

2021. “Año de la Consumación de la Independencia y la Grandeza de México”.

ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC

Tesis de Investigación

**Estrategias para atender la diversidad en alumnos y alumnas
de edad preescolar**

Presenta:

Daniela Virginia Perez Flores

Asesor:

Mtro. Rolando Sánchez Jiménez

Julio, 2021.

2021. "Año de la Consumación de la Independencia y la Grandeza de México".

ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC

No. de Oficio: 211/20-21.

**Asunto: SE AUTORIZA TRABAJO DE
TITULACIÓN PARA EXAMEN**

Tecámac, Edo. de Méx., 12 de julio de 2021.

**C. DANIELA VIRGINIA PEREZ FLORES
P R E S E N T E.**

La dirección de la Escuela Normal de Tecámac, le comunica que ha sido autorizado el trabajo de titulación: *"Estrategias para atender la diversidad en alumnos y alumnas de edad preescolar"*, que presentó para revisión de la Comisión de Titulación; por lo que puede proceder a realizar los trámites necesarios de su Examen Profesional.

Lo que comunica para su conocimiento y fines consiguientes.



ATENTAMENTE



**MAESTRO GERARDO BARRAGÁN MENDOZA
DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC

Índice

Introducción	6
Capítulo 1: Planteamiento del problema	11
1.3 Hipótesis	16
1.4 Justificación	16
Capítulo 2. Marco Teórico Definiciones y características de lo que representa la diversidad	22
2.1 Definiciones del concepto de Diversidad.	22
2.2.1 Económicas.....	26
2.2.2. Sociales.	26
2.2.3 Cultural.....	27
2.2.4 Lingüística y étnica.....	27
2.2.5 Sexual.	28
2.2.6 Cognitiva.....	30
Capítulo 3. Definiciones e incorporación del término de inclusión al ámbito educativo	36
3.1 Definiciones del concepto de Inclusión.	36
3.2 Definiciones del concepto de integración.	37
3.3 De la integración a la inclusión escolar.	38

3.4 Educación inclusiva.	40
3.4.1 Pedagogía inclusiva.....	44
3.5 Limitaciones y barreras para lograr una educación inclusiva	48
3.5.1 Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).	48
Capítulo 4. Estrategias inclusivas: un camino para atender a la diversidad	52
4.1 Nociones del concepto de estrategia	52
4.1.1 Estrategias de apoyo	53
4.1.2 Estrategias de enseñanza	55
4.1.3 Estrategias de aprendizaje	56
4.1.4 Estrategias inclusivas.	57
Capítulo 5: Marco referencial	59
5.1 Pasos para la atención a la diversidad	59
5.2 Barreras para el logro de la inclusión educativa	62
5.3 Estrategias para atender la diversidad	66
5.3.1 Estrategias afectivas para disminuir el rezago escolar	66
5.3.2 Trabajo cooperativo como estrategia para favorecer la inclusión en el aula	67
5.3.3 El juego bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje	70
Capítulo 6: Metodología	73

6.1 Diseño de la investigación	73
6.2 Enfoque de la investigación	74
6.3 Población	75
6.4 Muestra seleccionada	76
6.5 Técnicas e instrumentos de investigación	76
6.5.1 Cuestionario	76
6.5.2 Lista de cotejo.....	78
6.5.3 Observación	79
6.5.4 Diario de campo	79
6.6 Técnica de análisis de datos	80
6.7 Procedimiento	82
6.7.1 Cuestionario docentes.....	82
6.7.2 Cuestionario padres de familia.....	83
6.7.3 Listas de cotejo para la evaluación de las estrategias.....	86
6.7.4 Planeación didáctica.....	88
6.7.5 Grupo focal.....	91
Capítulo 7: Resultados y discusión	94
7.1 Sobre el instrumento <i>Saberes docentes</i>	94
7.2 Sobre el instrumento <i>conociendo a los alumnos</i>	100

7.3 Con respeto a la evaluación de estrategias	111
7.4 Resultados del Grupo focal	125
7.5 Análisis de los resultados	160
Conclusiones	165

Introducción

La presente investigación enmarca el desarrollo de la tesis para alcanzar el grado de Licenciada en Educación Preescolar, la cual tiene como objetivo promover estrategias a las docentes para atender a la diversidad de sus grupos la cual defiende la idea siguiente: La implementación de estrategias bajo un enfoque inclusivo es un medio para atender a la diversidad. Es por ello, que a lo largo del presente documento se desarrolla un trabajo en el que se pretende demostrar la veracidad dicha idea a partir de siete capítulos más las conclusiones, las referencias y los anexos

Para comenzar a describir la estructura y el contenido del documento se enceta el primer capítulo, en donde se presenta el planteamiento del problema que se analizó a lo largo de la investigación, el cual, partió de la premisa de que las docentes no atienden la diversidad debido a un desconocimiento para hacerlo, además de que no es posible utilizando un currículum homogéneo. Se detecta que el término de diversidad se relaciona con el término de discapacidad y por ende, se considera como un obstáculo y un reto el poder dar atención a las necesidades de los estudiantes. Se aborda la problemática que existe en el asociar a la diversidad únicamente con alumnos que viven con discapacidad y porque se ha originado esta asociación de términos.

Aunado a esto, se plantea la pregunta de investigación: ¿Cómo se puede dar atención a la diversidad de los y las alumnas de preescolar? y para darle respuesta se proponen el objetivo general: Promover estrategias inclusivas a las docentes del preescolar, que permitan atender la diversidad de sus grupos. Para poder alcanzar a lograrlo se plantearon cuatro objetivos más que sirvan como escalones para lograr el primero.

La investigación tiene la función promover entre las docentes del preescolar y a los lectores de la investigación; estrategias que le permita atender a la diversidad de sus grupos, estas estrategias son enunciativas y no limitativas. Si bien, la investigación busca incidir en la transición de las prácticas tradicionales de los docentes a una educación

inclusiva, los beneficios no sólo observarán en el docente en sus alumnos dentro del aula, sino también en la sociedad.

En el capítulo dos se da inicio al marco teórico, se presenta y analiza la evolución que tiene el concepto de diversidad desde ser relacionado únicamente con alumnos con discapacidad, hasta comprender que se habla de todos y todas; y que es una condición inherente al ser humano. De igual forma, se abordan algunas categorías que permiten comprender la diversidad entre ellas podemos encontrar las diferencias económicas, sociales, culturales, lingüísticas y étnicas; sexuales, cognitivas, discapacidad, así como las características ecológicas, ontológicas y ocupacionales que son necesarias para comprender la diversidad. Estas categorías no tienen el propósito de etiquetar, categorizar, encasillar o enjuiciar a ninguna persona, sino hacer el abordaje más sencillo.

Cabe resaltar que no son la única manera de comprender la diversidad, pues, para tantas personas hayan significado el número de posibilidades para entenderla. Para poder atenderla se hace alusión a brindar las oportunidades en condiciones de igualdad para todos y para potencializar el máximo logro de aprendizajes.

En el capítulo tres se sigue abordando el marco teórico, bajo la temática de la incorporación de la inclusión al ámbito educativo. Se habla acerca de cuál ha sido la evolución histórica del concepto de integración hasta llegar a lo que se conoce hoy como educación inclusiva. Se explica que la inclusión educativa son un conjunto de procesos realizados por todos los integrantes del sistema educativo para minimizar las barreras con las que se enfrenta el estudiante que imposibiliten su acceso, participación y permanencia en las escuelas, sin embargo, este trayecto académico debe estar enfocado a potencializar su máximo logro de aprendizaje, por ello, el docente debe atender y responder a las necesidades de todos sus estudiantes.

Se explica las diferencias entre la integración y la inclusión en el ámbito educativo. La integración, se reconoce como el antecesor para la inclusión, sin embargo, se trata de un enfoque en el que reconoce las condiciones de los estudiantes como problemas para su educación y, por otro lado, la inclusión reconoce que el problema se encuentra en la

interacción del alumno con el medio, por lo cual, en el capítulo tres se explica la transición de un enfoque a otro.

En capítulo cuatro se hace una revisión del concepto de estrategia y cómo ha llegado a ser útil en el campo de la docencia, también se hace una revisión de las estrategias que se utilizan en la práctica educativa como lo son las estrategias de apoyo, enseñanza, aprendizaje hasta las estrategias inclusivas, las cuales tienen como características adecuarse al diseño universal que permita el acceso, la participación y la permanencia en el sistema educativo, así como transformar las prácticas, culturales o políticas que causen barreras al educando. Las estrategias inclusivas propuestas en México para la educación básica son dos: Estrategia Nacional de Educación Inclusiva y la segunda de ellas la Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica, las cuales tienen sustento en la guía para la educación inclusiva.

El capítulo cinco presenta el marco referencial el cual se elaboró con una revisión de investigaciones realizadas en los últimos años en relación a la presente, es decir, cómo se puede atender a la diversidad. Estas investigaciones tienen como característica compartida el enfoque inclusivo; el cual ponen en práctica en diferentes contextos de México, por ejemplo, en lugares como Sonora, asimismo, se desarrollan en países latinoamericanos como Chile y países europeos como España; además no solamente se realizaron en nivel preescolar, sino en primarias, bachillerato e incluso universidad. Las estrategias trabajadas en estas investigaciones son: juego didáctico, trabajo cooperativo, estrategias afectivas y el trabajo con padres de familia; mismas que se eligieron para recomendar a las docentes del preescolar.

Los factores del contexto y nivel educativo permiten reconocer los beneficios que se pueden encontrar al trabajar con estas estrategias, asimismo resalta la importancia que tiene el hacer modificaciones y adaptaciones necesarias para responder a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

En el capítulo seis, se describe el método de investigación del presente estudio, el cual es cualitativo, se hace mención de las técnicas y de los instrumentos utilizados para

alcanzar los objetivos de la presente investigación los cuales son: el cuestionario uno dirigido a las docentes del preescolar y otro a los padres de familia del tercer grado, uno de carácter estructurado y el otro semi estructurado. El segundo instrumento empleado es la lista de cotejo, para realizar una evaluación de las estrategias que se determinaron para la investigación, el diario de campo y la planeación didáctica. Entre las técnicas de recolección de datos se encuentran la observación y el grupo focal. En este capítulo también se describe la población del jardín de niños en donde se realiza la investigación, así como la muestra, y entre los participantes se encuentran 8 docentes y el grupo de tercero b, que se compone de 32 estudiantes.

En el capítulo número siete, se presentan los resultados en relación con los objetivos de la investigación, en esta sección se van analizando los datos obtenidos de los instrumentos de investigación con respecto a los objetivos planteados, de los cuales surgen interesantes situaciones de donde se permite visualizar las debilidades de los instrumentos, como las fortalezas de los mismos. Los resultados obtenidos evidencian la importancia que se tiene hacer una práctica inclusiva en las aulas para evitar la discriminación, exclusión y realizar una práctica homogeneizante.

En el apartado de las conclusiones se habla de manera general de los resultados obtenidos en relación con la pregunta de investigación, los objetivos y la hipótesis planteada al inicio del documento. El lector puede encontrar que la respuesta a la pregunta de investigación no pretende ser un instructivo, por el contrario, orientaciones que cualquier docente puede retomar para poder darle atención a la diversidad de su grupo, siempre y cuando haga las adecuaciones necesarias para responder a sus necesidades; se proponen bajo una influencia del enfoque inclusivo no solo porque es un principio de la educación que se debe asegurar desde el sistema educativo hasta las aulas; sino, porque se reconocen los beneficios que brinda para garantizar al estudiante una trayectoria escolar con equidad y que buscará potencializar el máximo logro de aprendizajes. Asimismo, se manifiestan los logros alcanzados y las recomendaciones para futuras investigaciones acerca del mismo tema.

Posteriormente se encuentran las referencias consultadas y utilizadas para sustentar el trabajo de investigación, desde el planteamiento del problema, la construcción del marco teórico y referencial; la metodología, y con mayor relevancia en el análisis y confrontación de los resultados objetivos con la teoría.

Por último, se presenta la sección de anexos se pueden encontrar los instrumentos utilizados en esta investigación; el primero de ellos el guion del cuestionario aplicado a los docentes titulado “saberes docentes”, el segundo anexo es el instrumento *conociendo a los alumnos*, el cual se presentan únicamente las preguntas; la razón de incluir el guion es debido a que en ambos casos se trabajó en la plataforma Google Forms.

El tercer anexo es la lista de cotejo que se utilizó para evaluar las estrategias que se determinaron para integrarlas en las planeaciones que sirvieron como material de análisis; un ejemplo de estas planeaciones da lugar al anexo número 4 y por último, se presenta el guion del grupo focal que se llevó a cabo para alcanzar el objetivo general de la presente investigación.

Capítulo 1: Planteamiento del problema

El concepto de diversidad se ha entendido de diferentes formas. En el ámbito educativo suele asociarse con discapacidad, anomalía e incluso enfermos mentales. Con el desarrollo de la escolarización de masas, las nuevas psicologías retomada por la “pedagogía [representaba] una estrategia que [por medio del currículum] planearon distinciones y diferencias que regularán no solo la información, sino también lo que era y sería el niño” (Popkewitz, 2007, p.4). Esto nos trajo como consecuencia un currículum homogéneo, en el cual, los alumnos tenían que ajustarse a él, por el contrario, quienes no se ajustaran serían categorizados de diferentes, anormales o enfermos; estas prácticas tuvieron tanto impacto en el sistema educativo que, podemos observar lo que se conoce como educación regular en la que se encuentran todos aquellos alumnos que logran ajustarse al currículum y la educación especial en donde están los alumnos que no lo logran; y en el peor de los casos, la deserción escolar es la tercera opción.

A partir de la escolarización obligatoria a finales del siglo XIX y principios del siglo XX en muchos países la demanda escolar incrementa, y se abrió la oportunidad a un mayor número de alumnos diversos, se ve la necesidad de atender a chicos con conductas problemáticas, pre delincuentes o delincuentes que se alejan de la norma, al igual como se hacía con alumnos con discapacidad, o deficiencias sensoriales o mentales. Se empieza a considerar la idea de agruparlos según el rendimiento (Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad, 2009, p. 87).

Otra de las razones por las que el término de diversidad se asocia con la discapacidad, es por la llegada de la educación integral, que, en contextos como el latinoamericano, y en específico mexicano, sigue asociado a la atención educativa con discapacidad, también llamada educación especial.

En el 2006, se estableció la educación inclusiva como un derecho en el marco de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos con personas con discapacidad en el artículo 24 se establece que el Estado que forman parte de este

convenio deben asegurar un sistema de en educación inclusivo (UNICEF, 2006, p. 19). A partir de este suceso, se asume que cuando se habla de educación inclusiva se vinculaba al grupo de personas con discapacidad.

Con la reforma educativa iniciada en el 2013 en México se incorporó a las escuelas el término inclusión el cual tiene como objetivo brindar una educación para todos, no obstante, este término ha ocasionado que las y los docentes den por entendido que la inclusión es atender a la diversidad o en otras palabras atender a los alumnos y las alumnas con discapacidad, a diferencia de América del norte y Europa en donde la inclusión se ha consolidado como una opción de educación para todos a partir de políticas y lineamientos de carácter internacional (Mendoza Zuany y Mendoza Zuany, 2018, p. 3)

Y no es hasta el año 2016 donde se realiza una modificación al artículo 24 de la convención sobre los derechos humanos de las personas con discapacidad, en la cual se argumenta que la educación deberá tener una base en igualdad de oportunidades, sin discriminación y fomentar el respeto a los derechos humanos y a la diversidad humana (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2016, p. 30). Con base a lo anterior, la educación inclusiva no tendría que estar vinculada a un solo grupo de personas, como lo son las personas con discapacidad sino, a todas las personas (Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020)

A pesar de que el término de diversidad se ha entendido de las formas antes expresadas; la diversidad hace alusión a cada aspecto que diferencia al ser humano de otro. “La diversidad es una condición inherente al ser humano” (Arnaiz, 1999, p. 2). Esta autora plantea que el atender a la diversidad no está asociado con la educación especial como se cree comúnmente. Si no, ver a la diversidad como cada alumno y alumna del grupo con cualesquiera que sean sus características físicas, personales, emocionales, culturales, socioeconómicas y cognitivas. En fin, la diversidad se representa por cada uno de los integrantes de un grupo de alumnos y alumnas.

La investigación se llevó a cabo en un preescolar, ubicado en el Estado de México, en donde las docentes han manifestado tener conocimiento sobre el término de

diversidad, sin embargo, se sospechaba podrían estar realizando prácticas educativas excluyentes o no inclusivas debido a los aspectos que se mencionan a continuación, en las cuales se puede intuir un desconocimiento de cómo se debe atender a la diversidad en el aula.

Las causas que se observaron en este preescolar por las sospechó no se atiende la diversidad fueron: la deficiencia en la elaboración del diagnóstico tanto escolar como grupal, pues, no se consideran aspectos específicos como lo son: ámbitos sociales, culturales, familiares; lo realizan de manera muy genérica, tomando en cuenta únicamente aspectos del desarrollo cognitivo del alumno, en relación con los aprendizajes esperados del plan y programa de estudio; ocasionando desconocer de las características particulares de los alumnos y las alumnas.

De acuerdo a Manchesí y Martin (1998), hablar sobre la diversidad supone considerar una serie de indicadores muy diversos como son el origen social, familia, cultural, de sexo, intra o interpsicológicos, siendo así que tener un diagnóstico en donde solo se retoman aspectos cognitivos del estudiante da como resultado tener una limitada interpretación de las necesidades de las y los estudiantes.

Otra práctica que generó la sospecha es la repetición de planeaciones de los ciclos anteriores sin realizar adecuaciones de acuerdo a las características del grupo actual. El problema de repetir las planeaciones es que se ignora el hecho de que todas las y los alumnos son diferentes y por tanto, requieren de situaciones de aprendizajes distintas, estos planes deben de cumplir con el objetivo de que el alumno desarrolle el máximo logro de aprendizajes de acuerdo a sus características y capacidades.

Realizar planeaciones en las que se atienda la diversidad requiere de conocer y comprender las necesidades educativas individuales y específicas para potencializar el aprendizaje, contemplando en las actividades una manera de garantizar la participación equitativa de las y los estudiantes, de igual forma, se abordó este tema más adelante.

No conocer las características de nuestras alumnas y alumnos, así como tener una planeación homogeneizante puede crear el riesgo de generar exclusión, segregación, fomentar la desigualdad, ausentismo escolar y agravar la situación de inequidad. La exclusión es siempre cultural y social, como prácticas voluntarias o impuestas (Wigdorovitz de Camilloni, 2008, p. 6), la podemos ver disfrazada como prácticas normalizadas en las instituciones educativas, un ejemplo de esto son los currículos homogéneos.

El problema de tener currículos homogéneos es que las expectativas y objetivos que ya están diseñados es que “Desde esta perspectiva aquellos alumnos que no logran alcanzar los objetivos establecidos son segregados de muy distintas formas: creando grupos dentro del aula para los más lentos o rezagados; clases especiales para atender a los alumnos con dificultades de aprendizaje o de conducta; o derivando a los alumnos a escuelas especiales” (Blanco Guijarro, s. f., p.2), Lo que Blanco Guijarro menciona es que pueden ser segregados, sin embargo, no solo queda ahí, son ser etiquetados como alumnos “lentos” o con “dificultades” de “conducta” o “aprendizaje” e incluso llegar a la discriminación.

Esto puede presentar un reto para los y las docentes que puede ser resuelto conociendo sus características, condiciones o necesidades educativas, previniendo un posible fracaso escolar.

Aunado a este desconocimiento sobre cómo atender la diversidad, las docentes se enfrentan a un nuevo reto, la emergencia sanitaria mundial que se originó por la Covid 19 y su propagación a diferentes países del mundo, la cual, fue declarada como pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 11 de marzo del 2020, por tanto, los países debió tomar medidas tempranas y firmes de control para detener, controlar, retrasar y reducir el impacto del virus, (DOF - Diario Oficial de la Federación, 2020). Ante esta declaración México tomó acciones para evitar la propagación de este virus, y puso en acción la Jornada Nacional de Sana Distancia entendiéndose como una cuarentena

voluntaria por parte de las personas, el día 23 de marzo hasta su conclusión el 19 de abril, del mismo año.

El sistema educativo mexicano se sumó a estas acciones de prevención, por lo que el secretario de Educación Esteban Moctezuma Barragán a través de una entrevista que habrá una suspensión de clases el día 20 de marzo previendo regresar a las aulas el día 20 de abril; sin embargo, la cuarentena se extiende sin tener una fecha establecida de regreso a las aulas de manera presencial.

El ciclo escolar 2020 – 2021 fue un año de retos y desafíos para el sistema educativo mexicano, ya que la modalidad que se adoptó para continuar con el derecho a la educación ha afectado a millones de docentes, alumnos, y familias que no contaban con los recursos tecnológicos que demanda la educación a distancia.

Ante la incertidumbre que se presentó con la contingencia sanitaria es posible cuestionar sobre sí es posible atender la diversidad en alumnos y alumnas de edad preescolar fuera de los salones de clases; esta es complicada de responder, pues se debe tener en cuenta que hay desafíos que se deben superar, puesto que los problemas de desigualdad se hacen más notorios, y agudizan los problemas del sistema educativo y el deficiente acceso de los y las alumnas a los medios tecnológicos, por lo que surge la interrogante ¿cómo se puede dar atención a la diversidad de los alumnos y las alumnas de preescolar?

Como esta investigación tiene la intención de contribuir a los y las docentes a mejorar la práctica educativa referente a la diversidad se plantea la siguiente cuestión.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cómo pueden las docentes dar atención a la diversidad de los alumnos y alumnas de preescolar?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

Promover estrategias inclusivas a las docentes de preescolar que permitan atender la diversidad de sus grupos.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Pronosticar si es posible o no para las docentes aplicar las estrategias para atender a la diversidad en sus grupos del preescolar
- Describir las condiciones que representa la diversidad en alumnos y alumnas de edad preescolar.
- Determinar estrategias que permitan dar atención a la diversidad de los alumnos y las alumnas de preescolar
- Diseñar planeaciones didácticas con estrategias inclusivas, para hacer análisis de ellas en grupos focales con las docentes seleccionadas

1.3 Hipótesis

Promover estrategias inclusivas incidirá en las docentes que realicen una práctica más inclusiva logrando dar atención a la diversidad de su alumnado.

1.4 Justificación

La investigación promueve en las y los docentes del preescolar y a quienes se den la oportunidad de leer este documento a incorporar una práctica inclusiva en su actuar docente y, así dar atención a la diversidad de sus estudiantes por medio de estrategias que permitan a los y las estudiantes alcancen el logro máximo de aprendizaje de acuerdo a sus capacidades y condiciones.

Es importante mencionar que, por medio de estas estrategias no pretendo crear una utopía en donde todas las y los alumnos alcancen un mismo nivel de aprendizaje.

Más bien, que las y los docentes que pongan en práctica las estrategias recomendadas combatan la discriminación, la exclusión, la deserción escolar, la desigualdad y, sobre todo, mejorar la calidad educativa de sus estudiantes promoviendo oportunidades de aprendizajes para todos y todas.

Si bien, el documento va dirigido a las y los docentes, el beneficio se reflejará, en primer lugar, en el ejercicio docente, pues, reflexionarán sobre las limitaciones que tiene el currículum para una práctica inclusiva y reconocerá que los elementos que debe recuperar de él son: conocimientos, valores, costumbres, creencias y hábitos del grupo y contexto con el que está trabajando. (Alba y Puiggrós, 1998, p.3); así mismo rechazará la idea de la homogeneización, estigmatización y etiquetación de las y los alumnos. Aunado a esto, los docentes estarán garantizando la educación inclusiva, equitativa y de calidad a sus estudiantes tal y como lo menciona la agenda para el desarrollo sostenible 2030 en su objetivo cuarto. (Naciones Unidas, 2020).

Esto tendrá impacto en los estudiantes y su aprendizaje, ya que aumenta las posibilidades de aprendizaje de cada uno, con esto quiero decir que nos alejamos de la idea de que todos los y las estudiantes deben aprender de la misma forma y al mismo ritmo y se abre un abanico de oportunidades que las y los estudiantes pueden aprovechar para lograr su aprendizaje. A su vez, el favorecimiento de la convivencia, la regulación de emociones y desarrollo afectivo mejoran el rendimiento escolar mejora la aceptación social (Gento, 2002 citado en Gonzáles Fernández et al., 2016, p. 134). Desde el sistema educativo hasta las aulas se debe combatir el riesgo de deserción o exclusión educativa, y a su vez, violencia y desigualdad, convirtiéndose en un sistema de calidad e inclusivo que garantice la igualdad de oportunidades, la equidad para hacer efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus posibilidades.

La atención a la diversidad en situaciones inclusivas es considerada en la actualidad como un importante elemento de renovación pedagógica, enmarcada en gran medida dentro del paradigma de calidad total (Gento y González, 2014, citado en Gonzáles Fernández et al., 2016, p. 133) Es evidente que cuando la inclusión se realiza

de modo conveniente y con los requisitos necesarios tiene una influencia global en la calidad de la institución educativa (Gento y González, 2010, citado en Gonzáles Fernández et al., 2016, p. 133): Sólo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus posibilidades.

La educación inclusiva surge como una política en función de reconocer la diversidad y hacer cumplir el derecho de una educación de calidad a cada una de las y los estudiantes. Busca también disminuir la exclusión que se genera en las escuelas, “donde la negativa al acceso al derecho a la educación propicia condiciones de injusticia y desigualdad social” (Secretaría de Educación Pública, 2019, p.14). Es conveniente buscar soluciones para disminuir la exclusión de las escuelas por consecuente es necesario que el sistema educativo

Debe fortalecerse con una perspectiva de inclusión. La inclusión defiende el replanteamiento de la función de la escuela para dar cabida a toda persona, con independencia de sus características o condiciones. Se sustenta en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, el respeto a las diferencias, la valoración de cada estudiante, el compromiso con el éxito escolar, el énfasis en aquellos que enfrentan mayores desventajas sociales; el combate a cualquier forma de discriminación, y la transformación de las políticas, las culturas y las prácticas de cada centro educativo. Lo anterior, nos permite hablar, no sólo de inclusión, sino de educación inclusiva (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 8)

Porque el atender e incluir la diversidad en las aulas es una tarea compleja que requiere aumentar las motivaciones y competencias de los y las docentes, transformar la formación de los y las docentes y crear condiciones adecuadas de trabajos tanto estructurales como ambientales. Se necesita un docente que asuma su responsabilidad y atreva a asumir riesgos que representa tender a la diversidad, que esté abierto al cambio y a iniciar la transformación desde su propia práctica; que busque nuevas formas

de enseñanza y reflexione de forma crítica sobre su práctica, que valore las diferencias como un elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familias. “La educación inclusiva representa un enfoque de cómo transformar los sistemas educativos y los entornos de aprendizaje con la intención de responder a la diversidad de los estudiantes” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura et al., 2008, p. 8).

