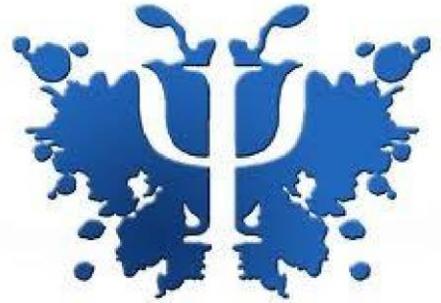
Paula Palacios Sandín

Psicóloga

27 de septiembre del 2019.

ANEXO 2 INFORME PSICOLOGICO

Psic. Paula Palacios Sandín
Ced Prof. 10413746



INFORME PSICOLÓGICO

Datos de identificación

- Nombre: [REDACTED]
- Fecha de nacimiento: 13 de enero del 2013
- Edad: 5 años
- Grado escolar: Tercero de preescolar

Motivo de consulta

A [REDACTED] se le dificulta llevar a cabo peticiones verbales espontaneas y responder de forma audible a las preguntas que tanto compañeros como maestra le plantean, esta situación ha ido empeorando el último año escolar por lo que su participación en la clase ha disminuido lo que ha provocado que su maestra tenga problemas para evaluar sus conocimientos.

Cabe destacar que [REDACTED] no tiene problemas neuronales ni trastornos del lenguaje que le imposibiliten el habla ya que en casa se comunica con sus padres y hermano y su vocabulario corresponde al de un niño de su edad.

Recolección de datos.

Los datos vertidos en este informe se obtuvieron a través de entrevista no estructurada y observación.

Aspecto cognitivo.

Iker no muestra problemas de aprendizaje, si bien no responde preguntas en clase si sigue las instrucciones que la maestra da y en casa lleva a cabo las tareas asignadas.

Manifiesta en el aspecto socioafectivo.

Se observa dificultades para relacionarse con pares y personas adultas, su interacción se limita a los miembros cercanos de su familia, así como personas y situaciones que él selecciona para entablar conversaciones, por lo general suelen ser en lugares o situaciones donde sus padres no están presentes o no le están prestando la suficiente atención.

Al ser su hermano y madre con quienes pasa mayor parte del tiempo son a ellos a quienes les demuestra afecto (abrazos y besos) y a su padre a quien también ve como figura de autoridad, en casa respeta normas y reglas así como en la escuela.

Ámbito conductual.

De acuerdo con lo reportado por los padres de I[REDACTED] sí como lo observado en consulta el paciente no emite palabras o sonidos, no responde a preguntas ni lleva a cabo peticiones, evita el contacto visual y físico (no saluda) y se percibe tensión muscular al ser presionado por sus padres para saludar o hablar.

Recomendaciones

Debido a que el mutismo que presenta [REDACTED] es de origen multicausal la intervención debe abordar el ámbito escolar, social y familiar.

- Se debe incidir en actitudes de sobreprotección que provocan reforzar e incrementar el mutismo.
- Es necesario planificar y diseñar situaciones comunicativas en las que Iker tenga intercambios verbales con sus pares y maestra.
- Las actividades deben desarrollarse en función de la progresión que [REDACTED] vaya teniendo, siempre brindándole apoyo y ayuda para lo que es necesario la coordinación de todos los implicados.

El objetivo final es que [REDACTED] sea capaz de interactuar verbalmente de forma espontánea con adultos y niños de la escuela y del entorno social y familiar llevando a cabo peticiones verbales espontáneas y respondiendo de forma audible a las preguntas que los demás interlocutores le plantean.

Psic. Paula Palacios Sandín



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECONOCER FEMES, RESULTADOS PUESTOS.

2020. "Año de Laura Méndez de Cuernavaca: emblema de la mujer Mexiquense".
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL
DEPARTAMENTO DE CONTROL ESCOLAR

Oficio No. 0543/19-20-18
Asunto: Se autoriza impresión de
documento recepcional.

Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México a 16 de julio de 2020.

C. NANCY JACQUELINE ALVARADO AGUILAR
PRESENTE.

La Dirección de la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl, se permite comunicar a usted que ha sido autorizado su documento recepcional en la modalidad: **TESIS DE INVESTIGACION**; que presentó con el tema: **ESTRATEGIAS INCLUSIVAS EN EL PREESCOLAR NICOLÁS GUILLÉN PARA CONTRARRESTAR EL MUTISMO SELECTIVO EN TOMY.**

Por lo que procede la impresión y reproducción de dicho documento para la sustentación de su examen profesional.

Sin más por el momento, le deseo éxito en la culminación de su proceso.

ATENTAMENTE



DR. JOSÉ ALEJANDRO SÁNCHEZ RODRÍGUEZ
"Suplente de la Dirección de la Escuela Normal No. 3 de
Nezahualcóyotl, de acuerdo con el oficio
205120000/0568/2020 del Director General de Educación
Normal y Fortalecimiento Profesional"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

NEZAHUALCÓYOTL, BARRIO ARBORESCENTE, AV. DEL FORTALECIMIENTO PROFESIONAL, S/N, COL. NEZAHUALCÓYOTL, C. P. 50100
TELÉFONO: 01 (52) 55 5611 1111
WWW.EUN3.NEZAHALCOYOTL.GOB.MX
C. P. 50100