La práctica inclusiva debe convertir a la escuela en una organización flexible, pertinente, que tenga en cuenta la diversidad, territorialidad, pasar de una escuela común, para acoger la diversidad y asegurar el logro educativo de todas las personas.

La UNICEF publica en el 2019 un informe sobre la situación actual de la infancia en México en donde enmarca que el 80% de las y los niños que asisten a la escuela no alcanzan los aprendizajes esperados y el 18% no tienen un nivel adecuado de desarrollo. Por lo tanto, también se considera como una parte de exclusión, no solamente a las y los niños que no están en la escuela, sino, los que están en la escuela y no aprenden lo que deberían estar aprendiendo. Por lo cual, se origina por mecanismos de discriminación, estereotipos, violencia y estigmatización que afecta a todos los educandos en riesgo de exclusión e incide en su aprendizaje. La violencia es uno de los factores que influye para que los estudiantes dejen sus estudios de manera temprana. (UNICEF, 2020). La violencia no solamente es física también se percibe en prácticas pedagógicas segregadoras, estandarizadas e inflexibles. La violencia a veces toma la forma de conocimientos colonizados, es decir la aceptación de un conjunto de currículos predeterminados que reflejan las expectativas de la sociedad dominante, impulsando a los estudiantes menos favorecidos a desaparecer del sistema escolar (Ross Epp y M. Watkinson, 1999, p. 319 - 320).

Es de aquí que retomo la importancia que tiene la práctica inclusiva, pues nos va a permitir disminuir los porcentajes de alumnos y alumnas que se están dejando de lado

o bien que son excluidos y a quienes se les violenta el derecho a una educación de calidad.

En México 2019, se hizo la reforma de la Ley General de Educación en México en su artículo 14 con la visión de la Nueva Escuela Mexicana, en donde se estipula que la escuela es el centro del aprendizaje comunitario. Para poder satisfacer esta nueva política es importante reconocer las barreras con las que nos enfrentamos y estas pueden ser entendidas de diferentes maneras: a) Persistencia de la discriminación por prejuicios y miedo. b) Desconocimiento de ventajas de la educación inclusiva y c) Falta de voluntad política para hacerla efectiva (Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020)

Es de suma importancia buscar respuestas para estas barreras, primero erradicar la idea de que la educación inclusiva es únicamente para un grupo de personas con discapacidad, esto a través de combatir a la desinformación. Para poder garantizar la inclusión en nuestras escuelas debemos tener la convicción y voluntad de querer hacerlo, sin buscar pretexto, de manera colaborativa y sistemática; tanto a nivel institucional como a nivel áulico. Debemos desprendernos de que una educación inclusiva es específica de la Educación Especial. Sobre todo, trascender del pensamiento de que es más sencillo hacer una práctica homogénea que enfrentarnos al reto de responder a la diversidad de nuestros y nuestras estudiantes.

El concepto de diversidad nos remite al hecho de que [tanto las alumnas como] alumnos tienen unas necesidades educativas individuales y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Ahora bien, no toda necesidad individual es especial, algunas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad; dar más tiempo al alumno [o alumna] para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias (Blanco, 1999, p. 3)

Resulta relevante resaltar que diferencias humanas son inherentes al desarrollo y al ser humano mismo, por lo tanto, la acción educativa requiere considerar todas estas diferencias desde un pensamiento global donde se personalicen los procesos de enseñanza-aprendizaje (Puigdellívol, 1998 citado en Arnaiz Sánchez, 1999, p. 7); hacer de estas diferencias una herramienta que nos permita forjar una práctica inclusiva en nuestros salones de clase, y dejar de visualizar las diferencias como un reto, sino, como un apoyo para los procesos de aprendizaje.

Para concluir, investigar sobre cómo y con qué estrategias es posible atender la diversidad del preescolar, es limitado, pues estas estrategias serán adecuadas para el contexto en el que se encuentra el preescolar; sin embargo, ayudarán a comprender el fenómeno y problemática que se suscita en el sistema educativo y a su vez ayudar a erradicarlo.

Capítulo 2. Marco Teórico Definiciones y características de lo que representa la diversidad

Para elaborar la investigación se considera relevante brindar una comprensión al lector sobre las variables que se estarán abordando durante el documento. Este apartado está compuesto por los conocimientos que se tienen acerca de la diversidad, inclusión y su llegada al ámbito educativo.

2.1 Definiciones del concepto de Diversidad.

La diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes. (Sacristán, s/f), esta definición hace referencia que es necesario conocer y sobre todo reconocer las características y condiciones que nos hacen diferentes para poder comprender que a partir de cada uno de nosotros nace la diversidad.

Atender a la diversidad hace alusión a brindar oportunidades de éxito a todos y cada uno de los alumnos en las escuelas. Responder a la diversidad debe ser un sinónimo de equidad, brindar a todos y todas, y cada uno de los integrantes del aula lo que requiere para satisfacer sus necesidades académicas teniendo como objetivo lograr las mismas oportunidades de integración y de inclusión.

En palabras educativas, la diversidad pretende garantizar el éxito a todos los y las estudiantes cuáles sean sus condiciones, considerando que son seres distintos y diferentes, que fueron formados en situaciones diversas (Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020), Por ello, reconocer las características del contexto en donde se desenvuelven los y las estudiantes ofrece más oportunidades para lograr el éxito educativo.

El término diversidad alude a la diferencia, la semejanza, la variedad como propuesta pedagógica sostiene que cada centro educativo ha de incluir, integrar a la totalidad de las y los alumnos, cualquiera sea su situación (Ander-Egg, 2012).

La diversidad se tiene que reconocer sin el fin de etiquetar, categorizar o estigmatizar a una o un estudiante, aun si resalta alguna característica que señala su comportamiento o desenvolvimiento dentro de las aulas. se debe entender que las diferencias son inherentes del ser humano. Y es tarea de las y los docentes comprenderlas para potencializar el desempeño de las y los estudiantes.

Para esta investigación se utiliza el término de diversidad como todas aquellas condiciones, diferencias originadas por diferentes aspectos físicos, biológicos, sociales, políticos, económicos, ideológicos, culturales, que son a su vez, inherentes a todo ser humano, y que componen una totalidad.

Atender la diversidad es un proceso por el que tiene que pasar el o la docente, romper con los estereotipos y prejuicios que se tienen y existen acerca de que las diferencias, esta acción, tiene como principio comprender, aceptar y reconocer que todas las diferencias hacen únicos y únicas a todas las personas, con esto se puede guiar a las y los alumnos a transformarse en agentes del cambio y crear una sociedad de respeto basada en los derechos humanos.

Este proceso de atención a la diversidad no sólo tiene lugar en un día de trabajo, sino se lleva a cabo día con día y con el trabajo colaborativo de todos los integrantes de las escuelas, alumnos, alumnas, las y los docentes con apoyo de las madres y los padres de familia, así como lo es la sociedad y sobre todo de los esfuerzos que ponga el sistema educativo para minimizar las barreras con los que se pueda enfrentar el alumnado.

Es el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la madurez personal de todos los sujetos. Un tipo de educación fundamentada en los derechos humanos, en el máximo respeto hacia la diferencia, en la superación de barreras y en la apertura mundial de la puesta al tipo de hombre y sociedad necesitada hoy en día (Arnaiz Sánchez, 1999)

Atender la diversidad demanda reemplazar una cultura que ha sido culpable de discriminar, segregar, rechazar y etiquetar las diferencias como indigno, insuficiente y deplorable, y reemplazarla por una cultura de reconocimiento, comprensión, empatía, equidad y justicia para todos.

Un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimientos que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, e intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción consciente y autónoma de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (Enseñanza-aprendizaje) diversificados [y flexibles], con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales (Arnaiz Sánchez, 1999)

La consolidación de una sociedad que respete la diversidad y observe su valor enriquecedor para potencializar la cultura en lugar de ver en ella un obstáculo, supone hacer una práctica integradora que se realizará por medio de diferentes medidas.

Los prejuicios vienen de la desigualdad de capital cultural, con raíces violentas de desigualdad en el aprendizaje. De medidas, con fundamentos en la homogeneidad, en donde se encargaba de juzgar, clasificar y discriminar, en donde se establecía un estándar. Esta medida se adopta en las escuelas, en donde todo lo que pasa por este proceso debe seguir esta estandarización con la cual se evalúa por medio de exámenes, pruebas y test. Ocasionalmente que, todos aquellos que no sean iguales se someterán nuevamente a este mismo proceso con la esperanza de por fin obtener los resultados esperados. En caso de que no se obtengan estos resultados la probabilidad del fracaso aumenta, y a su vez la repetición de cursos y deserción escolar, lo que trae como resultado el rezago y, por tanto, la exclusión.

De la idea anterior, se puede entender porque el concepto de diferencia, tiene una connotación de castigo divino, presagio o desgracia; ya que, al no entrar en este estándar

de lo normal, se produce un rechazo, en el ámbito de la educación no es diferente; la diferencia trae como consecuencia la segregación o estigmatización hasta provocar el abandono escolar, pues las y los estudiantes que no logran pertenecer a un sistema que busca la uniformidad, desisten del derecho a la educación.

El concepto de diversidad, ha trascendido de encontrarse únicamente en discursos discriminatorios, cuando se observaban desde una visión reduccionista, de entenderlo solamente como racial, cultural o características físicas de las personas, acentuando la supuesta igualdad de oportunidades que solo genera mayor estigmatización. Logrando posicionarse en un discurso inclusivo que se ve reflejado en los planes y programas de estudio de educación básica, en donde se comprende que “la diversidad de las personas hace necesario ir más allá de las definiciones por etapa para comprender las necesidades y características de cada estudiante” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.56).

El concepto de diversidad en el ámbito educativo, nos remite al hecho de que todos los y las alumnas tienen necesidades educativas propias y específicas, por consiguiente, se deben promover experiencias de aprendizaje necesarias para la socialización, lo cual, necesidad de actuaciones especiales e individuales para dar respuesta a la diversidad (Blanco Guijarro, s. f., p. 1).

2.2 Características de la diversidad.

Las características de la diversidad se sustentan en el respeto a las diferencias individuales, es por ello, que podemos encontrar estudiantes con diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas, además de diversidad de ritmos de aprendizaje ocasionada por las diferentes formas que se manifiesta el aprendizaje; aunado a esto se agrega la diversidad de intereses, motivaciones y, expectativas y capacidades.

En el proceso educativo se puede encontrar otro tipo de necesidades que se requieren atender, como son las culturales, lingüísticas, físicas, sociales, de sexos, que están presente en la sociedad y por consecuencia en la escuela.

2.2.1 Económicas.

De acuerdo con el Informe anual de la infancia en México del 2019, el 49.6% de los niños, niñas y jóvenes viven en situaciones de pobreza, lo más importante a resaltar es que, al año siguiente, en el 2020, se desata una crisis económica a nivel mundial, debido a la contingencia sanitaria por la COVID- 19, por lo que, es probable que estas cifras hayan aumentado, no queda más, que esperar el siguiente informe, para presentar datos reales sobre los estragos que ocasionó y sigue ocasionando dicha enfermedad. Por lo pronto, hablar de la diversidad económica, no solo hace referencia a los diferentes ingresos económicos que perciben las familias en este país, sino también a las carencias de salud, educación, sanidad, alimentación, entre otras (UNICEF, 2020, p.39).

Retomar cuestiones económicas en el tema de atención a la diversidad, es de suma importancia, pues, permite saltar una de las principales barreras para la participación a la sociedad y acceso a la educación de muchas niñas, niños y jóvenes, la cual es la pobreza. De acuerdo con el informe de la infancia, los niños, niñas y jóvenes que viven en situaciones de pobreza enfrentan carencias como la ausencia de protección social, buena alimentación, salud, entre otras. De igual forma destaca la pertinencia en visibilizar y establecer medidas de acción ante la pobreza, pues quienes representan gran porcentaje de los que conforman la pobreza son las personas originarias de pueblos indígenas o que viven con alguna discapacidad. (UNICEF, 2020, p.38). Resulta importante conocer los resultados presentados por el informe anual publicado por la UNICEF, pues, ayuda a comprender cuales son las necesidades por las que atraviesan millones de niñas y niños en México, y cómo desde las escuelas puede ser resueltas.

2.2.2. Sociales.

La pertenencia a una clase social determinada va a tener una gran influencia para sus miembros en aspectos tales como el acceso a los estudios, la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se lleven a cabo según el centro educativo al que se asista y los resultados académicos que se obtengan (Arnaiz Sánchez, 1999, p. 4)

Dentro de este aspecto se ubican las variables de los individuos y sus familiares, como lo son los grupos formales e informales y las organizaciones humanas en las que participan.

2.2.3 Cultural.

El hecho multicultural es una realidad en nuestra sociedad debido a los movimientos migratorios de numerosos grupos sociales de características culturales específicas, que están determinando que diversas culturas compartan el mismo territorio, la misma sociedad y los mismos centros educativos (Arnaiz y Haro de, 2004) (citado en Arnaiz Sánchez, 1999, p.2)

Esta situación se enfrenta a dos polos, el primero (en el mejor de los casos) la integración intercultural, en donde las personas pertenecientes a los grupos minoritarios, ejercen sus derechos y deberes en un plano de igualdad con el resto de los que cohabitan en la sociedad. El segundo caso es la asimilación, la cual es una práctica que niega los rasgos de la cultura minoritaria causando la segregación, racismo y discriminación.

El término de cultura encierra aspectos como valores y comportamientos dentro de grupos sociales, los cuales no son reconocidos por los y las docentes, ocasionando que los alumnos y las alumnas, pertenecientes a estas minorías enfrenten problemas para adaptarse y acceder a culturas escolares que no son inclusivas. Marchesi y Martín (1998) (citado en Arnaiz Sánchez, 1999, p. 3). La diversidad cultural, en resumidas cuentas, se refiere a la variación y riqueza cultural que nace de la interacción y la convivencia de sujetos y ambientes.

2.2.4 Lingüística y étnica

La diversidad étnica hace referencia a la de distintos pueblos, cada uno con sus propias características, y que están centrados en una población determinada. Para un país como México, en donde existe una historia de siglos de mestizaje y con ella, discriminación ante la invisibilización de estos pueblos, es difícil que las personas se

autoreconozcan como parte de cualquiera de los grupos ya sea indígenas o afrodescendientes (Rojas Lomelín et al., 2019)

Por otro lado, la diversidad lingüística es la expresión de múltiples lenguas dentro de un determinado espacio geográfico. México es un país multilingüe y su diversidad lingüística se refleja en las más de doscientas lenguas que pertenecen a las 11 familias diferentes que se encuentran en el país. (Claudine Chamoreau, 2014, p. 3).

El número preciso de las lenguas según la categorización del Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI) (como se cita en Claudine Chamoreau, 2014), queda difícil de aclararse, sin embargo, se estima la existencia de 267 lenguas amerindias, clasificadas en tres niveles: el primer nivel las familias lingüísticas, existen 11 en México; el segundo nivel representa las agrupaciones, existen 68 agrupaciones que remiten a los términos históricos de los pueblos indígenas; y el tercer nivel corresponde a las variantes lingüística con sus 364 variantes.

La diversidad lingüística no sólo en México, sino en el mundo, es uno de los patrimonios de la humanidad que deben ser salvaguardados. Clasificándose como el quinto rango de los países que tienen el número más importante de lenguas.

Para Meléndez (2000) (citado en p.126) la diversidad cultural, lingüística y étnica se engloba en una sola clasificación: diversidad cultural; en la cual se hablan de las variables de nacionalidad, domicilio, credo religioso, costumbres, idioma y tradiciones.

2.2.5 Sexual.

El término de [diversidad sexual] se ha ido imponiendo como una manera de referirse a la población que no se ajusta a las normas dominantes heterosexuales y de [identidad [de género]. Hace referencia a la posibilidad que tienen las personas de asumir, expresar y vivir su sexualidad, haciendo referencias a sus preferencias, orientaciones, identidades sexuales y de género, distintas en cada cultura y persona (López Castañeda, 2018, p.3)

En la educación preescolar, parece ser que aún toma importancia sobre la diversidad sexual y la manifestación que cada persona expresa de ella, y esto se debe a los roles de género que se imponen de acuerdo al sexo con el que nacen, y que se ven reforzados en la escuela de manera inconsciente. Sin embargo, es importante que se aclare que la diversidad sexual cabe en toda la humanidad, pues nadie ejerce su sexualidad de la misma manera.

La diversidad sexual tiene un estigma ante la sociedad desde la cultura judeocristiana, en el que se formuló el dogma de toda actividad sexual que no fuera únicamente reproductiva sería considerada como pecaminosa. Dogma que ha trascendido hasta nuestras fechas, estigmatizando a las personas que expresan y viven su sexualidad fuera de la “normalidad” de los roles que se le establecen, convirtiéndolas en inhabilitados para una plena aceptación social. La diversidad sexual no siempre ha sido reconocida en México, y de hecho se incorporó hasta 1999 al Código Penal y Civil del Distrito Federal y posteriormente en el 2011 en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. López Castañeda, 2018, p.18).

Reconocer la diversidad y comenzar a hablar de ella es un camino para desestigmatizar y visibilizar que forman parte de movimientos vulnerables a la discriminación y exclusión social, por tal razón, se considera importante hacer mención de conceptos que ayudan a comprender cómo se conforma esta diversidad.

Sexo: características biológicas (genéticas, hormonales, anatómicas y fisiológicas) a partir de cómo son clasificadas las personas. Es decir, hombre o mujer.

Género: Atributos sociales, históricos, culturales, económicos, políticos y geográficos asignados a hombres o mujeres. Características que han sido identificadas como masculinas o femeninas.

Identidad de género: Vivencia individual del género, cómo la persona se siente, puede o no corresponder con el sexo asignado al nacer. Se desarrolla, por lo general, entre los 18 meses y tres años de edad.

Orientación sexual: Patrón perdurable de atracciones emocionales, románticas y/o sexuales hacia hombres, mujeres o ambos sexos. También se refiere al sentido de identidad de cada persona.

No se debe olvidar que dentro de los derechos humanos de las personas LGBTTHIQA¹ tienen derecho a la educación sin importar su orientación sexual, aspecto físico, manera de vestir, o comportarse de acuerdo a su identidad de género (López Castañeda, 2018, p.35).

2.2.6 Cognitiva.

Reconociendo que todos los niños y niñas tienen condiciones de desarrollo diversas, resulta evidente que sus características de aprendizaje también lo serán, es por ello que es importante que

La diversidad cognitiva guarda relación con la variabilidad de los alumnos y las alumnas en cuanto a diversidad de procesos, estrategias, estilos de aprendizaje y de conocimientos básicos, que imprime una cierta variabilidad a las condiciones de aprendizaje de los alumnos (Arnaiz Sánchez, 1999, p.5)

2.2.7 Discapacidad.

Las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad se refieren a aquellos alumnos o alumnas que se enfrentan al proceso de enseñanza-aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje. Estas necesidades pueden verse aumentadas o disminuidas según el modelo de enseñanza que se lleve a cabo en los centros educativos, ya que es muy importante la consideración de sus experiencias previas, el tipo de currículo diseñado o su dificultad para incorporarse al ritmo de aprendizaje establecido. Desde esta concepción más amplia, alumnos y alumnas con necesidades

¹ Acrónimo que agrupa y distingue a lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transgénero, transexuales, intersexuales, queer y asexuales.

educativas especiales pueden verse en esta situación por su origen cultural, por su ambiente social o por sus experiencias educativas (Arnaiz Sánchez, 1999, p. 6).

Debemos entender que la discapacidad no es una enfermedad, más bien se refiere a las barreras que se crean dentro de la sociedad para que una persona pueda desarrollarse, participar y tener un libre acceso en ella.

Retomo las palabras de Alejandra Gonsales (2021), (como se dijo en Red Magisterial, 2021) “Todos en algún momento de nuestras vidas viviremos con discapacidad”, y esto es debido a que las barreras sociales y estructurales se harán evidentes en medida que garanticemos en la participación de todas las personas no solo en el ámbito educativo, sino social y político; pues los espacios y las políticas se hicieron pensando en una “normalidad”.

En este sentido, la interseccionalidad nos permite comprender cómo estas barreras del sistema afectan de manera entrelazada a las personas y en específico a las personas en riesgo de vulnerabilidad.

Meléndez (2000) (como se cita en Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127) p.127) menciona que comprender la diversidad no solo requiere de respeto y aceptación de las diferencias individuales, sino que se necesita una serie de cambios en las estructuras sociales, políticas, económicas y educativas. Este autor hace una clasificación de los aspectos de la diversidad, y por supuesto refiere que no son únicos, sino los plantea para poder resaltar los ámbitos de una tarea que resulta interminable.

Diversidad de niveles de conocimiento: “Se refiere a la forma particular en que aprenden los individuos y cómo procesan la información” Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

En esta categoría se encuentran todas aquellas diferencias en las que el alumno aprende, los estilos, así como los recursos y estrategias que utilizan para desarrollar el aprendizaje.

Diversidad de ritmos de aprendizaje: toma en cuenta el nivel de conocimiento de partida o el estadio en que se encuentra el individuo para la enseñanza. Este aspecto va relacionado con el nivel de desarrollo humano del estudiante, su proceso madurativo, los conocimientos previos, destrezas y habilidades. Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

Referirse a los ritmos de aprendizaje puede suponer la etiqueta de un alumno “lento” de aprendizaje, sin embargo, esa categoría no tiene esa finalidad, lo que pretende es reconocer que todos los alumnos tienen sus propios conocimientos y se debe buscar el máximo potencial.

“Diversidad de ritmos de aprendizaje: referido al tiempo que tarda el o la estudiante para realizar las tareas asignadas y el tiempo que logra codificar la información que recibe” Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

“Diversidad personal individual: en este aspecto, considera todas las características personales, como ser único e irreplicable, se puede incluir variables como: la edad, necesidades educativas de la persona o situación particular del individuo” Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

Para esta investigación tiene mucha relevancia esta categoría para abordar la diversidad, ya que para los docentes es necesario conocer todos los aspectos que conforman al estudiante para ayudarlo a comprender que a pesar de que los alumnos compartan ciertas características como la edad, el peso o incluso la talla, requiere de respuestas diferentes para sus necesidades.

Diversidad Ocupacional: son las fuentes de enriquecimiento y supervivencia de los individuos, los oficios a los que se dedica el niño y niña, sus progenitores en su contexto

y el nivel socioeconómico del núcleo familiar. Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

Identificar aspectos ocupacionales ayuda a reconocer en que entornos se relaciona el o la estudiante, y, sobre todo, poder reconocer cuáles serían las posibles barreras a las que se podría enfrentar.

Diversidad y entorno demográfico: son las características que prevalecen en la comunidad, la composición poblacional autóctona y el punto de encuentro con los demás grupos que la contemplan. Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

Diversidad y entorno ecológico: este aspecto contempla recursos naturales que están en el medio donde los individuos interactúan, los servicios brindados por el centro educativo, así como el reconocimiento y respeto por la biodiversidad. Meléndez (2000) (como se cita en Agüero Agüero, 2007, p.127)

Estas dos últimas categorías ayudan a comprender otra de las necesidades que es posible que los alumnos tengan, ya sea que se requiera hablar una lengua indígena o incluso la insuficiencia de recursos o servicios que limitan su aprendizaje.

2.3 características de la diversidad de alumnos y alumnas en edad preescolar.

Para poder desarrollar este apartado, es fundamental que se aclare el término de alumnos de edad preescolar. De acuerdo con el artículo 42 de la Ley General de Educación, estipula que la edad mínima de ingreso al nivel preescolar es de tres años y para la primaria son 6 años cumplidos al 31 de diciembre al inicio del ciclo escolar (p.12); por lo que podemos resumir que, la mayoría de los alumnos de edad preescolar tienen entre tres a seis años.

En México, de acuerdo con el informe presentado por la INEGI hay 20, 811,744 millones de niños entre los 0 a 9 años (Número de habitantes. Cuéntame de México, 2020), y de ellos el 18% de los niños de menores de cinco años no tienen un nivel

adecuado de desarrollo, lo cual, resulta importante puesto que, el preescolar es en muchos casos el primer acercamiento que tienen los alumnos y las alumnas con una educación que ayude a desarrollar aspectos cognitivos, motores, físicos y socioemocionales (p.12). Este porcentaje de estudiantes con bajo nivel de desarrollo lo podemos atribuir a distintas razones, y una de ellas es la falta de educación que garantice el aprendizaje de todos y todas.

Al hablar de la diversidad de los alumnos en edad preescolar nos referimos a todos las y los niños de tres a seis años, con cada una de las características propias del ser humano, ya sean físicas, mentales, sociales, culturales o económicas, cognitivas o sexuales como las que se han mencionado anteriormente, no obstante, vale la pena mencionar que estas condiciones son generales y en muchos casos establecidas por la sociedad para comprender la realidad y, las personas pueden o no identificarse con alguna de ellas.

De acuerdo con Meléndez (2000) comprender la diversidad no solo supone el hecho de respetar y aceptar las diferencias individuales, sino darse cambios en estructuras sociales, políticas, económicas y educativas del sistema (citado en Agüero Agüero, 2007. p. 127); por tal motivo para comprender las características que alude a la diversidad en alumnos de edad preescolar no solo basta con conocer sus condiciones personales de vida, sino considerar además el género, los estilos de aprendizaje, niveles de conocimiento, ritmos de aprendizaje, condiciones biológicas, ocupacionales, el entorno demográfico y ecológico; en donde interactúa; es decir, no solo la población en donde se encuentra su vivienda, sino la escuela como propone el autor Agüero, pues de nueva cuenta se reitera que esta es una forma de clasificarla; sin embargo no es la única forma de abordar la diversidad.

Precisamente, lo que se busca al atender a la diversidad es empezar a romper con los estereotipos que se generan alrededor de las personas, para entenderlas como seres únicos, diferentes e irrepetibles, que requieren una atención individualizada para satisfacer sus necesidades, ya sean educativas o sociales.

Para esta investigación resulta importante aclarar que la diversidad del grupo en donde se realiza la investigación, no se conforma de alumnos o alumnas pertenecientes a grupos vulnerables tales como personas con discapacidad, migrantes, indígenas o afrodescendientes, quienes, de acuerdo al enfoque inclusivo son prioridad en atención, sin embargo, de acuerdo a sus mismos principios, todos, las y los estudiantes deben ser atendidos y responder a sus necesidades, de manera que, el aprendizaje se desarrolle en su máximo nivel de acuerdo a sus capacidades, habilidades y características.

Capítulo 3. Definiciones e incorporación del término de inclusión al ámbito educativo

En este tercer capítulo se abordarán cuáles han sido los conceptos y nociones que se tuvieron acerca de la inclusión y como se ha transformado hasta llegar a como se conoce actualmente en la educación básica mexicana.

3.1 Definiciones del concepto de Inclusión.

La inclusión, es una iniciativa diferente que se sustenta en que la comunidad educativa acepta a todos y todas las alumnas, sean cuales sean sus necesidades, sin plantearse ningún tipo de segregación grupal. (Berrios Carreño, 2009) inclusión no significa no hacer distinciones entre los alumnos, por lo contrario, identificar estas diferencias y necesidades para potencializar el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro de los salones de clases.

La inclusión es definida como “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”. Implica también crear condiciones de igualdad entre ellos, que estas barreras no se conviertan en un impedimento para alcanzar el éxito.

La educación inclusiva hace un llamado a apoyar y asumir la diversidad de todos los alumnos, pero estableciendo como meta eliminar la exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en raza, clase social, etnia, religión, género y capacidad. (Booth y Ainscow, 2000)

La noción de inclusión parte del reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que merece ser revalorizado, pues a partir de las diferencias se constituye la diversidad que en la sociedad.

La inclusión se deriva del derecho de la educación que tienen todos los niños y las niñas y jóvenes, así como de reconocer que tienen las mismas posibilidades para

aprender y que aun cuando comparten pautas de desarrollo socioeconómicas y culturales en las que han crecido y viven o en sus propias capacidades y oportunidades (Secretaría de educación pública, 2011) citados en (Hernández, 2012)

Debemos apuntar a eliminar la exclusión social, para consolidar una sociedad basada en la igualdad de oportunidades y de éxito, reconociendo a los individuos como únicos dentro de un conjunto. Sin embargo, no es un proceso fácil, en las escuelas se comienza el cambio, pero sin el apoyo de las instituciones no será posible. Dejar de condicionar los derechos a grupos minoritarios o poner en juicio lo correcto o lo incorrecto no es algo que corresponda al resto de participantes; Es simplemente visibilizar a todos aquellos que han permanecido al margen y no han sido contemplados o quienes no han sido escuchados. Ser inclusivo no solo debe ser en las escuelas, debe ser en cada espacio de la sociedad

3.2 Definiciones del concepto de integración.

La integración constituye un fenómeno de la década de los 60 que se suscitó de los movimientos a favor de las personas con discapacidad, en el cual, a partir de ahí surgen los principios de actuación de la educación especial. Nace de la idea de que la educación es un derecho humano (Romero y Lauretti, 2006). Aunque las intenciones son buenas, existen muchas limitantes ante este modelo, pues está en favor de reconocer la importancia de la educación a personas con discapacidad.

La integración, es un proceso continuo y progresivo que se inicia desde el grupo familiar con la finalidad de incorporar al individuo con necesidades especiales a la vida escolar, social y laboral de la generalidad. La integración educacional es entonces válida, satisfaciendo las necesidades generales de las personas con discapacidad en un aula regular y las específicas en su interacción con el docente especialista (Romero y Lauretti, 2006).

En México, la integración educativa se impulsó de manera decidida a partir de 1993, involucrando al sistema de educación especial, el cual reorganizó las estrategias

para promover y apoyar el proceso. Estos cambios originaron confusiones en los servicios, no existiendo consenso con respecto a la misión de la educación especial, por lo que estas discrepancias influyeron en las relaciones de colaboración entre la educación especial y la regular, direccionando la integración educativa como tarea exclusiva de la educación especial (Romero y Lauretti, 2006).

3.3 De la integración a la inclusión escolar.

Según (Cárdenas Aguilar y Barranza Macías, 2014) el concepto de integración ha sido planteado por la educación especial a partir de redefinir, sus políticas, sus proximidades, sus estrategias y formas de funcionamiento. Sin embargo, podemos observar que el estado ha hecho caso omiso a las transformaciones de estas políticas y deja como responsable únicamente a la educación, ya que, ni siquiera se ha garantizado el libre ejercicio de los derechos humanos a todos los individuos.

Es cierto que los docentes son sujetos transformadores, que orientan a los alumnos y las alumnas al cambio social, sin embargo, es responsabilidad del Estado garantizar el pleno desenvolvimiento de los y las mexicanas dentro y fuera de las escuelas.

La Escuela Especial, aunque esa no haya sido su elección, fue segregacionista desde sus inicios, pues buscaba generar espacios en donde los y las estudiantes con necesidades educativas especiales se sintieran en un ambiente de confianza e incluidos. Pero a partir de la década de 1980 adquirió nuevas dimensiones, al poder desplegarse tanto en una Institución especializada, como en una escuela común. Entonces se convirtió en elección, de acuerdo a las condiciones del niño y sus necesidades educativas especiales, determinar que la atención sea permanente o temporal en una Escuela de Educación Especial o en una Escuela de educación regular.

Considero que integración es un término mediocre tanto en significado como en práctica, supone solamente contemplar a las personas ser parte de un conjunto, pero no busca más allá, no pretende generar una aceptación y oportunidades de éxito.

La integración nació como alternativa a la Educación Especial segregada defendiendo las ventajas de la misma en cuanto a las posibilidades que ofrece la interacción social con los demás para el desarrollo personal y social (Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad, 2009, p. 93) y es importante resaltar la primera idea que se señala como integración y es que los sujetos con deficiencias solamente aspiraban a formar relaciones con el resto de los alumnos para desarrollarse de forma personal y social, no se hizo mención del aspecto educativo.

Posteriormente se observa un cambio en la filosofía de la integración (Birch, 1974 (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 1994) conceptualizaba la integración escolar como un proceso que pretendía unificar la educación ordinaria y la especial con el fin de ofrecer un conjunto de servicios educativos a todos los niños.

La educación integrada apoya a la comunidad a impartir enseñanza a las personas con necesidades educativas especiales. Basada en el principio de integración y participación, en donde se busca fomentar la igualdad de acceso a las personas con necesidades educativas especiales, cuyo objetivo es conseguir la escuela para todos. El principio fundamental que rige a las escuelas integradoras es que todos los niños deben aprender juntos, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a estilos y ritmos de aprendizaje. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 1994, p.11-12)

La educación integradora es un antecesor de la educación inclusiva, que se desprende del enfoque de garantizar la educación a personas que viven con discapacidad, para abrirle espacio a una escuela para todos, sin importar cuales sean sus características, y teniendo mayor atención a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad como son los indígenas, en situación de pobreza, migrantes, mujeres, comunidad LGBTTTIQA, o la comunidad afrodescendiente.

Cabe señalar que la integración y la inclusión no deben confundirse, pues suponen perspectivas distintas de comprensión de la realidad y, en consecuencia, plantean distintos modelos de intervención educativos.

La integración clasifica a los alumnos por normales y aquellos con necesidades especiales, los cuales son acogidos dentro de un salón bajo la lógica de homogeneidad y son ellos, los que deben ajustarse a esta norma. El alumnado diferente se inscribe dentro del grupo normal y para atender sus diferencias se diseñan situaciones o experiencias específicas para él o ella (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018, p.21).

Por su parte, la inclusión valora la diversidad, busca la equidad y la calidad de la educación, considerando y promoviendo el acceso, permanencia, participación de las y los alumnos, busca también eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación, fortaleciendo el aprendizaje a partir del reconocimiento de las diferencias (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 21).

3.4 Educación inclusiva.

La educación inclusiva ha sido desde los inicios del hombre uno de los factores más importantes determinando el desarrollo integral, desde sus inicios, ha evolucionado la situación política de los países, aunque pareciera que aún falta mucho por avanzar (Valencia Guachamin, 2017, p. 15).

Garantizar la educación ha sido un tema de suma importancia para los países, de tal manera que se concretó en un derecho universal, sin embargo, persisten realidades en donde millones de alumnos y alumnas no son capaces de acceder a una educación. Por tal razón, en la Declaración Mundial sobre Educación para todas Jomtien, Tailandia 1990; en donde se reconoce la educación como un derecho para todos los hombres y mujeres de todas las edades y en el mundo entero y no un privilegio, además de esto, considera que la educación debe ponerse al alcance de todos. De acuerdo al artículo uno

de esta declaración, la educación debe satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje siendo la base para el desarrollo humano (UNESCO, 1990, p. 3).

En esta declaración se entienden como necesidades básicas de aprendizaje como la lectura, escritura, expresión oral, el cálculo, la solución de problemas, así como contenidos básicos del aprendizaje comprendidos en conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes necesarios para que el ser humano pueda sobrevivir, trabajar con dignidad, participar en la mejora de calidad de vida (UNESCO, 1990, p.3.)

Si bien, no se expresa el término de educación inclusiva, este artículo, nos habla del objetivo que antecede a ella; el cual trata de satisfacer las necesidades de la educación de cada una de las personas para desarrollar un marco de equidad y calidad educativa. Eliminando estereotipos en torno a sexos y otras desigualdades.

En 1994, en el Marco de acción de la declaración de Salamanca, tiene como principio que las escuelas deben acoger a todos los estudiantes, independientemente de las condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños dotados, que vivan en la calle, que trabajen, de poblaciones remotas o nómadas, de niños pertenecientes a minorías lingüísticas, étnicas, culturales o de cualquier grupo o zona desfavorecida o marginada (Organizaciones de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994).

En ella, se origina un nuevo concepto, que constituyó el eje de la participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares; integración educativa, cuyo objetivo era conseguir la educación para todos que forma parte de la estrategia en donde invitaba a países a tomar acciones a la hora de organizar y elaborar políticas de sus sistemas de educación (p. 17).

No obstante, en este marco, refiere que las escuelas deberán brindar un espacio a alumnos con necesidades educativas especiales (niños cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje). Da por sentado que las diferencias

humanas son normales y que el aprendizaje debe adaptarse a las necesidades de cada niño, en cuanto al ritmo y naturaleza del proceso educativo.

En el año 2000 se lleva a cabo la Declaración del milenio, en la cual se reunieron los gobiernos de los países en busca de reafirmar el compromiso para un mundo más pacífico, próspero y justo. A través del reconocimiento de la diversidad con un ejercicio incluyente y equitativo que logre la mundialización (Naciones Unidas, 2000, p. 1, 2).

Años más tarde, en la República de Corea, se organizó el foro mundial sobre educación en la cual se aprueba la declaración de Incheon para la educación 2030 en donde se da una visión para la educación de los próximos años. En la cual se busca transformar vidas a partir de la educación en donde se reconoce el papel fundamental que tiene esta para una mejor calidad de vida. El objetivo es “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2015, p.8). En esta declaración podemos ver cómo se trasciende del término de integración a inclusión educativa, con la finalidad de hacer frente a formas de exclusión, discriminación y desigualdades en el acceso de educación. “Deberá asegurarse una educación inclusiva para todos mediante la formulación y aplicación de políticas públicas transformadoras que tengan en cuenta la diversidad y las necesidades de los alumnos y hagan frente a las múltiples formas de discriminación y a las situaciones, incluidas las emergencias, que impiden la realización del derecho a la educación” (UNESCO, 2015, p.8)

Finalmente, en el 2019, se reforma el artículo 14 de la Ley General de Educación, en el que se concibe a la escuela como el centro del aprendizaje y en donde se convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia, y tanto los planes y programas de estudios deben estar orientados a la integración del educando y a sus necesidades. (Ley General de Educación, 2019, fracc. I, V)

Al hablar de educación inclusiva nos referimos a una educación personalizada, en donde se reconoce que todos somos diversos, somos únicos y, por lo tanto, todos tenemos necesidades distintas. Por ello, se entiende el principio de que la educación

inclusiva es un enfoque que integra todos los sistemas educativos, y no tiene que ver con la educación especial, el cual tiene características específicas, con un entorno educativo que integre culturas, políticas y prácticas pedagógicas de respeto a la diversidad y también de respuesta a las necesidades e incluyente.

La educación inclusiva constituye una política educativa de carácter integral, con un fundamento que le antecede para hacer frente a los desafíos y retos que se enfrentan en la escuela. (Dirección de Educación Especial, 2011, p. 42) Para poder comprenderla, es necesario analizarla, tener una mirada crítica y a su vez reflexiva, detectando y erradicando actos, culturas, prácticas que limiten, impidan, minimicen el acceso y la participación de las y los niños en la educación.

Implica la reestructuración de culturas, políticas y prácticas de las escuelas para posibilitar la atención del alumnado en su diversidad, la educación inclusiva busca transformar prácticas, obligando a transformar el currículo hasta la infraestructura así disminuir las barreras para el aprendizaje de los estudiantes.

Aunado a esto, implica promover el acceso y participación de todas y todos, de manera equitativa garantizando el derecho de una educación de calidad.

Es a su vez, un derecho fundamental, que busca responder a la diversidad el bienestar de las y los educandos, pero también respetar su dignidad, autonomía, reconociendo sus necesidades y capacidades en un ambiente de valores y respeto que favorezca el aprendizaje. Para ello se necesita de una preparación profesional con valores y competencias capaces de responder a la diversidad.

El sistema educativo debe tener cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad que es una propuesta del diseño universal para el aprendizaje (Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020) con la intención de formar entornos participativos, crear métodos flexibles de aprendizajes, ajustes en materiales, ajustes razonables que permitan dar respuesta a las necesidades

de todas las y los estudiantes. A continuación, se menciona en qué consiste cada uno de estas características:

a) Disponibilidad: deben existir instituciones y programas de enseñanza disponibles con cantidad y calidad para las y los estudiantes

b) Accesibilidad: Infraestructura, pero también de herramientas de información, para la comunicación, materiales, herramientas y métodos para la enseñanza y de servicios de evaluación de apoyo.

c) Aceptabilidad: Aceptar a todos los niños y todas las niñas.

d) Adaptabilidad: Adopte el Diseño Universal para el aprendizaje (DUA), el cual es un conjunto de principios que estructura entornos de aprendizajes adaptables.

Estos cuatro aspectos son conocidos como el modelo de las cuatro As, en el que se busca, a partir de estos indicadores reestructurar el sistema educativo con la intención de garantizar una inclusión de las personas en condiciones de equidad, si bien, se pueden implementar en cualquier ámbito de la sociedad, se retoman para garantizar el derecho educativo.

3.4.1 Pedagogía inclusiva

La pedagogía de la diversidad tiene como principio, la equidad, en donde se eliminan las barreras, superar la educación tradicional. Memorística y homogeneizada, y sustituirla por una educación diferenciada, que reconozca y atienda necesidades e intereses de los alumnos y los utilice como potencializadores de aprendizaje; con una inclusión auténtica consciente y que reconozca la heterogeneidad del alumnado, con un paradigma de fortalezas que reconozca la multiplicidad de intereses. (Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020)

La pedagogía inclusiva tiene como objetivo que todos los alumnos y alumnas, tengan acceso a los recursos disponibles, busca transformar la práctica docente, se trata

de no hacer un solo diseño con ajustes, porque eso implicaría que no estamos hablando de pedagogía inclusiva. Esta pedagogía permite crear ambientes que no limiten las experiencias, reconoce la diversidad como una potencial forma de enriquecer y fortalecer el aprendizaje. Romper el enfoque individualista y sustituirlo por un enfoque personalista (Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020).

Para incluir la pedagogía inclusiva se necesita de diseños contextualizados, ofreciendo experiencias significativas en donde se generan apoyos necesarios, partiendo desde un enfoque de atención personalizada donde se potencializa el aprendizaje. Rompiendo con mitos y estereotipos que generan prácticas educativas homogeneizadoras.

Incorporar la pedagogía inclusiva creando ambientes para el aprendizaje con oportunidades disponibles para cada estudiante, a fin de aumentar su participación (Florian, 2011, como se cita Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020).

El énfasis de la enseñanza es a partir de lo que cada niño o niña pueda hacer y de lo que no puede hacer, creyendo que cada niño puede avanzar en su propio aprendizaje (Rodríguez, 2019, citado en Dirección Fortalecimiento Profesional, 2020). Ante la necesidad de adoptar la pedagogía inclusiva como respuesta a las necesidades de aprendizaje de las y los alumnos nace en enfoque del diseño universal para el aprendizaje (DUA), el cual se podría definir de la siguiente manera: “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (Alba Pastor et al., s. f., p.9). Los diseños universales tienen como principal objetivo garantizar a las personas el acceso, permanencia y participación de cualquier persona con o sin discapacidad, en cualquier ámbito en el que se aplique.

En el ámbito educativo, algunos autores concuerdan al decir que, las dificultades para acceder al aprendizaje se deben no a las capacidades del alumnado, sino a la naturaleza de los materiales didácticos, medios y metodologías que están diseñados para

una homogeneidad, así como a las relaciones que se generan entre el estudiante y el medio que tiene limitantes para asegurar la participación de todas y todos.

La pedagogía inclusiva comprendida desde el enfoque del diseño universal para el aprendizaje, obliga a romper con la dicotomía entre alumno con discapacidad y sin discapacidad, y comprender que la diversidad aplica para todos y todas, por ende, cada persona tiene características diferentes, no hay uno igual que el otro. Cada estudiante merece participar en igualdad de oportunidades y equidad en la educación atendiendo estas condiciones.

Esta pedagogía, busca garantizar el aprendizaje de los alumnos en igualdad de oportunidades, respondiendo a los principios del diseño universal. En donde se considera el aprendizaje basado en la neurociencia cognitiva, hay tres redes neuronales las cuales intervienen como modo de preponderante en el proceso de aprendizaje, cada una de estas redes funcionan de diferente forma en cada alumno, y por ello, es importante ofrecer diferentes tipos de experiencias para que accedan desde diferentes formas al aprendizaje (Alba Pastor et al., s. f., p.13)

Que tienen como objetivo generar conocimientos, estrategias y relaciones afectivas con el aprendizaje, a continuación, se explica cada una de ellas.

a) Redes de conocimiento: en donde el educando es capaz de recibir información a partir de múltiples formas, capaz de identificar los recursos y conocimientos adecuadamente y otorgarles significados.

b) Redes de estrategias: El educando es capaz de planificar, ejecutar, monitorizar las tareas motrices y mentales, expresándose a través de una diversificación de las formas de aprendizaje.

c) Redes afectivas: Donde el educando asigna significados emocionales a las tareas, se relaciona con la motivación, intereses, estados de ánimo y experiencias propias, es esencial la estimulación para el aprendizaje.

La educación brindada a los estudiantes debe favorecer el ejercicio de las tres redes neuronales, que como se mencionó funciona de diferente manera para cada una de las personas. Al considerar que cada estudiante tiene diferentes intereses, motivaciones y diferentes estados de ánimo, además de distintas formas de comprender la información y darle significados y formas de expresar el aprendizaje, es relevante asegurar brindar experiencias o situaciones en donde se logre alcanzar este propósito. De acuerdo con la filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, con el fin de satisfacer necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales (Arnaiz Sánchez, 1999, p.1).

La filosofía de la inclusión hace referencia a la educación eficaz para todos, y el diseño universal para el aprendizaje (Alba Pastor et al., s. f.) propone un modelo para garantizar opciones educativas a partir de los siguientes principios:

Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos, para garantizar que todos los alumnos perciban y comprendan la información de acuerdo a sus capacidades.

Proporcionar múltiples formas de expresión, ya que como se ha mencionado, todos los alumnos tienen diferentes formas de ejemplificar lo que saben, haciendo uso de diferentes recursos.

Proporcionar múltiples formas de implicación, es decir, formas en donde todos los alumnos se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje e incluso sentirse en confianza.

Estos tres principios deben atender a las necesidades de todos los educandos incluyendo a aquellos que sean considerados como parte de algún grupo vulnerable. Todos los materiales, contenidos, recursos y estrategias utilizadas en la práctica docente deben tener el propósito de mejorar la calidad educativa de los estudiantes, así como disminuir la exclusión y la violencia que se produce cuando se segrega a los estudiantes.

A pesar de los esfuerzos que haga el docente para garantizar una educación inclusiva, existen diferentes aspectos que se interponen con el objetivo, se pueden entender como forma de barreras que obstaculizan la atención a todos los y las estudiantes de nuestro grupo. Algunas de estas barreras pueden ser de índole ideológica o incluso infraestructurales que en relación con el estudiante se manifiestan.

3.5 Limitaciones y barreras para lograr una educación inclusiva

Existen condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas y actitudinales en el sistema educativo que se erigen como barreras e impiden el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. La educación inclusiva se propone actuar sobre las condiciones tanto internas como externas al sistema educativo que, al limitar o privar a ciertas personas y colectivos sociales del ejercicio del derecho a la educación, generan brechas de desigualdad (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 19)

3.5.1 Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Las limitaciones o barreras se pueden entender como obstáculos o impedimento que las personas encuentran a lo largo de su experiencia en el sistema educativo, estas barreras pueden ser personales o construidas por la sociedad, las políticas o incluso deberse a la infraestructura de calles, edificios y escuelas.

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación son un elemento central de la educación inclusiva, en donde se articulan estrategias de análisis, identificación y sistematización de factores y contextos que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de alumnas y alumnos, con la intención de erradicarlas por completo. (Dirección de Educación Especial, 2011, p. 45).

A las barreras internas al sistema se les suele llamar Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) (cfr. Booth, Ainscow, Black-Hawkins, 2002) y son aquellas que impiden a las personas el acceso, la permanencia, el tránsito, la conclusión o la

construcción de aprendizajes relevantes dentro del sistema educativo (como se cita en Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 19)

Comprender las barreras para el aprendizaje y la participación implica además de reconocer que surgen de la interacción de los estudiantes con el contexto económico, cultural y social; adquirir el compromiso de eliminación y / o disminuir situaciones que gesten discriminación, rechazo entre los diferentes actores educativos originada por diferentes condiciones o características de los estudiantes. (Dirección de Educación Especial, 2011, p.45)

Las BAP no se refieren a las características o condiciones personales, sino a la inadecuada configuración o respuesta del sistema educativo y del entorno que impiden el cabal ejercicio del derecho a una educación de excelencia, lo que afecta negativamente tanto la trayectoria escolar y el proyecto de vida de las personas como a la sociedad en su conjunto. Las BAP se identifican bajo tres grandes categorías: estructurales, normativas y didácticas, lo que facilita la identificación de los actores responsables de removerlas dentro y fuera del Sistema Educativo Nacional. Respecto a las estructuras la SEP acara:

Son el resultado de un sistema que ha normalizado la exclusión y la desigualdad de personas, grupos o poblaciones desde la misma organización política, social o económica. La cultura desigual y los valores instaurados imposibilitan estructural y sistemáticamente que dichas personas o grupos ejerzan su derecho pleno a la educación y a la diversidad sin discriminación; les deja sin oportunidades y en condiciones desiguales e inequitativas. Son las barreras de índole más general que se constituyen en fuente de actitudes, prácticas y políticas que invisibilizan, etiquetan o discriminan a las personas, y que impactan la relación del sistema educativo con el entorno (Secretaría de Educación Pública, 2019, p.20)

Las barreras estructurales reflejan las prácticas excluyentes y violentas que se han normalizado en contra de diferentes sectores de la población, así como de las políticas federales que no han sabido darles respuesta a las necesidades de todos los habitantes

del país, así como la falta de reconocimiento y garantía del cumplimiento de los derechos humanos.

En relación con las barreras normativas, la SEP también aborda su descripción como sigue:

Son las barreras que derivan de leyes, ordenamientos, lineamientos, disposiciones administrativas, políticas, principios o programas que impiden, omiten, invisibilizan o desprotegen condiciones en lugar de permitir el efectivo derecho a la educación en su sentido más amplio. En general, tienen que ver con disposiciones que, aun bajo su aparente inocuidad y neutralidad, terminan impidiendo el acceso, dificultando el trayecto formativo o limitando el aprendizaje y la participación de estudiantes (Secretaría de Educación Pública, 2019, p.21)

Las barreras normativas son más complejas de eliminar o por lo menos de minimizar, ya que para la modificación de estas requiere no solo la participación de una parte de la población a manera de decisión personal; debe hacer un análisis y un proceso democrático para transformar políticas, programas, lineamientos o incluso leyes, Sin embargo, no se debe olvidar que estas deben estar centrado en garantizar los derechos humanos de todas las personas y sobre todo con énfasis al interés superior de la niñez.

A su vez, la SEP define las barreras didácticas como se menciona a continuación:

Se refiere a aquellas barreras que se dan en el acto educativo y en las mismas prácticas educativas y actitudinales dentro del entorno escolar. Son aquellas acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje de los educadores que no son culturalmente pertinentes, que no corresponden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del educando y que se caracterizan por desarrollar bajas expectativas académicas en relación con un sector del estudiantado, por lo general procedente de sectores en situación de vulnerabilidad (Secretaría de Educación Pública, 2019, p.22)

Este tipo de barreras son las más importantes para la investigación, no porque sean más relevantes unas que otras, sino que, desde la posición de los docentes y la

transformación de su práctica de manera individual y colectiva con otros colegas se puede ayudar a transformar prácticas que excluyen, discriminan, invisibilizan y limitan el acceso, la participación y la permanencia de las y los alumnos en el trayecto académico.

Es necesario expresar que la investigación busca promover estrategias bajo un enfoque inclusivo que permitan atender a la diversidad con el fin de minimizar las prácticas excluyentes, homogeneizante que segregue a los estudiantes por no tener un mismo nivel de aprendizaje.

Capítulo 4. Estrategias inclusivas: un camino para atender a la diversidad

En este capítulo se hablará sobre cómo las estrategias que han sido utilizadas para la inclusión educativa como una respuesta para dar atención a las y los alumnos y poder dar garantizar una educación de calidad minimizando problemas sociales como son la exclusión y discriminación

4.1 Nociones del concepto de estrategia

El concepto de estrategia es multifactorial, es decir, se puede entender desde distintos ámbitos, tanto educativos como políticos, económicos, militares, comerciales e incluso religiosos.

La palabra estrategia tiene su origen en la palabra griega “stratos” que se refiere a ejército y agein, que significa guía, siendo así que el estratega era el individuo que se encargaba de dirigir o de conducir el ejército en las guerras para imponer su hegemonía. (Contreras Sierra, 2013, p.158). En este sentido, debe haber una persona que guíe las acciones para cumplir con los objetivos.

Para Vasconcelos (2001) (como se cita en Contreras Sierra, 2013, p. 160) menciona que la estrategia es decidir dónde, cuándo y cómo enfrentarse... decidir entre diferentes opciones.

Por otro lado, para Schandell y Hatten (1972) (citado en Contreras Sierra, 2013), afirma que la estrategia es el conjunto de fines y objetivos básicos de la organización, los principales programas de acción escogidos para alcanzar estos fines y objetivos.

Entonces se considera que las estrategias, es decir, acciones y acciones con un objetivo fijo, permiten la realización de una tarea con eficacia. Para los fines de esta investigación se adopta esta definición, con la intención proponer un cúmulo de estrategias, medios que cumplan con el propósito de atender a la diversidad y a su vez

mejorar los procesos de aprendizaje – enseñanza de todos los alumnos y las alumnas a nivel preescolar.

Las estrategias son siempre conscientes e intencionales dirigidas a un objetivo relacionado (Monereo et al., 1999, p.11). Para poder diferenciar una práctica espontánea de una estrategia, se requiere que haya una planificación a partir de metas planteadas. De igual forma, se necesita de un sistema que controle continuamente el desarrollo de los acontecimientos y decida, cuando sea preciso qué procedimientos declarativos o procedimentales hay que recuperar para resolver cada coyuntura. (Monereo et al., 1999, p.13)

Las estrategias se pueden dividir en distintas categorías según su intención, a continuación, se hace una clasificación de ellas.

4.1.1 Estrategias de apoyo

Permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Las estrategias de apoyo pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención y organizar las actividades y tiempo de estudio. Ejercen un impacto indirecto sobre la información que se va a aprender y su papel cognitivo del estudiante ofreciendo una disposición afectiva favorable (Dansereau, 1985; Weinstein y Underwood, 1985, citado en Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p. 88).

De acuerdo a este autor, las estrategias de apoyo se ven involucradas en el proceso de la motivación escolar y de acuerdo a Carol Arnes (1992) (como se Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002) se pueden identificar seis áreas en donde los y las docentes pueden influir: la naturaleza de la tarea y el aprendizaje (tarea), nivel de participación o autonomía del alumno (autonomía), la naturaleza y uso del reconocimiento y recompensas otorgada (reconocimiento), la organización de las actividades o formas de agrupamiento de los alumnos (grupo), los procedimientos de evaluación (evaluación) y por último, el ritmo y programación de las actividades (tiempo).

Estos componentes son del modelo, con sus siglas en inglés, TARGETT, derivan principios para la organización de la enseñanza a través de la utilización de estrategias de apoyo para cada una de las áreas mencionadas anteriormente, entre ellas:

- Presentar información sorprendente de acuerdo a los conocimientos previos del alumno
- Plantear problemas que deba resolver el alumno
- Relacionar el contenido con experiencias, conocimientos y valores.
- Promover el aprendizaje mediante proyectos, solución de casos y problemas, expresión creativa y original.
- Utilizar diferentes formas de aprendizaje
- Enseñar habilidades y actitudes necesarias para la cooperación, como son el diálogo, argumentación, tolerancia, responsabilidad.
- Establecer oportunidades de liderazgo.
- Promover un cambio de cultura en la evaluación.
- Evitar la comparación de unos contra otros y acentuar la propia comparación.
- Evitar solo dar calificaciones.
- Organizar y secuenciar el currículo y programas en unidades didácticas flexibles, en donde se reflejen los intereses y capacidades de los alumnos y las alumnas.
- Permitir que los y las estudiantes progresen a su propio ritmo hasta donde sea factible.

Por otro lado, es importante fomentar la motivación por aprender, por ello se hace una lista de estrategias que pueden emplearse para motivar a las y los estudiantes:

- Trabajo con simulaciones históricas (dramatizaciones y juegos de roles)
- Organizar proyectos donde hagan una creación propia de productos
- Realizar una historia con eventos actuales o con la vida de las y los alumnos
- Formular preguntas que provoquen la reflexión
- Organizar actividades de aprendizaje cooperativo

Para las dos siguientes clasificaciones, de acuerdo a Barriga Arceo y Hernández Rojas, (2002) son consideradas como complementarias dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, para que sea más autónomo y reflexivo (p.140).

4.1.2 Estrategias de enseñanza

Este tipo de estrategia pretende apoyar el logro de aprendizajes significativos, se conceptualizan como procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. En este sentido, son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica.

Las estrategias de enseñanza se complementan con las estrategias motivacionales (ya mencionadas); los autores hacen un listado de estrategias con un alto nivel de efectividad en el ámbito académico, se mencionan a continuación:

- Establecimiento de objetivos
- Resúmenes
- Organizadores previos
- Ilustraciones
- Organizadores gráficos
- Analogías
- Preguntas intercaladas
- Señalizaciones
- Mapas y redes conceptuales
- Organizadores textuales
- Actividades focales introductorias
- Discusiones guiadas
- Actividad generadora de información

Diversas estrategias pueden incluirse al inicio, durante o término de una sesión de trabajo y cada una de ellas tiene una función en específico, que van desde preparar y alertar al estudiante sobre cómo va a aprender, apoyar contenidos curriculares durante

el proceso de enseñanza - aprendizaje, hasta permitirle formar una visión sintética, integradora y crítica del material (Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p.144).

Si bien, estas estrategias parecerían estar centradas en niveles educativos en donde la lecto escritura ya es un proceso consolidado, ya que en su mayoría nos habla de formas para procesar la información, no obstante, cada una de ellas son flexibles y su modificación dependerá de la creatividad e intenciones de la o el docente. Para el empleo de cada una de las estrategias existen recomendaciones y sugerencias para su diseño y aplicación efectiva, no obstante, cabe señalar que los usos creativos y estratégicos quedan a juicio del agente de enseñanza según las intenciones educativas que pretenda (Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p. 225).

4.1.3 Estrategias de aprendizaje

Existen muchas definiciones de este término que han propuesto diferentes autores, pero en términos generales coinciden que son procedimientos, secuencias y actividades conscientes y voluntarias que persiguen un propósito determinado al aprendizaje y la solución de problemas académicos, son flexibles, abiertas o encubiertas, se ayudan de varias técnicas e instrumentos. Para su empleo se requiere de una planificación y control de ejecución. Implica que el aprendiz seleccione entre varios recursos y capacidades que tenga a su disposición. En este caso, las estrategias de aprendizaje son ejecutadas por el aprendiz, en lugar del agente (Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p. 235).

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse de acuerdo al conocimiento que aplican, al tipo de aprendizaje que favorecen, su finalidad, tipo de técnicas que conjuntan, su efectividad para determinados materiales de aprendizaje. A continuación, se hace un listado de ellas:

- Repetición (simple, parcial o acumulativa)
- Organización categorial
- Elaboración verbal y visual

- Representación gráfica de redes conceptuales
- Resumir textos
- Elaboración conceptual
- Hacer anotaciones, formular preguntas.

Para hacer uso de este tipo de estrategias se recomienda técnicas subordinadas como lo son el modelamiento y el aprendizaje cooperativo.

4.1.4 Estrategias inclusivas.

Partiendo de la idea que las estrategias son, para Schandell y Hatten (1972) (citado en Contreras Sierra, 2013), el conjunto de fines y objetivos básicos de la organización, los principales programas de acción escogidos para alcanzar estos fines y objetivos, las estrategias tienen los mismos principios, pues, están diseñadas con el objetivo de que todas y todos los alumnos construyan su aprendizaje en el máximo nivel, sin importar las barreras que existan.

Se debe de iniciar reconociendo que todos los y las estudiantes son diferentes y esto significa una riqueza; partiendo de esta premisa se empieza a hacer un proceso de enseñanza diversificado para que puedan acceder y participar en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En México, actualmente contamos con dos planes oficiales que buscan servir como estrategia para fomentar una educación inclusiva en las escuelas de todo el país, la primera de ellas, es la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva y la segunda es la Estrategia de Equidad e Inclusión en la Educación Básica. Ambos documentos recuperan y resaltan la importancia de trabajar con la guía para la educación inclusiva de Tony Booth y Mel Ainscow, el cual es un apoyo para los centros escolares a transformarse en pro de una mejora inclusiva basándose en valores inclusivos (p.15)

El trabajo que propone Tony Booth y Mel Ainscow, no es único de docentes y directivos, sino que busca su relación con padres o tutores, los estudiantes, la comunidad

y dependencias de gobierno vinculadas con el sistema educativo. Proporciona un marco de valores como fundamento de las prácticas educativas basadas en el principio de inclusión que buscan resarcir las barreras con las que las y los estudiantes pueden enfrentarse a lo largo de su vida.

Capítulo 5: Marco referencial

Para conocer que se ha estado realizando durante los últimos años acerca del tema de investigación, se construye un marco de referencia con distintos trabajos como tesis de licenciatura, tesis doctorales, y seminarios para obtener el grado de maestrías, así como artículos de revistas académicas, de diferentes autores, todos bajo la temática de estrategias que permitan atender a la diversidad.

5.1 Pasos para la atención a la diversidad

Como es propio del tema, la diversidad se va a entender desde un enfoque inclusivo, siempre mirando la realidad de cada uno de los investigadores, quienes a partir de sus contextos seleccionan y describen cuales son las estrategias que ellos o los sujetos de investigación emplearon. En la mayoría de los casos, la diversidad que se aborda en estos trabajos de investigación se centra en personas que viven con algún tipo de discapacidad.

Lo anterior, permite resaltar la relevancia de esta investigación, que por el contrario de las investigaciones revisadas, en esta, se plantea la idea de entender la diversidad como todos los y las estudiantes que conforman a un grupo, tal y como lo menciona Castellanos (2002) plantea que “la diversidad no puede ser entendida como sinónimo de las necesidades educativas especiales, sino que es un concepto mucho más amplio, se expresa en múltiples características individuales del ser humano dígase: biológicas, psicológicas, sociales, históricas, del desarrollo” (citado en Guerra González, 2018), sin embargo, al autor le faltó considerar aspectos culturales y económicos; con esto, se puede dar el primer paso para comprender las diferencias no como un problema o enfermedad, sino como un eje potencializador del aprendizaje de las y los estudiantes.

Resulta importante para esta investigación que el lector comprenda que la diversidad se entiende como todos aquellos escolares, sin importar las características y condiciones personales y del entorno en donde se relaciona con otros sujetos; y se debe

comenzar a separar la idea de que la diversidad son únicamente los educandos que viven con discapacidad como se ha comprendido en las últimas décadas.

Para abordar las características y condiciones que engloba la diversidad y brindar atención a las y los estudiantes, un elemento importante es el diagnóstico, que a palabras de Guerra (2018), lo concibe como un proceso dirigido a conocer, valorar y estimular el desarrollo de todos los niños, teniendo en cuenta el desarrollo en el periodo que se encuentre, así como la individualidad del niño. Es a partir de este diagnóstico que las y los docentes pueden proponerse objetivos y movilizar recursos, apoyos, ayudas que satisfagan las necesidades de sus estudiantes. Realizar un diagnóstico útil en el reconocimiento de las características de la diversidad no es tarea sencilla, y para ello, (Guerra 2015, citado en Guerra, 2018) sugiere tres dimensiones: (a) biológica, (b) psicológica, (c) sociales; así como, cuestiones del entorno demográfico y ecológico que rodea a los y las estudiantes.

No obstante, se considera pertinente que, además de recabar información propia de cada una de las y los escolares, sus familias y de la comunidad en donde habitan, se reconozcan cuáles son las barreras que existen en la práctica educativa para poder centrar la atención en dar respuesta a sus necesidades y a su vez tratar de erradicar las barreras.

Es necesario que se reconozcan los aspectos comprendidos por la diversidad y las barreras de la práctica educativa para mejorar la calidad de la educación, no con la intención de ser sabedores de las diferencias de las y los alumnos, y utilizarlos para diferenciar, discriminar, o clasificarlos. En el caso de que las y los estudiantes tengan alguna enfermedad, discapacidad o condición, resulta importante que se complemente con un diagnóstico médico como lo menciona (Cereceda Román y Sánchez Metsanovski, 2016) en su investigación con enfoque cualitativo, el diagnóstico no debe servir para diferenciar, de lo contrario se estaría contradiciendo las ideas y principios de la educación inclusiva (p.6), el diagnóstico debe brindar por su parte, información útil y relevante que

permita reconocer y respetar las características de todos y todas y, así utilizarlas para potencializar el aprendizaje.

Las diferencias no deben ser excusa para limitar el aprendizaje, más bien, deben ser reconocidas para generar nuevas experiencias, en donde cada uno participa de acuerdo a sus habilidades, ritmos de aprendizaje; e ir dejando atrás la idea de la escuela homogénea, en donde todos y todas deben aprender de la misma forma. No se puede priorizar la atención a un solo grupo de estudiantes, se debe prestar atención a todos sin importar si representan a una minoría de la población. (Ortiz Quizhpi y Malo Fajardo, 2019 p. 42).

Otro elemento que se considera para atender a la diversidad, es sin duda el docente, quien debe ser el responsable de utilizar las mejores estrategias para optimizar los aprendizajes frente a los sus estudiantes, las y los docentes deben reconocer las necesidades educativas, habilidades, competencias, intereses, motivaciones, aspiraciones, así como la realidad de cada educando que permita el proceso de la enseñanza aprendizaje. (Morales Calvache, 2018, p. 23).

Otro paso para la inclusión, es la sensibilización y capacitación del docente con referencia a la atención a la diversidad, que le permita comprender la diversidad, sin embargo, esto no siempre sucede, por ejemplo, en el caso de la investigación con enfoque cualitativo, realizada por Argomedo Hidalgo y Jara Espina (2017) en la ciudad de Chile, se observa que las docentes tienen conocimientos teóricos en cuanto a la diversidad e inclusión, pero no hay comprensión acerca de ella, pues algunos testimonios de las docentes lo denotan, por ejemplo: “yo aquí no adecuo nada, no hago nada distinto, lo mismo para todos” (p.46). Esto sucede no solo en Chile, sino también en México.

Por otro lado, en la investigación de carácter mixto, realizada por Bugué Panzarini (2018), a los docentes de Madrid, quienes tienen en sus aulas alumnos con necesidades especiales, hacen referencia a actividades inclusivas que realizan en el quehacer diario, como son las adaptaciones curriculares, para atender las necesidades de sus estudiantes, y hacen mención que es más sencillo los procesos a cumplir los objetivos

pedagógicos si el grupo de trabajo en clase es homogéneo (p.154). En esta investigación se difiere ante la premisa anterior, pues, no existe la homogeneidad en un aula, lo normal son las diferencias y como tal, hay que reconocerlas. La idea principal de la educación inclusiva es reconocer las diferencias y utilizarlas como un medio para potencializar el aprendizaje del estudiante.

Se considera que uno de los retos más grandes para llevar a cabo una educación inclusiva es el reconocimiento de los antecedentes y los objetivos de este enfoque, no basta con una imposición en los currículos o en las políticas de educación, y como lo vemos, esto no ocurre solo en México, sino también en países como España. Esto nos habla de una falta de capacidad por parte de los sistemas educativos por sensibilizar y formar a los docentes bajo esta mirada inclusiva.

Atender a la diversidad es un desafío educativo actual, pero es responsabilidad de las y los docentes, así como del Estado garantizar una educación inclusiva, que erradique las barreras para el aprendizaje y la participación, la desigualdad, la inequidad, por ello, surge la necesidad curricular y profesional de diseñar prácticas en respuesta a los limitantes requerimientos de todo el alumnado, estas prácticas deben favorecer el desarrollo y el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes, por medio del diseño de prácticas o métodos de enseñanza que logren impactar de manera significativa (Molina Murrieta et al., 2019).

Sin embargo, se debe considerar que esto, como bien se mencionó, es un reto, y que en el proceso se encuentran con diferentes dificultades, limitantes o barreras que obstaculizan el logro de la educación inclusiva.

5.2 Barreras para el logro de la inclusión educativa

A partir de la indagación de diferentes tesis realizadas, se detectaron aspectos que se interpretan como limitantes para los y las docentes ante la educación inclusiva, a continuación, se exponen algunas.

En la investigación cualitativa realizada a educadoras del estado de Sonora por Molina Murrieta et al., (2019) con 35 docentes de nivel preescolar tienen como resultado tres categorías relevantes en donde se originan estas dificultades, la primera de ellas es la familiar, en donde se hace referencia al poco o nulo apoyo que se recibe de los familiares con respecto a la motivación, seguimiento y reforzamiento de la educación de sus hijos e hijas.

Las investigadoras Argomedo Hidalgo y Jara Espina (2017), manifiestan que una de las principales barreras para la inclusión es el poco apoyo que reciben los hijos e hijas por parte de los padres de familia en el proceso de enseñanza - aprendizaje, aunado a esto, es el desconocimiento, los prejuicios y actitudes negativas que tienen hacia las diferencias.

Cereceda Román y Sánchez Metsanovski, (2016) mencionan que las familias tienen mucho desconocimiento en relación a la inclusión, lo que genera exclusión, estigma y desigualdad, por otra parte, mencionan que el apoyo y tiempo que se les brinda a los hijos no es el suficiente, pues se necesita de la interacción entre ellos para favorecer el desarrollo de los y las estudiantes. Además, los entornos familiares se convierten en obstáculos cuando no cuentan con los mismos servicios, generando una brecha de oportunidades.

En segundo lugar, tenemos las dificultades personales de los estudiantes y en este aspecto, se engloban precisamente, las características personales de los estudiantes, como son las conductas, disposición, y barreras para el aprendizaje. Se debe recordar que todas estas son inherentes al ser humano, excepto las barreras, pues estas son limitaciones estructurales, normativas o didácticas que se dejan ver en la interrelación de sujeto - sistema. Ante esta respuesta, nos percatamos una vez más, que encontramos las diferencias como un problema y no como un elemento enriquecedor que potencialice y favorezca el aprendizaje de un grupo.

En las investigaciones revisadas, no mencionan limitantes o dificultades personales, en la mayoría de ellas, centra su trabajo en el reconocimiento de las

discapacidades como condiciones de vida, no como dificultades o problemas que se deban resolver.

Por último, tenemos las dificultades escolares, y Molina Murrieta et al. (2019) hacen referencia al número elevado de estudiantes que se tiene por grupo y al escaso tiempo que se pasa en las aulas. Considerando las situaciones reales de los jardines de niños, nos encontramos con grupos de 25 a 32 niños ya sea en Sonora o en el Estado de México.

Por su parte Cereceda Román y Sánchez Metsanovski, (2016) hablan acerca de la enseñanza tradicional que nos orilla a clasificar a los estudiantes, a tener juicios positivos y negativos de ellos, a centrar la enseñanza a la homogeneidad y cumplir con curriculum rígido.

Cereceda Román y Sánchez Metsanovski (2016), nombran la utopía de la normalización, la cual se entiende como que todos somos normales menos los que enfrentan barreras; el desconocimiento que hay entre integración e inclusión y abordarlo en las escuelas de la misma manera; la calidad de recursos e inadecuados para los y las estudiantes, la violencia, discriminación y exclusión que se genera por curriculums homogéneos, el descimiento de estrategias para trabajar con la inclusión, y concuerdan con Molina Murrieta, al decir que hay una cantidad excesiva de alumnos y alumnas dentro de las aulas.

Respecto a las obligaciones del Estado, así como de las y los docentes de garantizar una educación inclusiva para buscar la calidad, equitativa y garantizar la excelencia; se deben emprender acciones para garantizar este derecho al alumnado. Por tal razón, es fundamental contar con orientaciones y estrategias que permitan romper la visión de que las diferencias representan dificultades y a su vez encontrar una forma de responder a las necesidades de las y los estudiantes.

Una cuarta categoría que representa limitación, barreras y obstáculos para la educación inclusiva son las actitudes negativas del docente, madres, padres de familia y

la sociedad, reflejadas en la violencia que parte de la estigma, prejuicio, construcciones colectivas y culturales o memoria social que invisibiliza o deslegitima aquello que no entra en la normalidad construida por un grupo de personas.

La educación debe ser motor para nivelar las desigualdades económicas, sociales que se derivan de un sistema hegemónico, a través de ofrecer mejores condiciones de bienestar social, el desafío se encuentra en acciones encaminadas a la erradicación de la discriminación que trae consigo violencia y estigma (Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, 2018, p.11).

De acuerdo al diagnóstico nacional sobre discriminación hacia las personas LGTBTTIQ en México, se menciona que el sistema educativo necesita transformarse y evolucionar para considerar e incluir a la diversidad (p.12), sin embargo, no es una necesidad, sino una obligación, recordando que esta normado por leyes en nuestro país, tanto en el artículo tercero constitucional como la ley general de educación. El sistema educativo no se puede dar el lujo de seguir privilegiando a aquellos que tengan las oportunidades de acceso y permanencia y alejar la mirada de aquellos alumnas y alumnos que se enfrentan contra barreras para el aprendizaje y la participación que son natos tanto de la sociedad como del sistema. El reto entonces es el aprender a reconocer las diferencias como una forma de potenciar el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, pero también es reconocerles como sujetos individuales y únicos con experiencias, capacidades, formas de pensar, actuar, convivir y recursos diferentes, así como formas distintas de aprendizaje (Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, 2018, p.12), que no pueden y no deben adaptarse a formas de aprendizaje homogéneas.

La respuesta a la diversidad comprende acciones educativas que consideran diferentes capacidades, ritmos de aprendizaje, motivaciones, intereses, condiciones personales o sociales, históricas, culturales, lingüísticas, de salud del alumnado y del entorno con el fin de favorecer el logro de los objetivos escolares, traducido en el éxito educativo («Atención a la diversidad en la etapa infantil», 2012, p.2).

Si bien, el atender a la diversidad es responsabilidad de todos, la institución además del sistema educativo y sociedad brindar las mismas oportunidades a cada una de las personas, es viable que las acciones comiencen desde la minimización de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) didácticas, ya que es donde el estudiante tiene mayor participación y relación. Aunado a esto, las acciones por eliminar las BAP de índole estructural y normativo, pueden llevar mucho más tiempo, ya que no dependen únicamente de las acciones de docentes o directivos, sino depende también de otros agentes educativos como son la Secretaría de Educación Pública, dependencias de gobierno, padres de familia, comunidad, etc.

5.3 Estrategias para atender la diversidad

En breve algunos aportes de investigaciones recientes:

5.3.1 Estrategias afectivas para disminuir el rezago escolar

Cruz Barahona et al., (2017), realizaron su investigación en México con alumnos estudiantes de nivel universitario, con los cuales se utilizaron la motivación y el autocontrol, como estrategias para mejorar el rendimiento escolar, pues aprender a aprender tiene relación con la parte afectiva y motivacional, adquirir estas habilidades es necesario utilizarlas con eficacia, saber autorregularse y tomar conciencia del propio aprendizaje.

Para la investigación realizada por (Cruz Barahona et al., 2017) las estrategias de aprendizaje en donde los docentes atiendan a la diversidad funcionarán como un medio para atender y considerar diferentes problemáticas educativas, como lo son el abandono, absentismo, así como una trayectoria irregular. El docente es el componente central para llegar a una práctica inclusiva, a través de estrategias que permitan brindar una respuesta educativa de acuerdo a las necesidades, lograr un trabajo dinámico y motivador para favorecer el respeto a la diversidad, fortalecer las relaciones intra e interpersonales del grupo (p.31). Al poner en práctica estrategias se facilita y optimiza el trabajo del docente, así como se contribuye con el objetivo de mejorar la calidad educativa de sus estudiantes.

Maulén Gómez et al., (2018), en su investigación de carácter cualitativo, nombran que existen dos tipos de motivación, la intrínseca aquellas que proceden del propio sujeto, por ejemplo, la capacidad de autocapacitarse y extrínseca que son aquellas que proceden de afuera y conducen a la ejecución de la tarea; dichas estrategias están relacionadas con procedimientos y experiencias encaminadas a la formación integral con suma importancia para el clima y ambiente propicio para la inclusión (p.13).

La motivación son conjuntos de factores internos y externos que determinan en parte las acciones de una persona. Existe una diferencia de momentos en la vida de las personas en las que se necesita de motivación para estimular al máximo las potencialidades (p.18). Para motivar es necesaria la comunicación, el trato y la interacción, algunas de las acciones que proponen son las siguientes:

- Ser dulce y cercana con los y las escolares
- Proponer actividades que llamen la atención del educando
- Enseñar a canalizar las emociones
- Favorecer la autoestima de las y los estudiantes
- Crear un ambiente propicio de confianza y respeto
- Mantener una actitud positiva, alegre y energética.

5.3.2 Trabajo cooperativo como estrategia para favorecer la inclusión en el aula

Aguilar Rojas y Gonzáles Roque, (2017) destacan lo trascendental de enfocarse en la diversidad dentro del aula para dirigirse hacia un aprendizaje significativo en cada uno de las y los educandos y a su vez satisfaciendo las necesidades educativas, para poder hacerlo, se necesita de un trabajo cooperativo y coordinado entre todos, los docentes, estudiantes y padres de familia.

Hay que tomar en cuenta que para que exista la educación inclusiva es necesario adoptar a todos los miembros por igual, con la finalidad de que reciban conocimientos y se desarrollen según sus propias necesidades (p. 40), sin hacer distinción por condiciones y características personales, sociales o del entorno que lo rodeen.

Es necesario de la creación de ambientes de aprendizajes adecuados al contexto y gama de los alumnos, y se debe valorar la creatividad, potencial académico y a su vez poder socializar estos saberes, por ello, es de suma importancia del trabajo cooperativo para obtener una innovación en el aula (p.40), el trabajo cooperativo no se refiere únicamente con estudiantes, sino, con otros agentes como son padres de familia, directivos u otros docentes del plantel escolar. El trabajo cooperativo busca favorecer la aceptación y el sentido de pertenencia con el objetivo de apoyarse mutuamente para alcanzar los aprendizajes, sean muchos o pocos. (p.42).

Estas investigadoras nos presentan algunas características de cómo debe ser el trabajo cooperativo, primero debe asegurar la participación igualitaria, segundo, tener una interacción simultánea de todos los integrantes del equipo. Estos equipos deberán tener como particularidad, un número bajo de estudiantes para lograr los objetivos de manera eficaz.

El trabajo cooperativo no solo favorecerá la atención de los alumnos, sino trasciende hacia el entorno, llegando a ser más empático, respetuosos y abiertos a trabajar en equipo para lograr un objetivo en común mediante una participación activa.

Tal como lo menciona Cereceda Román y Sánchez Metsanovski (2016), la inclusión no busca el individualismo, como se piensa en el enfoque tradicional, más bien reconoce la importancia del trabajo en equipo bajo una sana convivencia para garantizar no solo la permanencia escolar, sino mejorar la calidad del aprendizaje. Tanto en México como en Chile, se entiende que el preescolar es un periodo en la vida de las y los estudiantes con suma importancia, en donde se favorece la socialización y se aprende a convivir con niñas y niños de diferentes realidades, fortaleciendo la capacidad de reconocer y respetar la diversidad humana.

A partir del trabajo cooperativo se busca que cada uno de los integrantes a partir de sus capacidades, habilidades y conocimiento aporte en la construcción de un solo objetivo, demostrando que todos son necesarios para el aprendizaje.

En el plan y programa de estudio de educación básica vigente, se reconoce que debe haber una mejora en la calidad de la educación a partir del reconocimiento de la diversidad y atención a la desigualdad, para ello, se propone el diseño curricular, el cual es un ejercicio no lineal que debe poner en la balanza aspectos que deben ser medidos bajo la prioridad (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 95), una prioridad que se rescata es la existencia de sociedades más justas e incluyentes, y para ello, la escuela debe ofrecer oportunidades de aprendizaje individuales y en colectivos.

Lo anterior resulta relevante, ya que el trabajo cooperativo, tiene justificación en los mismos planes y programas de estudio, siendo así que se convierte en un rasgo del perfil de egreso de educación a nivel preescolar “Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa²” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.101)

De acuerdo a la investigación - acción realizada por Gómez López, (2018) el trabajo cooperativo va más allá de organizar a las y los estudiantes en grupos pequeños y dividir tareas, pues es una tarea con orden y secuencia que necesita de elementos para llevarse a cabo. La investigadora propone considerar atender los siguientes aspectos para la realización de esta estrategia, a) considerar la cantidad de miembros del equipo con función a los objetivos, materiales, edades y experiencias; b) duración del tiempo en que deban mantenerse en equipo será en relación al tiempo que necesiten para un buen resultado,

Quien llevó a cabo este trabajo a partir de juegos didácticos con los estudiantes de preescolar, en donde todos cooperan para conseguir un propósito planteado. Entre ellos, fueron juegos físicos que se realizaron de manera presencial, lo cual actualmente resulta complejo debido a las medidas que se tomaron en favor de la contingencia sanitaria. Por tal motivo, en esta investigación retomaron las estrategias de trabajo

² El trabajo colaborativo es más apropiado para trabajar con alumnos universitarios, puesto que, ya han desarrollado habilidades sociales y motivación que son fundamentales para el conjunto de manera eficaz, compartiendo objetivos. (Escribano, 2008, p. 73) (como se cita en Gómez López, 2018, p.21)

cooperativo y juego didáctico, no sin antes hacer los ajustes necesarios al contexto histórico temporal.

El trabajo cooperativo respeta y toma en cuenta las fortalezas, dificultades de los estudiantes, y varia depende de la exigencia y recursos que se necesiten para las actividades Morales Chadwick, (2019), lo cual, es justamente la bondad de esta estrategia, pues, cada uno de los estudiantes, tendrán un rol y participaran en igual medida para llegar a una meta.

Una forma de expresar el trabajo cooperativo a partir de estas investigaciones es por medio del juego no competitivo, los cuales “tienen como principal objetivo que los alumnos trabajen en equipo para disfrutar el proceso del juego más que del resultado final” (Gómez López, 2018, p. 51). La ventaja de este tipo de estrategia es que permite incluir a todos los estudiantes y desarrolla a la vez sus propias potencialidades en igualdad de oportunidades.

5.3.3 El juego bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

El valor didáctico del juego está en la combinación de aspectos de la enseñanza como lo son la participación, dinamismo, colectividad, modelación, y los principios de actividad lúdica, que al fusionarse se está en mejores condiciones para atender a la diversidad por medio de esta estrategia. Con lo anterior mencionado, el juego para cumplir con los propósitos educativos debe obtener los resultados de una práctica inclusiva. “Cualquier estrategia didáctica integrada en un modelo educativo que pretenda atender a la diversidad tendrá que reunir una serie de condiciones regidas por los criterios de flexibilidad y diversidad” (Bautista Vallejo y López, s. f., p 5).

En la investigación realizada por Cereceda Román y Sánchez Metsanovski, (2016) hablan acerca del trato diferenciado que sufren los niños con discapacidad al incluirlos en los juegos, “..no están interesados o que no pueden jugar o interactuar” (p.52), sino por la negatividad que se les transfiere a los niños de ver la diferencia como una limitante u obstáculo que expresan los cuidadores de los alumnos o incluso las propias maestras,

no obstante, en un discurso que expresa una de las madres con quienes realizan una entrevista, manifiesta que ella ha observado que durante los juegos los niños incluyen, cuidan y están al pendiente del alumno con discapacidad.

Lo anterior indica que los niños, no observan la discapacidad como una barrera para el juego, simplemente reconocen que todos pueden participar de diferentes maneras, esto es debido a que el juego para las y los estudiantes se percibe como una actividad conjunta, no individualizada, ya que no se centra en ningún niño o grupo concreto (Gómez López, 2018, p.108).

Por otro lado, para Morales Chadwick, (2019) quien realiza su investigación en la ciudad de Santiago de Chile bajo la lógica de una educación inclusiva para atender alumnos o alumnas con alguna discapacidad, plantea que para lograr un aula inclusiva es importante seguir los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), y precisamente, por medio del juego que es una estrategia que cumple con estos principios.

Como se mencionó en el marco teórico, el DUA fue diseñado para eliminar o por lo menos minimizar las barreras de aprendizaje de los estudiantes, por lo que, al aplicarse los principios en las actividades del salón, las prácticas se pretende mejorar el proceso educativo. El DUA describe que existen estudiantes que no alcanzan los aprendizajes planificados por sus maestros debido a que ellos aprenden de acuerdo a sus propios ritmos, posibilidades y limitaciones (Palaguachi Tenecela et al., 2020, p.80), y aunado a esto, se encuentra la dificultad de las clases en línea, donde alumnos no se conectan a las sesiones porque hay apatía debido a la monotonía de las clases, esto agrava aún más la situación de poder atender a las y los estudiantes.

Sin embargo, existen recursos tecnológicos que permiten a los docentes tener clases virtuales en donde se tome en cuenta los intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo, algunas, plataformas en donde encontramos diferentes juegos; además se puede adaptar juegos que se jugaban tradicionalmente en el patio de la escuela y realizarlos en las clases virtuales.

Tal como lo mencionan Palaguachi Tenecela et al., (2020), el juego como estrategia inclusiva cumple con los diferentes principios:

Múltiples formas de representación: el juego en el proceso de enseñanza aprendizaje, puede ser utilizado de diferentes formas y con diferentes recursos con la finalidad de despertar el interés y motivación de las y los alumnos.

Múltiples formas de acción y expresión: en este principio se plantea la idea que los niños pueden expresar su conocimiento de diferentes formas, ya sea verbal, escrita, gráfica e incluso corporalmente, y una manera de hacerlo es mediante el juego, en donde se establecen relaciones con otros para resolver problemas, además se pueden expresar mediante el juego de roles.

Múltiples formas de implicación: para este principio se debe brindar formas de participación ya sea individual, y el juego ofrece esta oportunidad, a través de juegos no competitivos como lo menciona Gómez López (2018) adaptados a la modalidad virtual, o utilizando plataformas de manera individual.

De tal forma que, bajo los principios del DUA, el juego permite llevar a cabo actividades libres, placenteras, pero a su vez pueden ser responsables, que implican de la participación activa del sujeto, esto con la intención de favorecer el desarrollo integral de las y los estudiantes, atendiendo sus necesidades, intereses, ritmos y potencializar su aprendizaje.

Capítulo 6: Metodología

Para iniciar el capítulo seis, resulta importante tener claridad sobre lo que de metodología se conciba, pues, al tener menor cantidad de dudas permitirá dar un seguimiento más puntual sobre la investigación.

La metodología consiste en estudiar los elementos de cada uno de los métodos utilizados, su fundamentación, razonabilidad, utilidad y procedimientos para producir resultados. Su tarea consiste en examinar, valorar, refutar o corroborar la eficacia de los métodos aplicados. (Aguilera Hintelholher, 2013)

La metodología se transforma en una disciplina que estudia, analiza, promueve y depura el método, mismo que se va multiplicando y particularizando (Gutiérrez, 2009, citado en Aguilera Hintelholher, 2013). Es decir, la metodología es la que engloba los métodos que se utilizarán durante la investigación para alcanzar los objetivos planteados.

Si la metodología alude al estudio de los métodos, y a su vez el método se refiere al proceso de toda la investigación, con juntándose para crear una estrategia general que da las condiciones para desarrollar la investigación (Alaminos Chica y Castejón Costa, 2006). Por consecuencia, tener claridad del método, es decir, los pasos que se realizarán para la investigación son importante para quien lo realice, ya que de esta forma se podrán diseñar rutas e identificar aquellos elementos, instrumentos y recursos que sean indispensables para este proceso.

6.1 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación se deriva del método empleado y se sitúa entre los métodos y las técnicas. (Alaminos Chica y Castejón Costa, 2006). El proceso de investigación, por lo tanto, puede tener uno o más métodos que le ayuden a dar seguimiento y cumplimiento a los objetivos.

Como menciona (Hernández Sampieri et al., 2010) en el diseño de las investigaciones de carácter cualitativo, los procedimientos no son estandarizados y esto

se debe a que cada investigación requiere de un significado distinto que se lo dará el investigador. Si bien es cierto, podemos encontrar similitudes en el diseño, no son replicas.

Se emplea un diseño de investigación cualitativa debido a que se realizará un trabajo en un escenario real, en el que se pretende hacer un análisis del efecto que tienen en un contexto, el cual es el preescolar ubicado en el Estado de México, en el cual se llevará a cabo una intervención específica, poniéndose a pruebas diferentes estrategias.

Para la presente investigación se entiende en concordancia con los autores Tinoco Cuenca, et. al (2018) (citado en Escudero Sánchez y Cortez Suárez, 2018) que la investigación cualitativa como un procedimiento sistemático de indagación que permite recabar datos sobre la realidad de una comunidad, y para esto se necesita de un proceso dinámico y sistemático de indagación dirigida a interactuar con la problemática. (p.43)

En este sentido, la investigación va a permitir conocer el efecto que tienen el poner en práctica estrategias inclusivas en contexto determinado, donde se trabaja con un currículo homogéneo.

La temporalidad del estudio será transversal, debido a que la recolección de datos tendrá lugar en un periodo de tiempo específico marzo 2021. Con el propósito de describir y explicar lo que ocurrirá tras la intervención de la investigadora

6.2 Enfoque de la investigación

El presente trabajo será diseñado bajo el planteamiento metodológico del enfoque cualitativo, puesto que este es el que mejor se adapta a las características y necesidades de la investigación. Debido a la complejidad que tiene el dar atención a la diversidad del alumnado, está comprometida a entender tanto el contexto como a las personas que se están estudiando.

El enfoque cualitativo está definido como una investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta

observable (Quecedo y Castaño, 2002). Este enfoque es flexible, comprende, entiende el contexto y a las personas con las que se va a trabajar, a su vez, es sensible con los efectos que surgen durante la investigación y no pretende buscar la verdad absoluta, sino una comprensión detallada de las perspectivas de las personas o fenómenos. La investigación cualitativa “intenta describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos con el fin de descubrir y validar asociaciones entre fenómenos observados en distintos contextos; así como el descubrimiento de relaciones causales” (Quecedo y Castaño, 2002, p.12).

La investigación cualitativa es relevante para el estudio de las relaciones sociales, como lo es este documento, y con más importancia en el momento actual, derivado al cambio social que estamos viviendo, “por lo tanto el interés se debe de enfocar en la complejidad de las interacciones sociales que se expresa en la vida diaria y el significado que los actores sociales le atribuyen; de tal manera que el investigador trabaja en contextos naturales y emplea múltiples métodos para estudiar el objeto social de interés” (Vasilachis de Gialdino et al., 2006, p.34).

6.3 Población

Este apartado tiene la intención de señalar quiénes serán los sujetos (conocidos como la población) con los que se trabajó para obtener los resultados de la investigación. Por tal motivo, resulta importante definir qué se entiende por este concepto.

La población en palabras de Mejía Mejía (2005), es la totalidad de sujetos o elementos que tienen características comunes quienes serán la unidad de análisis. Es decir, en esta investigación será el número de individuos que participan en el proceso de poner en prueba la hipótesis (p.96).

Con respecto al concepto anterior, podemos definir que la población con la que se contempla son las ocho docentes y dos directivos que ejercen en el preescolar, considerando que el objetivo general de la investigación es promover en ellas el trabajo con estrategias que permitan dar atención a la diversidad.

En un segundo plano, se trabaja con el grupo de tercer grado grupo B del ciclo escolar 2020 – 2021, poniendo en práctica distintas estrategias para lograr una educación inclusiva para valorar los efectos que estas tienen dentro de su realidad.

6.4 Muestra seleccionada

La muestra se puede entender como un subconjunto de la población. Es un sector de la población que se considera porque pertenece, y será representante de esta, por lo tanto, debe contar con las mismas características. (Mejía Mejía, 2005, p.96)

Para la investigación se considera trabajar con, ocho docentes, treinta y dos estudiantes del tercer grado, de los cuales dieciocho son del sexo masculino y catorce del sexo femenino, y de igual forma con los 32 tutores de estos escolares del preescolar en el Estado de México. Es importante precisar una vez más en donde se ubica el lugar, en donde residen los estudiantes y en qué contexto trabajan las docentes, ya que de esto dependen los resultados que se obtengan de la investigación.

6.5 Técnicas e instrumentos de investigación

La recolección de los datos en el proceso de la investigación es una de las etapas más delicadas, pues de los instrumentos y técnicas que se utilicen en ella van a depender los resultados que se obtengan en dicha investigación.

Cada investigación es única, por lo que se determinan los instrumentos y técnicas de la investigación dependiendo de los objetivos que se pretenden alcanzar, por ello, es que a continuación se hace mención de cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar y cómo es que cada uno de los instrumentos elegidos ayudarán a alcanzarlos.

6.5.1 Cuestionario

El cuestionario es definido por (Sierra, 1994, citado en Corral, 2010) como un instrumento que se aplica a un universo definido de individuos, con una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos

conocer algo... el cuestionario usualmente es un procedimiento escrito para recabar datos, es posible aplicarlo verbalmente.

Un cuestionario, es un sistema de preguntas racionales, ordenadas de forma coherente, que son expresadas en un lenguaje escrito, comprensible para la persona a quien va dirigido. Busca recolectar datos provenientes de fuentes primarias, es decir, de las personas que poseen la información (los encuestados) (García Córdoba, 2009, p. 29).

Para esta investigación el cuestionario juega un papel importante, pues, para recolectar los datos que son necesarios y que servirán como una base para el logro de uno de los objetivos planteados al inicio. En este sentido, las características de este instrumento estuvieron ligadas a las necesidades de la propia investigación.

Este cuestionario se realizará con las docentes del preescolar que se seleccionaron como muestra con el objetivo de conocer lo que piensan que es la inclusión, acerca de la efectividad de estrategias para una práctica inclusiva en el contexto actual, así como la posibilidad de aplicar algunas de estas con sus estudiantes.

El cuestionario se realizará con preguntas no estructuradas o abiertas, esto quiere decir que son preguntas de respuesta abierta, los respondientes contestan con sus propias palabras. (Murillo Torrecilla, s. f.)

Aplicar un cuestionario como medio para la obtención de datos para realizar sobre ellos un pronóstico, resulta conveniente porque de acuerdo a las ventajas que menciona García Córdoba, (2009) de que el encuestado puede tomarse el tiempo y el momento que él considere para contestar, así como la brevedad que caracteriza a este instrumento, existe la posibilidad de que las docentes del preescolar lo contesten más rápido a diferencia de una entrevista que requiere mayor tiempo. (p.30)

Por otro lado, es indispensable mencionar las desventajas que este instrumento tiene, por ejemplo, la principal es que ninguno de los encuestados tiene la obligación de contestar, lo que provocaría que el número de muestra que ya se tiene establecida

disminuya. De igual forma, no hay garantía ni forma de comprobar de que las respuestas obtenidas son de calidad y honestas. (García Córdoba, 2009, p.32).

El cuestionario que se utiliza para la obtención de información, estructurado y es aplicado por el mismo encuestado; este tipo de cuestionarios se caracterizan por tener preguntas que carecen de aplicación rígida o precisa, pues se generan a partir de un estilo con mayor libertad, de igual forma las respuestas que se obtienen son postcodificadas, es decir, que la comparación de las respuestas se dificulta para obtener una uniformidad. De igual forma, el cuestionario será realizado por el mismo encuestado, la ventaja de ello, es que se puede hacer en el momento que se disponga de tiempo.

6.5.2 Lista de cotejo

Una lista de cotejo suele entenderse como “un instrumento de evaluación que contiene una lista de criterios o desempeños de evaluación, previamente establecidos, en la cual únicamente se califica la presencia o ausencia de estos mediante una escala dicotómica” (San José, 2013).

Para la Secretaría de Educación Pública, (2012):

Es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización. Es decir, es un instrumento con una lista de indicadores en los cuales se califica si están presentes o están ausentes (p.57)

Para esta investigación es fundamental que se utilice la observación para hacer una recolección de datos que sirva para poder comprender mejor la realidad de lo sucedido.

6.5.3 Observación

Se entiende como observación una forma sistematizada y lógica para hacer un registro visual y verificable de lo que se pretende conocer, captando de la manera más objetiva posible lo que ocurre en el mundo real, para poder describirlo, analizarlo o explicarlo desde una perspectiva científica (Campos y Covarrubias y Lule Martínez, 201, p.49). Cabe resaltar que es indispensable que se mantenga de manera objetiva, sin ningún sesgo por parte del observador, pues esto podría interponerse en una comprensión real.

Esta técnica se clasifica según la función que tenga la investigación, así como el papel que desarrolla el investigador, por tal motivo, en la presente, se utilizará la observación participante, definida como:

Una técnica de investigación utilizada para recabar datos sobre las personas, los procesos, las culturas y comportamientos. Se caracteriza por ser flexible, permitiendo además proveer datos específicos de la vida cotidiana de las personas... La observación participante es una actividad que se lleva a cabo desde el interior de las realidades humanas que se pretenden investigar (Escudero Sánchez y Cortez Suárez, 2018, p. 78).

Para el proceso de observación participante, el investigador debe ganar acceso al espacio físico y social en donde se desarrolla este proceso; resulta ventajoso, pues que el preescolar en donde se realiza la investigación tiene apertura con la investigadora para cumplir con este propósito. No obstante, la observación no se hace deliberadamente, es necesario contar con mecanismos que validen y proporcionen confiabilidad a este proceso. Para ello, se utiliza el diario de campo, que provee fidelidad en los datos obtenidos.

6.5.4 Diario de campo

El diario de campo es un instrumento que permite sistematizar la práctica de investigación, el diario de campo debe permitir al investigador tomar nota de aspectos

que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (Martínez R., 2007, p. 77)

Este instrumento se utiliza para recabar los datos que se observan durante las sesiones del grupo focal, en las cuales se analizarán en colaboración de las docentes del preescolar, las estrategias que se seleccionaron para dar atención a la diversidad de las y los estudiantes de edad preescolar. De igual forma, se hará un registro de las observaciones obtenidas en las sesiones, las cuales se realizará en un procesador de información digital, en este caso Google Drive, en donde se recuperarán los indicadores de las listas de cotejo que se mencionan en el apartado 6.7.3 de este capítulo; las cuales servirán

6.5.5 Grupo Focal

La técnica que se utiliza para alcanzar el último objetivo de la investigación, es el de grupo focal, el cual permitirá conocer cuáles son las opiniones de las estrategias promocionadas entre las docentes. A palabras de Mella (2000) "son ante todo una técnica de investigación cualitativa, donde la discusión grupal se utiliza como un medio para generar entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes" (p. 7). Esta técnica permite conocer cuál es la ideología de los participantes sobre un tópico en específico, a partir de las intenciones de este grupo.

Tiene como característica ser un proceso que generó conocimientos a través de una discusión activa por todos los miembros, exceptuando al moderador. Requiere de un propósito claro del cual se desprende el guion de preguntas que sirvan como punto de reflexión, asimismo, se deben definir la temporalidad y espacios con los que se cuenta para llevar a cabo las sesiones y de manera de conclusión o informe final, el cual da cuenta de los resultados de la técnica (Mella, 2000).

6.6 Técnica de análisis de datos

Para hacer el análisis de datos que se obtengan de los instrumentos se utilizará una metodología que utiliza en distintas investigaciones de carácter cualitativo, que

consiste en una serie de pasos para llegar a comprender y transformar los datos en información relevante que aporte a demostrar si la hipótesis, así como las acciones planteadas modifican o no la realidad.

Para tal motivo, se retoma a Escudero Sánchez y Cortez Suárez, (2018) que proponen dichos pasos.

Obtención de la información: a partir de la recolección de datos por medio de registros, que se realiza en el diario de campo, cuestionarios y observaciones.

Transcripción y organización de la información: Todos los datos que se obtengan deberán ser transcritos y detallados.

Después de que tengamos la transcripción, se hará una codificación de la información, en donde se agrupa la información de acuerdo a categorías. Uniendo conceptos, extractos de cuestionarios, observaciones, similares según la investigadora. Se realiza una tabla de acuerdo a cada clasificación en donde se coloquen aquellos datos relevantes correspondiente a las categorías.

Posteriormente, toda la información obtenida se utiliza para elaborar la parte de los resultados de la investigación, a partir del informe que se escribe de carácter argumentativo.

A su vez, el diario de campo se elaborará a partir de los tres aspectos fundamentales propuestos por Martínez R. (2007) la descripción, argumentación e interpretación.

La descripción consiste en detallar de la manera más objetiva el contexto donde se desarrolla la acción, descrito con sentido, respondiendo qué relación tiene ese con la situación objeto de estudio. De igual forma describe brevemente las relaciones y situaciones de los sujetos en ese contexto y esa cotidianidad.

Argumentación, responde a relacionar con finalidad de profundización de las relaciones y situaciones que han descrito. Se necesita hacer uso de la teoría para comprender cómo funcionan los elementos dentro del problema de estudio.

Por último, la interpretación, en donde se argumenta desde la teoría todo lo descrito en el diario.

Con respecto a los cuestionarios, se seguirá el procedimiento que propone García Córdoba (2009), dividido en cuatro etapas: vaciado, discusión, análisis e interpretación.

6.7 Procedimiento

Al inicio de esta investigación se propusieron distintos objetivos que se pretenden alcanzar para lograr darle atención a las y los alumnos de edad preescolar, por tal motivo se seleccionaron y diseñaron distintos instrumentos, a continuación, se dará a conocer como fue el procedimiento seguido para crear cada uno de los instrumentos utilizados.

6.7.1 Cuestionario docentes

Para pronosticar si es posible o no para las docentes aplicar una planeación con estrategias inclusivas que permitan atender la diversidad es importante conocer cuáles son los conocimientos que las docentes tienen sobre una posible práctica inclusiva en un contexto de contingencia sanitaria como es el actual

A pesar de que a través de diálogos y entrevistas que se tuvieron con las docentes del preescolar antes de la elaboración de este documento, en donde manifestaron la dificultad que les representaba hacer una práctica que atiende a la diversidad en sus salones de clases; ahora esos datos no son tan útiles o relevantes pues las condiciones de la educación han cambiado actualmente. Es por ello que, por medio de cuestionarios se pretende obtener datos que permitan tener una base sólida de información de la cual se pueda sustentar el pronóstico de la investigación.

Es importante señalar la definición de pronosticar, en términos sencillos pronosticar es estimar un futuro no lejano basado en variables y características de un ambiente incierto. El pronóstico debe sustentarse y fundamentarse en criterios lógicos (Farrera Gutiérrez, 2013).

Para tener criterios que faciliten el pronosticar se aplicará un cuestionario que permitirá construir una base sólida de conocimientos y actitudes de las docentes del preescolar para trabajar con estrategias que se pretenden recomendar.

El cuestionario es “...este instrumento [que] consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (Sierra, 1994, p. 194, como se cita en Corral, 2010, p. 156)

Este cuestionario (anexo 1) se realizará con las docentes de el preescolar con el objetivo de conocer lo que piensan que es la inclusión, acerca de la efectividad de estrategias para una práctica inclusiva en el contexto actual, así como la posibilidad de aplicar algunas de estas con sus estudiantes.

El cuestionario se realizará con preguntas no estructuradas o abiertas, esto quiere decir que son preguntas de respuesta abierta, los respondientes contestan con sus propias palabras. (Murillo Torrecilla, s. f.), sin embargo, también se incorporan preguntas cerradas.

Para poder aplicar el cuestionario, se utilizará el software en la plataforma de Google Forms (Formularios de Google, s. f.), la cual, es una aplicación web que nos facilita el proceso de creación de encuestas y cuestionarios.

6.7.2 Cuestionario padres de familia

Para el segundo objetivo de investigación que es, describir las condiciones que representa la diversidad en alumnos de edad preescolar, es necesario conocer principalmente, qué características componen a la diversidad, y como se ha mencionado

anteriormente, son cada una de las características propias del ser humano, sin embargo, también es importante que se conozca el ambiente en donde interactúa el sujeto, ya que este factor determinará si es que las y los alumnos se enfrentan ante barreras para el aprendizaje y la participación.

Debido al tiempo limitado que se brinda para realizar la investigación, y a mi formación inicial, no es posible describir cada una de estas características de manera personal, pero sí se puede realizar de manera general retomando condiciones o características que suelen entenderse como un reto, dificultad o incluso problema para los docentes, padres de familia o sociedad. Entre ellos tenemos condiciones económicas, culturales, sociales, sexuales, cognitivas, lingüísticas o étnicas, así como físicas.

En el capítulo del marco teórico se describen estas características y condiciones que puede o no tener el ser humano, o más bien, identificarse con alguna de ellas, resulta indispensable que se conozcan cuáles de estas presentan las y los alumnos del tercer grado grupo B del preescolar en donde se realizó la investigación, que son los estudiantes con los que se realiza la presente investigación.

Para conocer esta información se realizará un cuestionario a los padres de familia (anexo 2), en donde se pretende recolectar información acerca de su estilo de vida, sus características personales, físicas que tienen su hijo o hija.

Este cuestionario tiene características similares al que se aplicará a las docentes del preescolar, pues en ambos no se espera mucho la participación del aplicador, por el contrario, se espera que quien tenga mayor participación sea el entrevistado; las preguntas, como lo menciona García Cordona (2009), serán preguntas escritas de manera concretas, que busquen respuestas cortas el fin de este cuestionario es recolectar información con respecto a condiciones económicas, sociales, sociológicas, políticas y culturales de la población muestra que poseen a los testigos privilegiados como los llama el autor. (p.23).

Las preguntas se ordenarán de forma coherente y escritas de manera sencilla de tal manera que los padres y madres de familia no tengan dudas al responderlas. Las ventajas de este instrumento, es que requiere de menor tiempo en comparación a las entrevistas, lo que resulta conveniente, pues los tutores de las y los alumnos pueden contestar en el horario en que ellos se acomoden.

Dicho cuestionario tiene la intención de recolectar información acerca de las condiciones y características del alumno, así como el entorno que lo rodea, está dividido en 3 secciones, que permite tener una coherencia lógica entre cada una de las preguntas. La primera de ellas, son los aspectos sociales y culturales del estudiante, para ver cómo se identifica la familia y / o el estudiante dentro de una sociedad. La segunda, son aspectos académicos del estudiante, en ella se pretende saber y conocer las prácticas que tiene la docente titular del grupo con respecto a la inclusión o exclusión.

La última parte, son preguntas retomadas de la guía para la educación inclusiva, en el apartado llamado, El centro escolar de mi hijo, en donde se pretende valorar de acuerdo a los criterios establecidos por esta misma guía si existe exclusión por parte del centro educativo. En total, el cuestionario está compuesto por 38 preguntas en su mayoría con preguntas cerradas que permitan la clasificación y categorización de las respuestas de forma más sencilla y estructurada.

Es importante señalar que, no se utilizaron todos los indicadores propuestos debido a las características del contexto, ya que, en muchos casos es el primer año escolar de las y los alumnos, otros fueron cambiados de escuela, por lo que las preguntas relacionadas a valorar las instalaciones escolares no fueron contempladas.

De la misma forma que el cuestionario para las docentes del preescolar se realiza en el software Google Forms (Formularios de Google, s. f.), socializado a través de un link que les permite abrir la plataforma y dar respuesta al cuestionario.

Para finalizar, es posible decir que si es posible para las docentes aplicar estrategias que le permitan atender a la diversidad, no solo basta poner en práctica

estrategias, se necesita tener objetivos específicos, que las acciones, recursos que se implementarán en esta estrategia se adecuen a las necesidades de las y los estudiantes.

Pero lo que es más importante es reconocer que para dar una atención a la diversidad se debe dar respuesta con una educación inclusiva, la cual, no solo se logra desde el papel del docente sino se necesita transicionar de un enfoque tradicional a un enfoque inclusivo transformando las prácticas educativas, los lineamientos de la institución y aún más importante nacionales y sobre todo, transformar culturas que tienen la intención de excluir, discriminar, invisibilizar, violentar o de rechazo hacia cualquier persona, grupo o población, tanto dentro como fuera de las instituciones escolares.

6.7.3 Listas de cotejo para la evaluación de las estrategias

Debido al escaso tiempo que se tiene en las jornadas de prácticas, resulta difícil poner en práctica todas las estrategias que se sugieren a trabajar para una educación inclusiva, es por ello, que se realizará una evaluación de diferentes estrategias para seleccionar algunas que se emplearán durante un periodo de tiempo definido.

La evaluación se realizará a partir de una lista de cotejo que se define como un instrumento de evaluación que contiene una lista de criterios o desempeños de evaluación, previamente establecidos, en la cual únicamente se califica la presencia o ausencia de estos mediante una escala dicotómica (José, 2013).

Por otro lado, la Secretaría de Educación Pública (2012), lo conceptualiza como una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización. Es decir, es un instrumento con una lista de indicadores en los cuales se califica si están presentes o están ausentes.

Ambas definiciones son muy claras al precisar que la evaluación por medio de este instrumento se debe realizar a partir de observar si lo que se pretende evaluar cumple o no con indicadores y criterios.

Para cumplir con los objetivos de esta investigación se debe realizar una evaluación de estrategias en términos de efectividad. Entendiendo efectividad desde el ámbito educativo como una correlación entre los objetivos y los resultados educativos que se produzcan para favorecer una educación de calidad. (Orden Hoz, 1992, como se citó en Bandeira Andriola, 2000, p.10).

Para poder garantizar que las estrategias sean son facilitadoras de generar una educación de calidad y a su vez sean inclusivas para la diversidad del alumnado, recuperamos los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, los cuales tienen como propósito favorecer el acceso de las y los alumnos al aprendizaje.

Disponibilidad: Cada estudiante puede participar en ella en la misma cantidad que el resto de sus compañeros.

Accesibilidad: Las estrategias propuestas deben contar con medios de comunicación adecuados para cada uno de los estudiantes; es decir, que si se necesita cada estudiante utilizará el material, herramienta o método que se adecue a sus necesidades.

Aceptabilidad: No debe existir la exclusión de algún niño o niña en el desarrollo de las actividades bajo la estrategia seleccionada.

Adaptabilidad: Se adapta con respecto a aprendizajes adaptables.

En este último, se desglosan los tres principios fundamentales.

- La estrategia se puede adaptar a múltiples formas de representación de la información de los datos y el contenido.

- La estrategia proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante puede exponer cómo aprendió de manera distinta.
- La estrategia proporciona múltiples formas de implicación, cómo los alumnos asumen sus roles y se sienten motivados durante las actividades

La lista de cotejo (anexo 3) tiene como propósito valorar diferentes estrategias por medio de indicadores que fueron una construcción a partir de la recuperación de principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y algunos otros que la docente seleccionó para hacer más completo el instrumento con la intención de seleccionar solo aquellas que cumplan con la mayoría de los criterios. Este instrumento servirá para valorarlas antes y después de ser puestas en práctica para comparar las evaluaciones realizadas en función de atender a la diversidad del grupo.

6.7.4 Planeación didáctica

El siguiente instrumento que se utiliza en esta investigación con el fin de cumplir el siguiente objetivo Diseñar planeaciones didácticas con estrategias inclusivas para hacer análisis de ellas en grupos focales con las docentes del preescolar, permite recolectar aquellas estrategias que se emplean para favorecer la atención a la diversidad del grupo de tercer grado del preescolar. Para trabajar con la planeación, es indispensable que se explique qué es y cómo se utilizará.

La planeación didáctica en palabras de Ascencio Peralta (2016) es la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad; la elaboración implica organizar los contenidos educativos, determinar objetivos, intenciones y propósitos educativos a lograr, además de establecer la secuencia de actividades en el tiempo y espacio determinado (p. 111). La planeación no es otro documento administrativo que los y las docentes deben entregar, por el contrario, es un instrumento que sirve para dirigir la enseñanza y aprendizaje y asegurar la calidad educativa a partir de la participación de todas y todos los estudiantes del grupo. Que, siguiendo los principios de la educación inclusiva, la

planeación debe incluir actividades que ratifiquen el acceso, participación y permanencia del estudiante en igualdad de oportunidades.

También se puede entender como una actividad profesional privilegiada para transformar la actuación docente sobre lo que sucede o podrá suceder en el aula (Monroy Farías et al., 2009, p. 457).

De acuerdo a los planes y programas de estudio vigentes, la planeación didáctica debe ser consciente y anticipada, buscando optimizar recursos para poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar factores como el tiempo, espacio, características y necesidades del grupo para garantizar el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes (Secretaría de Educación Pública, 2017 p.125), esta investigación concuerda con la intención de la planeación, pues se realizó una evaluación de estrategias de manera previa bajo algunos criterios con la intención de seleccionar las más adecuadas al contexto actual, para trabajar con las y los niños de preescolar; de igual forma se pretende contemplar elementos del tiempo, espacio y sus características a fin de brindar atención a todos los y las estudiantes del grupo.

Para los docentes, la planeación es una herramienta fundamental en donde se diseñan actividades que pretenden alcanzar un objetivo educativo, estas actividades son anticipadas y en ocasiones, pensadas para la normalidad y la homogeneidad debido a que los objetivos educativos son obtenidos de los Aprendizajes esperados o rasgos del perfil de egreso en donde indica en qué nivel de aprendizaje deben llegar las y los estudiantes, sin considerar factores que pueden influir para impedir el logro de estos. No obstante, de acuerdo al programa de estudio de educación básica, refiere que en la planeación, el docente debe de diversificar estrategias didácticas a partir de las necesidades (Secretaría de Educación Pública, 2017 p.126), lo que se entiende como diversificar la enseñanza, lo contrario a lo que se puede observar en las aulas.

Debido a la flexibilidad de la planeación y a los acontecimientos previstos que pueden suceder, las actividades planificadas pueden diferir de lo originalmente planeado (Secretaría de Educación Pública, 2017 p.125), lo que puede ser una ventaja o

desventaja, ya que si alguna actividad planeada no está dando el resultado que se esperaba se pueden tomar decisiones para mejorarlo. Incluso las participaciones de las y los involucrados puede direccionar la actividad por otro camino diferente del original que da como resultados otra experiencia. La planeación se debe entender como una ruta, más no como un camino obligado, además, ayuda al docente a anticipar las actuaciones personales, como las del alumno para responder a las necesidades que se presenten, (Monroy Farías et al., 2009, p.457).

El tipo de planeación que se utiliza en esta investigación como instrumento de análisis en los grupos focales (anexo 4) es flexible ya que él o la docente tiene la opción de tomar decisiones para la mejora de lo prescrito. Es decir, si considera que realizar un ajuste a las actividades es necesaria, la hace.

Realizar una planeación implica atender diferentes dimensiones del contexto económico, social y cultural de los estudiantes, de esta manera puede anticipar algunos factores, por tales motivos, se consideran los elementos que faciliten reconocer estas dimensiones y prever cómo será el resultado cuando se pongan en práctica las actividades diseñadas.

Entre los elementos que se deben considerar para la planeación didáctica son de acuerdo a Zabalza Beraza (2004) y que serán utilizados para el instrumento de esta planeación son:

Datos descriptivos de la institución donde se imparte la enseñanza

- a) Nombre de la escuela y clave de trabajo
- b) Ciclo escolar
- c) Datos descriptivos de la materia
- d) Datos de la materia
- e) Objetivos de la materia
- f) Contenidos teóricos y prácticas incluyendo la bibliografía
- g) Metodología, recursos

- h) Evaluación (técnica, instrumento e indicadores)
- i) Estrategia empleada

Con respecto a los incisos c) y d), serán modificados debido al nivel educativo en donde se realiza la investigación, ya que, en preescolar no se trabajan materias, sino áreas de desarrollo personal y social, así como campos de formación académica; por tal motivo, se retoman el enfoque del campo o área según se trabaje.

El inciso h) será anexado a la planeación para especificar qué estrategia se seleccionó para esa actividad.

Otro elemento que debe ir acompañado de la planeación es la evaluación, ya que son parte del mismo proceso, puesto que al planear una actividad se debe medir el logro de esta, (Secretaría de Educación Pública, 2017 p.125), la que será incorporada dentro de este instrumento, y se da a conocer a las docentes para el análisis durante las sesiones del grupo focal.

6.7.5 Grupo focal

El grupo focal se diseña con la intención de darle cumplimiento a dos de los objetivos de la presente investigación, Promocionar estrategias inclusivas a las docentes que permitan atender la diversidad de sus grupos, así como el de Diseñar planeaciones didácticas con estrategias para su análisis en grupos focales con las docentes del preescolar donde se llevó a cabo la investigación. Debido a las características de los objetivos, ambos se prestan para ser atendido bajo esta técnica

En palabras de Mella (2000) podemos entender que “ Los grupos focales son ante todo una técnica de investigación cualitativa, donde la discusión grupal se utiliza como un medio para generar entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes” (p.7), ante esto, es posible que se alcancen los objetivos antes planteados, pues, se necesita que los docentes conozcan las cualidades de las planeaciones, comparen y formulen sus propias conclusiones sobre las estrategias propuestas, pero en lugar de hacerlo de manera individual, se realizará de manera colectiva.

Esta técnica requiere que los y las participantes compartan sus opiniones en relación con el objetivo que se trate, para que esto ocurra, se plantea bajo el nivel de la implementación, que, de acuerdo al mismo autor, este tipo de grupo centra sus discusiones acerca de si los planes están bien o no encaminados, en este caso, los planes serán las planeaciones didácticas, a partir de sus experiencias docentes.

Asimismo, esta técnica requiere de una estructuración con base a aspectos que permitan guiar el trabajo con los participantes y lograr el propósito establecido, para ello, se siguen los elementos clave que propone Mella (2000), que, debido a las características de la presente investigación algunos de ellos serán excluidos. Iniciamos con 1) definición del propósito del proyecto, 2) identificar el rol del patrocinador, en este caso no existe uno, 3) identificación de los recursos humanos, 4) cronograma del grupo focal, 5) determinar a los participantes del grupo focal, 6) escribir las preguntas guías para la discusión del grupo focal, 7) desarrollar un plan de reclutamiento de participante, 8) definir fechas y tiempos para las sesiones, 9) diseñar el plan de análisis de los datos y 10) especificar los elementos del informe final.

En relación con guion de preguntas, la autora Mella (2000), propone que se incorporen preguntas de aperturas, introductorias, de transición, clave, de término y de síntesis, de las cuales, se conforman 17 preguntas, todas abiertas, y tienen una secuencialidad una entre otra. Sin embargo, debido a las características de la población en donde se realiza la investigación, se omitieron las preguntas de apertura, que tienen como finalidad conocer al participante y no precisamente conocer sus opiniones, un ejemplo de ellas es conocer su nombre o su ocupación, o que resulta irrelevante, pues todas son docentes del mismo preescolar, y han sido colegas desde al menos 2 años.

De acuerdo a Parra (2005), (como se cita en Escobar y Bonilla Jiménez, s. f.) existen desventajas de esta técnica, un ejemplo de ellas es, la limitación que” existe en términos de su capacidad para generar resultados que representen la opinión de una muestra grande de personas, ya que el número de participantes es pequeño”, esto, en definitiva es una limitante cuando se trata de investigaciones que quieran conocer la

opinión de una gran parte de la población, sin embargo, de acuerdo al objetivo de esta investigación y a los propósitos planteados para el grupo focal, se busca que entre las docentes del preescolar analicen la relevancia de las estrategias presentadas y se interesen por ellas.

Para evaluar la creación del presente grupo focal se utilizará la lista de cotejo que proponen Escobar y Bonilla Jiménez, que se compone de 16 indicadores, que van desde la selección de un objetivo de estudio, diseño de preguntas, organización de las sesiones, confirmación de los participantes, desarrollo de las sesiones, clausura hasta la conformación de un informe final.

Capítulo 7: Resultados y discusión

7.1 Sobre el instrumento *Saberes docentes*

En un primer momento, este instrumento tenía como propósito alcanzar el objetivo específico “Pronosticar si es posible o no para las docentes aplicar las estrategias para atender a la diversidad en sus grupos de preescolar”; para esto, se formularon preguntas que sirvieran como fundamento para llegar a una predicción acerca del tiempo que disponen las docentes a fin de entablar comunicación para la socialización y ejecución de estrategias, sin interferir con sus actividades personales.

Sin embargo, conforme se fue realizando el borrador, se detectó la insuficiencia de estas preguntas, ya que para poder aplicar estrategias que den respuesta a las necesidades de sus grupos, era fundamental conocer la forma de trabajo que se desarrolla a la distancia y las características y condiciones de los y las estudiantes. Conforme a lo anterior, se agregaron preguntas destinadas a obtener estos datos y por consecuencia el siguiente objetivo: describir las condiciones que representa la diversidad en alumnos y alumnas de edad preescolar.

Las preguntas se diseñaron bajo la clasificación no estructurada, es decir, contiene preguntas abiertas en donde las encuestadas (en este caso las docentes), pudieron responder libremente sus opiniones y/o consideraciones. De acuerdo a García Córdoba (2009), el instrumento también se clasifica debido a la forma de aplicación, en este caso por el mismo encuestado, ya que, el cuestionario se elaboró en Google Forms (Formularios de Google, s. f.). Para la socialización, se informó y solicitó autorización a la directora del plantel, posteriormente, se les mandó a las docentes por medio de un mensaje de Whatsapp; para responder el instrumento, las docentes, dispusieron del tiempo que ellas requirieron.

Al contrario de lo que menciona este autor, no se les dio oportunidad de conocer el cuestionario en su totalidad para responder las preguntas que se les facilitara, debido al formato que se seleccionó, el cual consiste en tres secciones (la primera llamada, datos

generales sobre el docente, la segunda sección, el cuestionario y la tercera, educación inclusiva), en las que era obligado requisitar en orden para poder pasar a la siguiente sección; por otro lado, tampoco se les dio la oportunidad de consultar, con sus compañeras, las respuestas.

Una vez obtenidas las respuestas, se siguió el procedimiento que de acuerdo a García Córdoba (2009), compone cuatro etapas: vaciado, discusión, análisis e interpretación.

Vaciado

Cuando se obtuvieron las ocho respuestas de las docentes del preescolar, se agrupó la información de acuerdo a cada una de las secciones del cuestionario. En la primera sección se recolectó información personal, como es el nombre, la formación inicial y la experiencia docente que han tenido.

La segunda sección se crea para conocer las características de sus estudiantes, recordando que en el capítulo dos se hace una clasificación de condiciones personales que permite el abordaje de la diversidad. De igual forma, se obtienen respuestas con respecto a las condiciones de trabajo que tienen actualmente las docentes, se compuso de nueve preguntas abiertas y doce cerradas, y la tercera se creó para identificar los conocimientos de las docentes acerca de la educación inclusiva, esta sección se compuso de cinco preguntas abiertas y cuatro cerradas.

Las preguntas, requirieron de una codificación, la cual fue hecha a partir de rubros o en este caso, categorías, que a diferencia del autor que sugiere sean preestablecidas, se establecieron después de recibir las respuestas; se leyeron varias veces, antes de asignar las categorías, estas fueron a partir de la repetición o similitud entre ellas, en algunos casos se engloba a partir del tema valores, opiniones y experiencias, de esta forma, facilita la identificación de las respuestas. Dependiendo de la pregunta, la agrupación de las respuestas va desde dos a cuatro categorías. En caso de las doce

preguntas cerradas su clasificación se limitó a ser preguntas de respuestas afirmativas y negativas.

Con base al primer objetivo se seleccionaron 9 de las 30 preguntas, y siguiendo los pasos propuestos por García Córdoba, se necesita hacer una clasificación de las respuestas y graficación de estas, las cuales se realizaron para poder hacer un análisis e interpretación de las respuestas obtenidas por las docentes del preescolar.

Discusión

Como se describe anteriormente, el instrumento agrupa preguntas para poder hacer un abordaje de dos de los objetivos de la investigación. En este apartado únicamente se realizó el análisis e interpretación nueve preguntas de las treinta, esto con la intención de poder realizar el pronóstico sobre si es posible o no para las docentes utilizar estrategias para dar atención a las y los alumnos.

De igual forma, los datos obtenidos en la primera sección llamada “datos generales sobre el docente”, no tienen relación con el propósito del instrumento, por ello, se omitieron las respuestas para este apartado.

Como población y muestra se había seleccionado a las 8 docentes que trabajan en el preescolar donde se realizó la investigación.

Se inicia hablando acerca de la pregunta 2, la cual refiere el tiempo que las docentes del preescolar disponen semanalmente para realizar sus intervenciones, el 50% de ellas contestaron que tenían 2 horas para realizar su intervención, el 37.5% mantienen un horario flexible y el 12.5% solamente cuentan con una hora, se cuestionó sobre la razón de elegir este horario y entre las respuestas obtuvimos que la mayoría había seleccionado esta forma debido a la facilidad de comunicación que hay tanto para ellas, como para los padres de familia, el 25% mencionó que fue por necesidad y el 12.5 % refirió que había sido un acuerdo que se tuvo en Consejo Técnico Escolar. A partir de estas dos respuestas, se puede entender que la selección de las dos horas para las intervenciones fue una decisión oportuna para no interrumpir con las actividades diarias

que realizan las docentes. Lo que significa, que para poder alcanzar con el objetivo general de la investigación las sesiones que se tengan con las docentes para la promoción de estrategias deberán no interferir con el horario que tienen.

Para poder hacer la elección del día de la semana en donde se hagan las sesiones se basó en las respuestas que se obtuvieron de la pregunta: ¿qué día de la semana considera que es el menos ocupado?, el 100% de las docentes concordó en que los días más ocupados eran los días lunes, por tal motivo quedó descartado; el 50% de las docentes respondió que los días menos desocupados tanto de actividades profesionales como personales son los días martes, por lo tanto, es el día que se seleccionó para las sesiones que se tengan con ellas.

Poner en práctica estrategias que permitan dar atención a la diversidad en el contexto actual, implica que los únicos espacios en donde se tiene interacción son en las clases virtuales divididos en dos horas a la semana, y en consideración con el 62.5% de las docentes opinan que sí es posible aplicar estrategias que atiendan a las necesidades diversidad, y el 37.5% opina que no es posible y lo consideran de esta forma porque existen obstáculos que lo imposibilitan, entre estos obstáculos se manifiesta, precisamente las condiciones del contexto y la falta de recursos. Lo anterior da a entender que, a pesar de que se les recomienden estrategias, aún existen barreras que dependen de la intervención del docente para resanarlas.

Hasta este punto, se entiende que las condiciones tanto personales como del contexto de las y los estudiantes se manifiestan como obstáculos para poder darle atención a la diversidad en sus grupos, por tal razón, las estrategias que se propongan posteriormente, deben buscar superar o en su defecto minimizar los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes para poder garantizar el derecho a la educación. A pesar de lo previamente mencionado, las docentes consideran en un 87.5% que las estrategias inclusivas podrían ser de utilidad para responder a esta necesidad, solamente el 12.5% se muestra escéptica ante la situación.

Por último, se les hizo la siguiente pregunta a los docentes: Si alguien le recomienda utilizar estrategias para una educación inclusiva ¿las utilizaría en su actuar docente?, y a pesar al supuesto que se tenía acerca de que el 100% de las docentes contestarían de manera afirmativa esta pregunta, al obtener las respuestas solamente el 87.5% de las docentes contestaron que sí, lo que por consecuencia se obtuvo que el 12.5% de las docentes no están dispuestas a poner en práctica las estrategias que se recomiendan.

Análisis

Ante el resultado de las respuestas obtenidas, se aprecia que la población y muestra que se seleccionó para la aplicación de este cuestionario se cumplió con el 100%, con diferencia al segundo cuestionario realizado a los tutores de los estudiantes.

Como se sabe, el ciclo escolar 2020 - 2021, es diferente al resto de los años para los estudiantes, pues ahora las clases no son como se realizaban de manera tradicional en un salón de clases, y para todos es totalmente diferente, en el preescolar, se conoce que si bien, en la mayoría de los grupos se tienen dos clases virtuales a la semana, no es así para todos, debido a múltiples factores, lo que obliga hablar acerca del problema de esta investigación, en donde se menciona que los docentes tenían una incertidumbre acerca sobre si es posible o no atender a los alumnos de edad preescolar en un ambiente de contingencia sanitaria, podemos responder que sí, ya que se ha venido haciendo esto desde que inició el distanciamiento social; no obstante, como se menciona en las respuestas, hay limitantes.

Existen dos preguntas realizadas que resaltan y llaman la atención debido al escepticismo de las docentes ante las disposición de utilizar estrategias cuál sería su utilidad en su práctica, pues se esperaba que la totalidad de las docentes respondieran afirmativamente, lo que puede llegar a suponer diferentes cosas, 1), que no hay un conocimiento suficiente acerca de lo que las estrategias pueden llegar a hacer con respecto a la atención a la diversidad, 2), existe un rechazo ante nuevas propuestas, o, 3) No hay apertura para salir de la zona segura que se ha generado desde que inició el

distanciamiento social, sin embargo, no es tarea de la investigadora juzgar las razones, por el contrario, comprenderlas y buscar persuadir a las docentes que se mostraron con un rechazo; tampoco resulta alarmante, ya que es la minoría quien opina de esta manera.

Interpretación

Para poder llegar a hacer el pronóstico, fue necesario considerar las características que son propias de las estimaciones, la primera de ellas, se debe establecer en futuro viable, la incertidumbre, pues todo pronóstico tiene un margen de error y por último, el juicio personal de quien lo realiza, (Farrera Gutiérrez, 2013). Todos estos elementos se establecen desde antes de la realización del cuestionario, pues, se tenía un tiempo destinado para la socialización de estrategias a las docentes, se estimaba que el 100% de ellas estuviera de acuerdo para la promoción y contaba con el juicio de la investigadora al planear de qué forma se realizaría tanto la socialización como la promoción. Por el contrario de lo que opina este autor, que considera que no se requiere de un análisis de datos para el pronóstico, se difiere, puesto que, el pronóstico se hace con base a un conocimiento real, en este caso, las respuestas de las docentes. Que, debido al tema y a las circunstancias del contexto y personales, pueden modificarse desde el pronóstico hasta el momento en que se haga la promoción de las estrategias.

De tal forma que, después de toda los datos obtenidos, se puede concluir que si es posible para las docentes aplicar estrategias para atender a la diversidad de sus grupos, y se debe a que la mayoría se muestra abierta ante las recomendaciones que se pudieran hacer con respecto a las estrategias, aunado a esto, existen las condiciones necesarias para la ejecución de sesiones en donde se promuevan y se manifieste la utilidad de ellas, no solo para mejorar la práctica, sino la calidad de educación de las y los estudiantes. Ya que como lo menciona Villalba Tamara (2018), “hablar de atención a la diversidad en el aula es hablar de calidad de educación, de igualdad y de la responsabilidad que tienen los maestros, en la búsqueda de atender a las necesidades específicas de los alumnos...” (p. 36), es decir, los maestros tienen la comisión de responder de una u otra forma las necesidades que tengan los alumnos.

7.2 Sobre el instrumento *conociendo a los alumnos*

La intención de crear este instrumento, surgió de la necesidad de conocer las características y condiciones personales de los alumnos del preescolar y de esa manera, poder alcanzar con el segundo objetivo que se propuso para la investigación.

Este cuestionario tiene características diferentes al anterior, pues este se clasifica dentro de los estructurados y aplicados por el mismo encuestado, no obstante, comparten el mismo medio de socialización (WhatsApp ®) y plataforma para su realización (Formularios de Google, s. f.)

De acuerdo al autor García Córdoba (2009), este tipo de documentos tienen respuestas prediseñadas y son de opción limitada, para asegurar que las respuestas y las categorías que se eligieron para esa pregunta sean las mismas (p.37). Las preguntas de tipo son cerradas, se conforma de 38 de ellas, divididas en cuatro secciones.

En la primera destinadas a conocer aspectos sociales y culturales que rodean al estudiante, la segunda con la intención de obtener información sobre las características y condiciones del estudiante, la tercera es para conocer sobre los aspectos académicos del estudiante y por último, la sección destinado a recolectar las opiniones de los padres o tutores sobre el centro escolar y las actividades desarrolladas dentro de las sesiones virtuales. Cabe mencionar que, esta sección es la más larga de ellas, pues cuenta con 16 preguntas, las cuales fueron retomadas del cuestionario 2. EL CENTRO ESCOLAR DE MI HIJO, retomado de la Guía para la Educación Inclusiva (Booth y Ainscow, 2011, p. 182). Se realizaron modificaciones del original, para adecuarlo a las condiciones actuales, es decir, se eliminaron algunas preguntas con referencia a la infraestructura del plantel, ya que hay alumnos que no conocen el centro educativo.

El cuestionario se aplicó a la muestra seleccionada al inicio de la investigación, es decir, a los 32 tutores de los alumnos del tercer grupo B, de los cuales, únicamente se recibieron 20 respuestas, no obstante, un tutor envió doble respuesta parecidas en su

totalidad, así que se descartó una de los dos cuestionarios, por lo que al final se reducen a 19 respuestas.

El procesamiento de resultados se hizo a través de las 4 etapas que sugiere García Córdoba (2009): vaciado, discusión, análisis e interpretación.

Vaciado

En esta sección se pretende mostrar a manera de gráficas y clasificación de las categorías las respuestas obtenidas por los padres de familia, no obstante, debido a que son 38 preguntas no se colocarán en esta sección, sin embargo, sí se hablará acerca de la construcción y dificultades que se encontraron en la realización, así como de las limitantes que se tienen por sólo haber sido contestado por una pequeña muestra de la que ya se tenía seleccionada.

Es de importancia mencionar que este instrumento se consolidó con la intención de alcanzar a lograr el segundo objetivo de la investigación describir las condiciones que representa la diversidad en alumnos y alumnas de edad preescolar, tal y cómo se había mencionado en el capítulo 6. De igual forma, como se mencionó al inicio de este capítulo, este instrumento y la segunda sección el instrumento de saberes docentes, servirán para describir las características de la diversidad en el preescolar.

Para la elaboración de este instrumento se crearon tres secciones, de las cuales, la primera compuesta por 12 preguntas que están centradas en las categorías de abordaje de la diversidad que se mencionan en el marco teórico de la investigación, y es indispensable resaltar que sirven para hablar acerca de la diversidad y no tienen intención de estigmatizar o encasillar a las y los estudiantes.

Dentro de las categorías de estas preguntas fue, la comunidad indígena, afrodescendientes, nivel económico, comunidad LGBTTTIQA, algún tipo de discapacidad o en su defecto habilidades superiores al resto de los compañero; preguntas con estas clasificaciones se les realizó tanto a los tutores del tercer grado grupo b, como a las docentes, con la finalidad de poder tener un panorama de cuáles son las condiciones y

características de las y los estudiantes del preescolar y así, seleccionar estrategias que se adecuaran a ellas

Dependiendo de las respuestas obtenidas a estas preguntas de carácter cerrado, se limitó a respuestas de sí y no, y en caso de ser necesario se hace una especificación de manera más detallada a qué grupo pertenecen.

Discusión

En este apartado se hace una descripción de las 12 preguntas realizadas a los padres de familia y docentes, así como de las respuestas obtenidas de manera objetiva, con la intención de poder describir las características de la diversidad del preescolar en donde se realiza esta investigación. Se inicia hablando de la primera pregunta en el que se les pregunta si su hijo o familiar pertenece a alguna cultura indígena, por parte de los padres de familia respondieron que el 15.8% respondieron que sí y el 84.2% respondieron que no, por otra parte, en el cuestionario de docentes, el 100% respondió que no, lo que nos habla acerca de una incongruencia de resultados, puesto, que la maestra del tercer grupo b, debió haber respondido de la misma manera que el grupo que atiende. Se les pidió a los tutores que descubrieran a cuál se identifican, sin embargo, no hubo respuesta sobre esta.

En la segunda pregunta que va en relación con la pasada, puesto que si son pertenecientes o se identifican con alguna cultura podría ser que hablen alguna lengua indígena, lo que tenemos como resultado el mismo número de respuestas afirmativas y negativas con respecto a las respuestas de los tutores, así como de las docentes, es decir, se presenta una incongruencia en respuestas. En este caso, los tutores refirieron hablar otomí, náhuatl y mixteco.

Para la tercera pregunta que se le realiza a los tutores de los y las alumnas, es acerca de la comunidad LGBTTTIQA, ya que es importante para los docentes saber si sus alumnos o algún miembro se identifica como parte de ella, sin embargo, de acuerdo

a los padres de familia y tutores, ningún estudiante pertenece a esta comunidad, ya que en la aplicación de ambos cuestionarios se respondió el 100% en respuesta negativa.

Con respecto a la cuarta pregunta, sobre si se considera algún familiar o su hijo parte de la comunidad afrodescendiente, tanto docentes como padres de familia respondieron en 100% que no lo consideran, por su parte, en el cuestionario realizado a los docentes el 12.5% contestó que hay alumnos que sí son parte.

La quinta pregunta realizada fue ¿A qué nivel económico considera que pertenece su familia?, los tutores respondieron que el 0% se considera de clase alta, el 31.6% se considera de clase baja, esto es 6 de las 19 personas que lo respondieron, y 13 personas, es decir el 68.4%, se considera de clase media, por otro lado, la pregunta realizada a las docentes, se les preguntó que si consideraban que si sus alumnos vivían en condiciones de pobreza y el 62.5% respondió que si lo consideraba así, y solamente el 37.5%.

La siguiente pregunta fue ¿Su hijo/a tiene alguna discapacidad motriz? ¿Cuál?, en la cual los padres de familia respondieron en 94.7% que no, y el 5,3% que sí vivía con una discapacidad, sin embargo, el 100% de las docentes respondieron que sus alumnos no tenían ninguna discapacidad motriz.

Para el tutor que respondió afirmativamente, refirió una discapacidad motriz en coordinación, sin especificar el nombre o mayores características de ella.

En relación con alguna discapacidad auditiva y visual, en ambos casos se respondió el 100% de manera negativa, es decir, ni los tutores ni los docentes han observado y atendido esta necesidad en las y los alumnos.

La pregunta de discapacidad intelectual, el 100% de los tutores respondió de manera negativa y por su parte, el 87.5% de las tutoras también respondieron negativamente, solo el 12.5% respondió de manera afirmativa, siendo un docente de segundo grado.

Para la siguiente pregunta la cual es sobre si algún alumno tiene alguna discapacidad psicosocial o mental el 100% de los padres contestó de manera negativa, y en el caso de las docentes, el 87.5% respondió negativamente y el 12,5% respondió que sí, y esta respuesta proviene de una de las docentes del tercer grado.

La pregunta once se hace para saber si estas condiciones han sido diagnosticadas por algún especialista, sin embargo, las respuestas fueron 100% negativas tanto en el cuestionario para los tutores como para las docentes, lo que indica que de las respuestas en donde afirmaron tener algún tipo de discapacidad, no hay validez de un profesional o médico que avale esta información.

Para la última pregunta de esta sección se cuestionó sobre si consideraban que sus hijos/estudiantes tienen habilidades superiores en comparación al resto de los compañeros, y en el caso de los tutores el 15.8% respondió de manera afirmativa, mientras que el 84.2 considera que no, es decir que en relación con las habilidades y conocimientos se encuentran en el mismo nivel que sus compañeros. Por último, las docentes concuerdan al decir que el 100% de los alumnos tienen un mismo nivel de habilidades y lo consideran de esta forma debido al desempeño del alumno/a así como el diagnóstico realizado al inicio del ciclo escolar.

Análisis:

Ante el resultado de las respuestas obtenidas, se puede apreciar una diferencia de opiniones por ejemplo, en el caso de las primeras dos preguntas que se encuentra una incongruencia en las respuestas se podría deber a un diagnóstico deficiente, o incluso a que los tutores no proporcionan los datos correctos al hacerse las preguntas al inicio del ciclo escolar, por miedo a ser juzgados o discriminados; no obstante esta información es valiosa y necesaria para las y los docentes, ya que sirve para enriquecer no solo el diagnóstico, sino las prácticas educativas en las aulas, debido a que este tipo de características hacen enriquecer las experiencias que se les puede proporcionar a los estudiantes con respecto al aprendizaje, sin embargo, también podría significar una debilidad en el instrumento que se les presentó tanto a tutores como a docentes, pues

las preguntas se redactaron de formas diferente, lo que podría ser que no se comprendiera de la misma manera, como el investigador lo pensó.

Por otra parte, tutores que refieren hablar otomí, náhuatl o mixteco, no obstante, se debe recordar que las lenguas tienen un origen prehispánico y existen variaciones de acuerdo a la zona de donde provenga, y a partir de esto, se puede observar una limitante del instrumento, pues carece de profundidad en las preguntas, puesto que se les pudo haber interrogado sobre la proveniencia de las familias, recordando que el lugar en donde se encuentra el preescolar es un fraccionamiento con no más de 15 años de ser habitado.

En la tercera pregunta se les pregunta si algún integrante de la familia o el alumno se identifica como parte de la comunidad LGTBTTIQ, por la importancia de saber acerca de esta información es, el darle el reconocimiento y trato con respeto y dignidad a cada uno, de igual forma al resto de los estudiantes, sin embargo, se considera que esta pregunta resulta insuficiente para abordar la diversidad sexual en el preescolar, puesto que muchos padres y madres de familia, así como docentes podrían desconocer el significado de cada una de las letras de este acrónimo, así como desconocer que, no solamente se refiere a las preferencias sexuales, sino también a la expresión de género.

Con respecto a las respuestas obtenidas de la pregunta cuatro, se puede decir que a pesar de que en el grupo de tercero b, no haya personas parte de la comunidad afrodescendiente, si hay una población en el preescolar que se identifica como parte, y la respuesta se obtuvo por parte de una de las docentes del tercer año, lo que nos habla de una minoría en el preescolar. No reconocer e invisibilizar a las comunidades minoritarias, como se ha descrito en el marco teórico, representa señal de violencia y discriminación hacia las personas, y se limita el acceso y la participación en la educación; por lo que reconocer su existencia en el aula, es incluso más beneficioso para enriquecer la educación a partir de aprendizaje de las diferencias.

Preguntar sobre el nivel económico de la familia es un elemento indispensable como se ha mencionado en esta investigación, pues contribuye a reconocer obstáculos que se encuentran en la práctica educativa, por ejemplo, cuál es la respuesta que se

tendrá cuando se solicite algún material, y también al reconocer que habrá situaciones personales que afecten directamente el rendimiento escolar del estudiante, lo cual se deberá respondiendo con empatía. No obstante, realizar esta pregunta de la forma en cómo se plantea es muy ambigua, puesto que se tendría que profundizar en elementos que diferencian cada nivel económico y no solamente por la percepción de los tutores.

Así mismo la Coneval la define como

Una persona se encuentra en situación de pobreza cuando tiene al menos una carencia social (en los seis indicadores de rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación) y su ingreso es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias (Coneval, s. f.)

Ya que como se hace mención en esta investigación, hablar de pobreza no sólo hace referencia a ingresos económicos, sino también a las carencias que tienen por la falta de acceso a servicios públicos.

Las y los docentes tendrían que preguntar a los tutores, así como a las docentes que consideraron que sus estudiantes pertenecen a la clase baja, cuáles son los servicios sociales a los que no tienen acceso, así como preguntar cuál es el ingreso mensual que reciben al mes, de esta forma, se podría tener certeza sobre el nivel económico pertenecen. La revista Forbes lanza un artículo en el año 2019 en donde explica que tener un ingreso mensual entre 5,346 y 14,256 pesos, pertenece a la clase media, tener igual a 14, 256 pesos o mayor te ubicaría en la clase con mayores ingresos del país, al que pertenece el 19% de la población (Forbes Staff, 2019).

Las siguientes preguntas refieren sobre las discapacidades con las que pueden vivir las y los estudiantes que los cuales son definido por la Secretaría de Educación Pública (2018) como:

Los alumnos con discapacidad son aquellos que, por razón congénita o adquirida, tienen una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal, y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social pueden impedir su inclusión plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás (p.15)

Con las respuestas obtenidas se pueden apreciar que en el preescolar hay alumnos que viven con alguna discapacidad, ya sea motriz, intelectual y psicosocial o mental, no obstante, de nueva cuenta sale a relucir la limitante del instrumento, y es que carece de profundidad con los temas, pues solo se abordan de manera superficial, y es que, se reconoce que hay discapacidad, no obstante no se conoce de manera específica a cual, se debe recordar que existen diferentes tipos de discapacidad tanto para motriz, intelectual y psicosocial. De igual forma, existe la duda sobre cómo se obtuvo este diagnóstico, si tanto tutores y docentes refirieron no tener un diagnóstico sobre algún especialista.

La última pregunta que se debe prestar atención para análisis es la de reconocimiento de habilidades superiores en comparación al resto son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades educativas específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades satisfaciendo sus necesidades e intereses, en beneficio propio y de la sociedad. Se consideran cinco tipos de aptitudes sobresalientes: intelectual, creativa, socioafectiva, artística y psicomotriz, estos alumnos tienen una medición del coeficiente intelectual mayor a 130 (Secretaría de Educación Pública, 2018), entre los padres que respondieron de manera afirmativa, habría que preguntarle por qué lo considera de esta forma.

Una de las opciones podría ser que consideren las actividades muy sencillas para las características de sus hijos, y se comprueba con la siguiente pregunta realizada a los

tutores: ¿Cómo considera que son las tareas, actividades que realiza su hijo/a en la escuela con modalidad a distancia?, en la cual el 15.8% respondió que las consideran muy sencillas, lo que podría ser un factor que indique que algunos estudiantes no sienten un reto cognitivo al hacer las actividades; y esto, puede provocar que el alumno no sienta interés en hacer las tareas, como consecuencia se tiene, una desatención a estos alumnos. Lo que se tiene que hacer es brindar actividades que representen un reto cognitivo para los alumnos, que sean capaces de solucionar.

Interpretación

Para poder describir las condiciones que representan la diversidad de los alumnos del preescolar, si bien, se hizo un cuestionario con la intención que permitiera el abordaje de lo que esta representa, las preguntas realizadas son insuficientes para poder darle profundidad al tema, no obstante, si sirvió para reconocer (aunque de manera general), las características y condiciones de los estudiantes del preescolar.

Para complementar este instrumento sugiero se podrían hacer preguntas con referencia a aspectos sociales que caracterizan a las familias, ejemplo de ello sería el grado de estudio de ambos padres, grupos sociales a los que pertenecen incluido las religiosas, qué tipo de actividades desarrollan y estilo de crianza que llevan en casa.

Reconocer a las personas pertenecientes a culturas indígenas, que como ya se mencionó anteriormente, resulta conveniente preguntar el lugar de proveniencia, puesto que el poder entender y comprender las variables que hay entre cada una de ellas, es necesario saber las zonas en donde proliferan estas culturas; es el mismo caso para la comunidad afrodescendientes, que es poco conocida en México por temas de racismo sistemático del que formamos parte. A pesar de que en el cuestionario no se incluyeron, también se debe contemplar a todas las comunidades mexicanas de personas con ascendencia en diferentes países pues ellos conforman minorías que, sin duda, deben ser incluidas en la educación.

Añadir preguntas al instrumento que nos reflejen los valores que son indispensables para la vida de las familias resulta importante, sin embargo, más que responderse a través de una pregunta, es mucho más valioso para el docente observar cuales son los valores que reflejan los alumnos y sus padres de familia en las interacciones con los demás y con el medio, que no se debe olvidar su importancia para el desenvolvimiento humano.

Pese a que los padres de familia respondieron de manera negativa en relación a ser parte de la comunidad LGBTTTIQ, es fundamental la educación sexual en las escuelas de educación preescolar, puesto que es en este nivel en donde se comienza a observar las manifestaciones que cada persona tiene en relación con los roles de género que se les dan y cómo esto influye en la construcción de su personalidad e identidad. Más allá de agregar preguntas para que respondan las familias o tutores, sería pertinente tener capacitación y sensibilización con respecto al tema.

Cómo ya se mencionaba, la discapacidad cognitiva se refleja de muchas formas en el proceso de aprendizaje - enseñanza, y justamente se observó en la pregunta de cómo consideraban las actividades planteadas para los estudiantes; pues así como hubo alumnos que consideraron que fáciles, también hay alumnos que las consideran difíciles o incluso adecuadas, así que podemos resumir que en el preescolar existe una diversidad cognitiva evidente incluso en un solo grupo, lo que deja como tarea la diversificación de actividades y en el mejor de los casos la atención personalizada.

De igual forma, como se menciona en el marco teórico, reconocer la diversidad ocupacional (en otras palabras social), ecológico y demográfico como lo explica Agüero Agüero, son elementos indispensables no solo para reconocerla, sino también saber tratarla, a pesar de que en esta investigación no se consideró relevante profundizar debido a las condiciones contextuales, en donde los alumnos no pasan la mayor parte del día relacionándose tanto con otros niños o niñas, como con el medio, debido a la contingencia sanitaria, no obstante, esto es un gran desacierto, ya que este autor no se refiere solamente a condiciones del ambiente o de las relaciones, sino también a observar

las dinámicas que hay en estas interacciones. Es necesario también reconocer los servicios que brinda la escuela para con los estudiantes y la calidad de ellos, tanto de manera presencial como a distancia.

Por otro lado, reconocer de niveles de conocimientos, ritmos de aprendizaje, diversidad personas no solamente puede ser respondido a través de cuestionarios, esto implica un proceso de observación, que se ve limitado en las clases en línea y sobre todo con condiciones como las del preescolar, en tienen duración de 2 horas a la semana y con asistencia irregular de las y los estudiantes, ya que con esta cantidad de tiempo no basta, es más es un proceso diario que los docentes van reconociendo día con día durante todo el ciclo escolar.

A forma de conclusión, en el preescolar, asisten alumnos (que aún sin diagnóstico) que de acuerdo a los tutores y/o docentes viven con algún tipo de discapacidad motriz, en específico en relación con la coordinación, discapacidad intelectual y discapacidad psicomental, las cuales son diferentes una de la otra.

Para comprender mejor a que se refieren estas discapacidades, en primer lugar, la discapacidad motriz se entiende como la dificultad para participar en actividades propias de la vida cotidiana, en específico se encuentra una dificultad en manipular objetos, acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan las personas; esta dificultad motriz puede ser proveniente de extremidades interiores. la discapacidad motora no depende de características físicas o biológicas, si no emerge de la interacción de esta dificultad personal con un contexto ambiental desfavorable (Educación General del Ministerio de educación de Chile, 2007, p.7).

La discapacidad intelectual se puede entender desde diferentes criterios, la clasificación se basa en la intensidad de apoyo que necesita, los niveles de inteligencia medida o incluso los niveles de conducta adaptativa evaluada (Antequera Maldonado et al., 2008), para mayor claridad acerca de este tema se recomienda buscar en el manual de atención al alumno con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual, el cual describe las características de cada uno de los niveles

de inteligencia, de conducta y niveles de apoyo, cuáles son las posibles causas y herramientas para la posible evaluación.

De acuerdo al INEGI la discapacidad mental incluye en la discapacidad mental a tres subgrupos: discapacidades intelectuales (que definen como retraso mental), conductuales (incluyen problemas que clasifican como “de comportamiento o conductuales” así como otros problemas de salud mental) y finalmente las (insuficientemente especificadas) mentales (que hacen alusión a la perturbación mental u otros problemas mentales (citado en Dirección General Adjunta de Estudios, Legislación y Políticas Públicas, 2009, p.18), por lo que podríamos entender que dentro de las discapacidades mentales o psicomentales como se refieren a ellas en el libro de Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, se encuentra la discapacidad intelectual como una derivación de ellas.

Debido a que en la presente investigación no tiene como intención de describir discapacidad, sino en formas de atender a la diversidad, si es importante que se reconozca que la parte de la diversidad del preescolar son alumnos con discapacidad, más no son los únicos que requieren especial atención, sino son parte valiosa del grupo de alumnos, así como los alumnos afrodescendientes, pertenecientes a culturas indígenas, alumnos con situación de pobreza o alumnos de clase económica media, en general, todos y cada uno de los alumnos de los alumnos integran la diversidad.

7.3 Con respeto a la evaluación de estrategias

Para el tercer objetivo de la investigación se pretende determinar estrategias que permitan dar atención a la diversidad se utilizaron listas de cotejo que permitieran verificar si las estrategias seleccionadas cumplían con criterios seleccionados relación con la inclusión educativa. En esta sección se hablará de cuatro estrategias que se seleccionaron con base a investigaciones realizadas en relación a la atención a la diversidad bajo el enfoque inclusivo, las cuales se presentan en el capítulo 5 de esta investigación.

La principal razón por la cual solamente se seleccionaron cuatro, fue, como ya se mencionó en el capítulo 6, el tiempo, ya que para seleccionar y aplicarlas se tuvo un periodo de no más de 3 meses, y aunque se podría considerar como el tiempo necesario, se debe considerar que en la práctica educativa, hay días de suspensión de clases, los fines de semana, así como considerar que para las actividades en clases virtuales únicamente se contaba con 2 horas a la semana, aunado a esto, se deben seguir con el resto de las actividades que son solicitadas por parte de la supervisión tales como festivales del día del niño o día de la madre.

La lista de cotejo sirvió para hacer una evaluación de las estrategias y descartar algunas antes de ser puestas en práctica, a partir de criterios que permitan determinar que estas servirán para facilitar la inclusión, la accesibilidad, y la adaptabilidad, la disponibilidad y aceptabilidad en la práctica educativa. Se pretendía que las estrategias seleccionadas cumplieran en términos de efectividad, es decir, existiera una correlación entre el objetivo principal, el cual atender a la diversidad y los resultados educativos, que en este caso va función de mejorar la calidad educativa a partir de la inclusión.

El instrumento utilizado se divide en dos partes, la primera se requisita para conocer las nociones que tienen los autores acerca de ellas, las características y en qué favorece el trabajo con ellas, en la segunda parte se hace la evaluación a partir de 9 criterios, que como ya se mencionó se retomaron los criterios del Diseño Universal para el aprendizaje, así como criterios que se adecuan a las necesidades del contexto actual.

La primera estrategia evaluada es el trabajo cooperativo, la cual consiste en trabajar de manera conjunta para alcanzar objetivos comunes. En este tipo de trabajos, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos no solo para ellos mismos, sino para todos los demás del grupo. En este tipo de trabajos se caracteriza por contar con grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson et al., 1999).

Este tipo de estrategia tiene como característica, lograr una meta compartida, que las y los alumnos trabajen de acuerdo a sus habilidades, condiciones, para lograr su

propio aprendizaje y el de sus compañeros, reconociendo que sus aportaciones son valiosas e importantes para alcanzar la meta.

Existen tres tipos de trabajo cooperativo, los formales, informales y de largo plazo, la estrategia evaluada es de forma informal, porque las actividades son en una sola sesión y de manera aleatoria.

Otra de las características es que es indispensable para la interacción cara a cara, porque es necesario la retroalimentación, reflexión y diálogo de parte de los miembros del grupo (Johnson et al., 1999), no obstante, para esta investigación se considera que el trabajo cooperativo puede realizarse a pesar de no compartir un mismo espacio, sin embargo, es necesario de la comunicación previa con los integrantes.

Después de la descripción, se dará continuidad a analizar la evaluación realizada, iniciamos con el criterio a evaluar 1: Disponibilidad: Cada estudiante puede participar en ella en la misma cantidad que el resto de sus compañeros, en el cual se le otorga el número 1 que corresponde con nivel de cumplimiento si cumple, se le da este punto debido a que como lo se aprecia en la descripción, la cada estudiante puede (y debe) participar en el mismo número de ocasiones o, en su defecto en al área donde se haya determinado, para lograr una meta en común.

2: Accesibilidad: Las estrategias propuestas deben contar con medios de comunicación adecuados para cada uno de los estudiantes; es decir, que, si se necesita, cada estudiante utilizará el material, herramienta o método que se adecue a sus necesidades. Se le otorgan 0 puntos debido a que el cumplimiento de este está sujeto a los medios con los que cuentan cada una de las y los estudiantes, recordando que no todos los alumnos del preescolar cuentan con los recursos electrónicos (celular, computadora, tabletas, etc.), para acceder a las clases en línea.

3: Aceptabilidad: Todos los alumnos son integrados e incluidos en igual medida en el desarrollo de las actividades, al igual que en caso del indicador 1, en esta se le otorga 1 punto, porque, para el trabajo cooperativo, todos los participantes deben ser incluidos

en los grupos y participar en el desarrollo de las actividades, ninguno de los estudiantes puede ser dejado afuera (siempre y cuando no se encuentre presente en el lugar donde se desarrolla la actividad).

4: Adaptabilidad: La estrategia puede ser adaptada a las necesidades y condiciones de cada uno de los estudiantes, se le otorga 1 punto, ya que, como lo dice el indicador se puede adaptar a las necesidades de los alumnos y cada quien puede participar aportando desde diferentes áreas (dependiendo el juego), así como se puede adaptar a las clases en línea y no necesariamente trabajarse de manera presencial.

5: Se puede adaptar a múltiples formas de representación de la información de los datos y el contenido, en este indicador se le da 1 punto, ya que el trabajo cooperativo de manera virtual y presencial (en caso de requerir materiales, esto dependerá de la actividad), se pueden adaptar, en el caso de las clases en línea, la representación de la información puede ser a través de texto, audio por parte de la docente, los tutores y/o YouTube, así como utilizar imágenes para presentarse en línea o en su defecto, hacerle llegar el material de distintas maneras.

6: Proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante puede exponer cómo aprendió de manera distinta, de nueva cuenta, los alumnos pueden expresar sus conocimientos, habilidades de diferentes formas para aportar en el trabajo cooperativo, ya sea de manera física, oral, creativa, por medio de dibujos, un audio, texto, etc.

7: Proporciona múltiples formas de implicación, cómo los alumnos asumen sus roles y se sienten motivados durante las actividades, sobre todo en el trabajo cooperativo, el alumno debe asumir su rol, estar al tanto de que su participación (o no) trae una consecuencia ya sea favorable o no para su equipo de trabajo, se le debe hacer consciente de la responsabilidad que trae su participación, es por ello, que este indicador se le otorga un punto.

8: Es flexible, como se puede corroborar a partir del resto de los indicadores, la estrategia se puede adaptar y moldear a las necesidades del grupo y del contexto, por lo que se le da un punto con respecto a la flexibilidad, así como se describe en las características, se puede adaptar en diferentes modalidades de trabajo, formales, informales y de larga duración.

9: Se adapta al trabajo a distancia, se le da un punto. Es decir, esta estrategia se evaluó con una calificación de 8 puntos de 9, por lo que se considera para esta investigación, como adecuada para favorecer la inclusión.

A pesar de que esta estrategia es para favorecer la participación de los estudiantes y se relaciona directamente con las acciones de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, la siguiente estrategia evaluada se refiere a un aspecto de suma importancia en la atención a la diversidad, y es la motivación que requieren las y los alumnos en la educación.

Las estrategias motivacionales son consideradas actividades, técnicas y procedimientos para capacidades del estudiante y sean gestores de su propio aprendizaje; mediante procesos cognitivos, metacognitivos, estrategias y capacidades innovadoras; regulando sus emociones y su relación con los demás. Ifara (2019) menciona que este tipo de estrategias se dividen en tres tipos; a) Generar una motivación inicial; b) Mantener y proteger la motivación; y c) Completar la experiencia de aprendizaje y fomentar la autoevaluación positiva (como se citó en Pérez Azahuanche, 2021). Este tipo de estrategia debe generar en las y los alumnos conductas que propicien la participación en actividades escolares, que, aunque les resulten un reto, sepan que son capaces de lograrlo. La motivación se da a partir de generar condiciones ambientales en donde los estudiantes se sientan seguros y cómodos, favorecer las relaciones interpersonales, reconociendo logros, generando estímulos y comunicación entre los participantes, De acuerdo a Moreno Escribano (2020) se fundamentan en la teoría de la Autodeterminación, la cual sostiene que el individuo tiene tres necesidades psicológicas elementales: 1. la autonomía: tiene como base la motivación intrínseca, 2. Competencia:

Relación con satisfacción del éxito o del fracaso al emprender o realizar una actividad y

3. Relación: Satisfacción individual al realizar las actividades para el aprendizaje en grupo o socializadas, estas tres necesidades se ven favorecidas con la implementación de la motivación adecuada y pertinente, en donde los alumnos sientan que reconocen sus logros, y motivados a dar lo mejor de sí mismos, así como su autonomía y se respete su ritmo, capacidades y características, en un ambiente de construcción de sus propios aprendizajes o en colaboración.

Con respecto a la valoración que se le dio, se hace el análisis a partir de cada uno de los criterios a evaluar, y a su vez sirven como las categorías de análisis, iniciamos con la primera:

Disponibilidad: Cada estudiante puede participar en ella en la misma cantidad que el resto de sus compañeros, se le otorga una puntuación de uno, ya que la motivación, como se describe anteriormente no solo proviene del docente, sino de diferentes actores, y uno de ellos es el mismo estudiante, así que la automotivación que se reciba puede provenir en la misma cantidad que el resto de sus compañeros, no obstante, esto se debe aprender.

Accesibilidad: Las estrategias propuestas deben contar con medios de comunicación adecuados para cada uno de los estudiantes; es decir, que necesita cada estudiante utilizará el material, herramienta o método que se adecue a sus necesidades. Debido a que esta estrategia se puede adaptar a modalidades de educación a distancia como presenciales y para transmitir la motivación se pueden utilizar distintos recursos tecnológicos no necesariamente la interacción cara a cara se de da la valoración de 1 punto.

Aceptabilidad: Todos los alumnos son integrados e incluidos en igual medida en el desarrollo de las actividades. Debido a que cada estudiante puede recibir distinta cantidad de motivación en el desarrollo de actividades en relación con la asistencia a las clases o en su defecto el grado de comunicación que se tenga se le otorga una puntuación de 0, es decir, no cumple con el criterio, porque a diferencia de la del trabajo

colaborativo, el acceso a las clases si influye en la motivación que se les da a las y los estudiantes para el logro de las actividades.

Adaptabilidad: La estrategia puede ser adaptada a las necesidades y condiciones de cada uno de los estudiantes. La ventaja de esta estrategia es que la motivación proviene en su mayoría de palabras de reconocimiento, en el caso de los estímulos y recompensas pueden provenir de diferentes orígenes, por ejemplo, algún producto comprado o incluso físicos como son los abrazos, por lo que se le evalúa con 1 punto. Además, que la motivación se puede hacer llegar (a los alumnos con los que se mantiene comunicación), en clases virtuales, por mensajes o incluso llamadas, presentarse por medio de imágenes o vídeos)

Se puede adaptar a múltiples formas de representación de la información de los datos y el contenido. De nueva cuenta, se evalúa otorgando la puntuación de 1, debido a que sin importar el contenido que se esté abordando en las sesiones, la motivación es fundamental al inicio, durante y después de las actividades, sin embargo, no se debe olvidar que esta motivación busca siempre la mejora del estudiante.

Proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante puede exponer cómo aprendió de manera distinta. Se puede adaptar a múltiples formas de expresión, ya sea por medio de frases al inicio, desarrollo y cierre de las actividades, de igual forma pueden ser enviadas por correo, mensaje o llamadas, así como de manera presencial. A través de frases, retroalimentaciones o incluso actitudes que demuestre el docente con el estudiante, por lo anterior, se otorga un 1 de puntuación.

Proporciona múltiples formas de implicación, cómo los alumnos asumen sus roles y se sienten motivados durante las actividades. Como se describe, la motivación no solo proviene del docente, se busca que el alumno asuma la responsabilidad de automotivarse para mejorar su proceso de enseñanza - aprendizaje, por esta razón, él puede asumir este nuevo rol, no solo de recibir motivación, sino brindársela a él mismo, y al resto de sus compañeros, por tal razón, se valora con 1 punto este criterio.

Es flexible, valorada con 1 punto, por lo que se puede señalar que brinda la oportunidad al docente de manipularla según sean las necesidades del contexto y de sus estudiantes y se pueda emplear para alcanzar los aprendizajes de los estudiantes.

Se puede adaptar al trabajo a distancia, como se aprecia con las valoraciones de los demás indicadores, la motivación no solo se da a partir de una interacción cara a cara, sino puede darse a través de la educación a distancia, por ello, se le otorga un punto.

Al final se concluye que la estrategia motivacional está disponible para la participación de todos, accesible, adaptable, con múltiples formas de representación, flexible y se puede adaptar al trabajo a distancia.

La siguiente estrategia a evaluar es el trabajo con padres de familia; en el ámbito escolar, la familia influencia en gran medida en el logro de aprendizajes, pues con las interacciones que se dan entre padres de familia e hijos se puede motivar el estudio, de igual forma ejercer sobre las conductas y actitudes hacia el aprender. El trabajo que hacen los padres de familia en las escuelas sugiere un involucramiento no solo en las actividades del aula, sino también en actividades relacionadas con la escuela. La participación de los padres puede ayudar a mejorar la calidad de los sistemas escolares públicos y brindar un mosaico de oportunidades

Como mencionan los autores Machen y Notar (2005) “para que sus hijos tengan éxito en su tránsito por la escuela es necesario contar con los padres de familia” (citado en Julio Tuesca et al., 2012). La relevancia que tiene el trabajo con padres de familia en relación con la inclusión educativa y por ende a la atención a la diversidad, es que solo las escuelas que favorecen la interacción con los padres de familia ofrecen experiencias destinadas a elevar la calidad educativa, se ha demostrado que el trabajo en conjunto a favor de la educación de un niño es mucho más eficiente, y que cuando se educa en alianza colegio/familia, acompañándolo en toda su realidad, se logra un desarrollo más armónico e integral del individuo (Pizarro Laborda et al., 2013), para corroborar lo anteriormente mencionado, se realiza la valoración de esta estrategia a partir de criterios de análisis.

Disponibilidad: Cada estudiante puede participar en ella en la misma cantidad que el resto de sus compañeros. Se le otorga la puntuación 0 debido a que, aún sin el involucramiento de sus padres en la actividad, las y los alumnos pueden participar que el resto de los compañeros, no obstante, limita su participación cuando no se encuentra acompañado, ya que las actividades se planean con el involucramiento de algún tutor.

Accesibilidad: Las estrategias propuestas deben contar con medios de comunicación adecuados para cada uno de los estudiantes; es decir, que si se necesita cada estudiante utilizará el material, herramienta o método que se adecue a sus necesidades. Se valora con 1 punto, debido que en las actividades planeadas para el trabajo con los padres de familia (o tutores), el docente debe prever diferentes formas de comunicación para estudiantes y alumnos, por ejemplo, podría ser vía WhatsApp, llamadas, correo, mensajes o en clases en línea.

Aceptabilidad: Todos los alumnos son integrados e incluidos en igual medida en el desarrollo de las actividades. Este criterio tiene relación con el primero, pues a pesar de que los alumnos participan en las actividades (diseñadas para el trabajo con padres), su participación que en muchos casos llega a ser individual, se ve limitada, no obstante, se pueden adaptar y modificarse para que él o la alumna cuente con una pareja, aún con estas modificaciones la valoración es 0, ya que, a pesar de poder participar en las actividades, se ve fracturado el objetivo principal del trabajo con padres.

Adaptabilidad: La estrategia puede ser adaptada a las necesidades y condiciones de cada uno de los estudiantes. La estrategia de trabajo con padres de familia no es exclusiva de la educación de manera presencial, es incluso mayor la alianza que se forma en la situación actual, puesto que para mejorar la calidad de la educación se requiere del compromiso y participación de los padres de familia, y es así que, con compromiso, se pueden desarrollar actividades con su participación, por tal motivo, se valora con 1 punto.

Se puede adaptar a múltiples formas de representación de la información de los datos y el contenido. Este criterio se valora con un punto, debido a que la estrategia con padres de familia como se menciona en la descripción, se puede emplear tanto en

actividades escolares como del aula, de diferentes formas, siendo ellos participe para el desarrollo de las actividades o incluso ellos construyendo los materiales que se van a hacer llegar a las y los estudiantes, por tal motivo, las formas de representar la información van a variar dependiendo de la familia.

Proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante puede exponer cómo aprendió de manera distinta. Dentro de las actividades, los estudiantes pueden expresar de distintas formas el aprendizaje adquirido a partir de las relaciones que tuvieron con los padres de familia, por ese motivo se valora con un punto.

Proporciona múltiples formas de implicación, cómo los alumnos asumen sus roles y se sienten motivados durante las actividades. Incluir a las familias en el desarrollo de actividades hace que los estudiantes tomen posturas diferentes a las que habitualmente se tiene, ya que tienden a sentir mayor seguridad y confianza de que alguien esté acompañándolos en la construcción de aprendizajes, lo que genera que se sientan mayor motivados en el desarrollo de las actividades, por este motivo se valora con 1 punto esta estrategia.

A demás, es flexible, por lo que se le otorga 1 punto como valoración de acuerdo a este indicador. Por lo que, se puede considerar como una estrategia que puede emplearse según sean los objetivos del docente.

Se puede adaptar al trabajo a distancia. Como ya se ha explicado las actividades en donde implique la participación de las familias, puede ser de manera presencial y con mayor necesidad en trabajo a distancia, por ello, en este indicador se valora con 1 punto.

Como se puede observar esta valoración ha sido la más baja hasta el momento, ya que no cumple con la disponibilidad ni aceptabilidad, por lo que para trabajar con esta estrategia se requiere del compromiso, responsabilidad y participación de la familia, ya que en las condiciones actuales es común que si la familia no tiene disponibilidad de tiempo no se conecta ni el estudiante y por consiguiente el familiar. Debido a las características de los educandos de preescolar, para desarrollar las clases de manera

virtual, se requiere del acompañamiento o por lo menos, supervisión de los tutores, lo que es una ventaja para el desarrollo de esta estrategia, puesto que si el alumno ingresa a las sesiones virtuales se entiende que hay un tutor acompañando al menor.

A pesar de que ha sido la más baja en relación con el puntaje, aun así, cumple con la mayoría de los puntos y reconociendo los beneficios que trae consigo el trabajo con padres para dar atención a la diversidad, se promoverá el uso de esta estrategia dentro de las actividades diseñadas en la planeación didáctica.

Para finalizar, tenemos la valoración de la estrategia del juego didáctico, la cual ofrece una excelente ocasión para el aprendizaje y la comunicación. Existe una amplia gama de tipologías del juego y todas tienen influencia en gran medida en el desarrollo de los estudiantes, ya sea de manera individual como grupal, por ejemplo, existe el juego motor, simbólico, de construcción, organizado, libre y pasivos (Chacón, 2008). El juego didáctico aplicado en los procesos de enseñanza - aprendizaje deben contar objetivos que le permitan al docente establecer metas que desea lograr con sus estudiantes, debe estar planteado en forma de problemas que deberán resolver que implique cierto grado de dificultad, sin embargo, no se debe perder de vista que el juego debe ser una experiencia satisfactoria y agradable, ya sea de manera individual o en grupo.

De acuerdo a Chacón (2008), en cada juego didáctico deben destacar tres elementos a) el objetivo que es el que precisa el juego y su contenido, se plantea en correspondencia con los conocimientos y modos de conducta que hay que fijar, b) estos juegos deben estimular la actividad, hacer más ameno el proceso de la enseñanza y acrecientan la atención voluntaria de los educandos y por último, c) Las reglas del juego: constituyen un elemento organizativo del mismo, determinarán qué y cómo hacer las cosas, durante el desarrollo de la actividad, es necesario que se repitan varias veces.

Este tipo de estrategias favorece además de la participación y valores como el respeto, tolerancia y compañerismo; el desarrollo intelectual, habilidades del área físico biológicas como son: la capacidad de movimiento, rapidez de reflejos, destreza manual, coordinación y sentidos en el caso de los juegos físicos o mentales; el área socio

emocional: la espontaneidad, socialización, placer, satisfacción, expresión de sentimientos, aficiones, resolución de conflictos, confianza en sí mismos; del área cognitivo verbal favorece la: imaginación, creatividad, agilidad mental, memoria, atención, pensamiento creativo, lenguaje, interpretación de conocimiento, comprensión del mundo, pensamiento lógico, seguimiento de instrucciones, amplitud de vocabulario, expresión de ideas y por último del área académica favorece la: apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial, de lectura, escritura y matemática donde el niño presenta mayores dificultades (Pereira Abarca, 2017), como se puede apreciar, el juego didáctico ofrece muchos beneficios en la mejora educativa y en potencializar el aprendizaje de los alumnos a través de experiencias gratificantes, y sobre todo, contribuyendo desde las diferencias el logro de este tipo de actividades.

A continuación, se menciona la valoración realizada con respecto a esta estrategia, y queda de la siguiente forma:

Disponibilidad: Cada estudiante puede participar en ella en la misma cantidad que el resto de sus compañeros, valorada con 1 punto. El juego requiere de la participación activa de todos los jugadores en la misma cantidad y de una coordinación con todos los miembros para el desarrollo de la actividad, por tal motivo se le otorga una puntuación, ya que debido a sus características responde a este indicador.

Accesibilidad: Las estrategias propuestas deben contar con medios de comunicación adecuados para cada uno de los estudiantes; es decir, que si se necesita cada estudiante utilizará el material, herramienta o método que se adecue a sus necesidades, ya que el juego se puede emplear de diferentes tipo y con diferentes recursos o incluso sin ellos, es fácil que esta estrategia se lleve a cabo en la educación a distancia, pues se necesita únicamente de contar con la disponibilidad de acceder a las clases en línea y este elemento, no puede influir el docente, sin embargo, sí puede prever el tiempo en el que todos puedan acceder, por esa razón es calificada con 1 punto.

Aceptabilidad: Todos los alumnos son integrados e incluidos en igual medida en el desarrollo de las actividades, calificada con 1 punto debido a las características

descritas del juego didáctico, se valora y reconoce la participación de cada uno de las y los integrantes del juego, puesto que se espera que cada uno aporte desde sus capacidades y habilidades, contribuyendo lo que otros no, al juego.

Adaptabilidad: La estrategia puede ser adaptada a las necesidades y condiciones de cada uno de los estudiantes, se le otorga un punto y es debido a que el juego se puede representar de diferentes formas, ya sea individual o grupal o por equipos, con o sin materiales, dependerá el objetivo que plantee el docente dentro de las intervenciones.

Se puede adaptar a múltiples formas de representación de la información de los datos y el contenido, ya que el juego didáctico debe cumplir con un objetivo que rija el desarrollo de este y a la gran posibilidad de expresar el juego, se puede decir que se adapta a cualquier contenido siempre y cuando se determine con anterioridad cómo se emplea y en caso de ser necesario se prueben los recursos con los que se van a contar para desarrollarlo, por ello se considera que su valoración será de con 1 punto

Proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante puede exponer cómo aprendió de manera distinta, valorado con 0 puntos, para el juego didáctico (no libre) es indispensable que se sigan reglas, que son un elemento que definirá qué y cómo hacer las cosas, por tal razón se limita la expresión libre del conocimiento que se tiene.

Proporciona múltiples formas de implicación, cómo los alumnos asumen sus roles y se sienten motivados durante las actividades, dependiendo del tipo de juego que se emplee en el ejercicio educativo, las y los estudiantes deben asumir con responsabilidad y compromiso su participación en el desarrollo del juego, deben ser capaces de reconocer que sin su contribución el juego puede no obtener los resultados deseados en relación a los objetivos planteados, por ello, el docente debe jugar un papel importante de motivarlos y concientizarlos de la importancia que cumplen en el juego, por ello, para la investigación se considera que el indicador si cumple con lo necesario para ser evaluado con 1 punto,

Es flexible, calificado con 1 punto, ya que se puede ejecutar de distintas maneras dentro del aula, ya sea de forma presencial o virtual. Además, se puede adaptar al trabajo a distancia, al que se le otorga 1 punto.

Como se observa de las estrategias evaluadas a partir de categorías de análisis, se puede concluir que todas cumplen con el principio de las cuatro As, sin embargo, no todas cumplen con los principios de educación inclusiva en relación con el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y ninguna cumple con los 9 indicadores en su totalidad, la más baja fue la estrategia de trabajo colaborativo, sin embargo aún resulta útil su puesta en práctica para la atención a la diversidad y más adelante en el análisis que se realice con las docentes se podrá comprobar esta evaluación realizada; el resto de ellas con 8 de 9 puntos, lo que refleja los beneficios que trae consigo trabajar con ellas, solo requieren de adecuaciones que respondan a las necesidades del contexto de cada uno de los lugares en donde se pongan en práctica. A partir de estas valoraciones se puede concluir que todas cumplieron el propósito de mejorar la calidad educativa, así como potencializar el aprendizaje de las y los estudiantes.

Es fundamental comentar que, si bien estos indicadores se retomaron del diseño universal para el aprendizaje, así como del modelo de las cuatro As, los cuales son indicadores para garantizar el derecho a la educación, son únicamente considerados para valorar estas estrategias, no significan una verdad absoluta ni mucho menos. De hecho, como se ha mencionado durante toda la investigación, para la inclusión total de los alumnos no basta con estrategias para emplearse en el aula, se necesitan hacer transformaciones no solo en prácticas pedagógicas, sino de la sociedad, así como de culturas y normativas, tanto del sistema educativo, como de las otras esferas de participación del individuo.

Sin embargo, esto no exime al docente de su quehacer y por tanto delegar responsabilidades, ya que es obligación de las y los docentes atender a la diversidad de su grupo, esto incluye diversidad de necesidades, ritmos, estilos y culturas.

7.4 Resultados del Grupo focal

Con la finalidad de darle continuidad al trabajo realizado y alcanzar el último objetivo específico de la presente investigación, el cual es Diseñar planeaciones didácticas con estrategias inclusivas para hacer análisis de ellas en grupos focales con las docentes del preescolar; se hizo uso de un instrumento, como lo es la planeación didáctica y el grupo focal.

Como primer lugar, se elaboraron 3 planeaciones con estrategias que ya habían sido evaluadas de acuerdo a una lista de coterio que se realizó con base a indicadores del DUA, como se explicó en el capítulo 6 de la presente investigación, de este instrumento se seleccionaron cuatro categorías de análisis que fueron las que posteriormente se retoman en el análisis realizado por las docentes del preescolar dentro del grupo Focal.

Ahora bien, las 3 planeaciones que se diseñaron abordaron diferentes campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social del Plan y Programas de estudio de Educación Preescolar, como son: Educación Socioemocional, Educación Física y Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, tal como se describe en el capítulo 6, los datos que llevan las tres planeaciones son: nombre de la escuela, clave de trabajo, ciclo escolar, datos de la materia (en este caso áreas y campos), objetivos de la materia (enfoque del campo o área según sea el caso), contenido teórico y bibliografías, metodología, recursos, asimismo se agregó la estrategia con la que se trabaja, evaluación incluyendo la técnica, los instrumentos y los indicadores.

Estas estrategias que posteriormente se convierten en un material de análisis en el grupo focal, a continuación, se describen cada una de las planeaciones realizadas.

Antes de continuar con la descripción de las actividades es de importante mencionar que como Actividad permanente se plantea la motivación, ya que como se mencionó en el capítulo 5, de acuerdo a Cruz Barahona et al.,(2017) y a Maulén Gómez et al., (2018) la motivación es de suma importancia para el clima y el ambiente propicio

para la exclusión, y esta tiene factores externos que el docente puede favorecer durante el desarrollo de sus clases, por ejemplo, ser dulce y cercano con los alumnos, teniendo actividades que llamen la atención, crear un ambiente de confianza y respeto, así mismo mantener una actitud positiva, alegre y energética, así mismo, se debe crear espacios de seguridad donde el alumno sea capaz de reconocer sus fortalezas, debilidades, lo que sabe y lo que no. Más que crear una situación en donde se trabaje una sola vez la motivación, se debe de trabajar de manera permanente en las aulas, de tal forma, que en el ambiente que se cree, el alumno se sienta aceptado e integrado al igual que el resto de sus compañeros.

Planeación matrogimnasia

Estrategia: Trabajo con padres de familia

Ahora bien, a primera de ellas “matrogimnasia”, tiene de propósito: Favorecer la locomoción mediante la realización de ejercicios en colaboración con madres o algún familiar, así mismo expresar de manera oral lo que se le dificulta hacer y qué acciones toma para poder realizarlo, busca atender el área de Educación Física, sin embargo, tiene una transversalidad con el campo área de Educación Socioemocional.

El desarrollo de las actividades se da en forma de secuencia didáctica, es decir, con un inicio, desarrollo y cierre, con un tiempo estimado de 60 minutos, el lugar en donde se puede desarrollar esta actividad es de manera física como a distancia, ya que se describen las especificaciones requeridas para desarrollarse en ambas formas.

Materiales:

- 2 globo
- 1 sábana/tapete
- 1 cuerda
- U montón de objetos, juguetes o bloques o pinzas
- Bocina (en caso de ser presencial)

- Desayuno para el hijo/a y el familiar.

Inicio:

Dentro de las actividades de inicio están la bienvenida a todos los participantes, y en esta podemos observar quienes son los padres o familiares que no pudieran asistir. Se explica el motivo de la sesión, se recuerda el material que se ocupará, y una breve mención de las actividades que se realizan en el día. Posteriormente se comienza el calentamiento con movimientos circulares de pies a cabeza con una duración de 8 tiempos cada uno, también se agregan movimientos como: jogging y tijeras.

Desarrollo:

Para dar continuidad con el desarrollo de actividades se propone un baile titulada la patita lulú, sin embargo, puede ser la del gusto de los alumnos, con la intención de ir animando a todos los participantes; se continúan con la actividad, en la cual, por parejas debe estar realizando el ejercicio indicado, por ejemplo caminando de patitos (en sus puestos), y cuando escuchen el nombre de una parte del cuerpo deben tocar a su familiar / hijo o hija en esta parte, se hace en repetidas ocasiones siguiendo las siguiente secuencia: Tijeras – Cara

Brincos – Pies, Giros – Ombligos, Correr en el lugar – codos Ojos cerrados – orejas, Caminar como patitos en el lugar - hombros, de igual forma se pueden ir alternando las partes del cuerpo durante los ejercicios con diferentes velocidades.

la segunda actividad se llama gatos siameses, y consiste en transportar un globo de un lado a otro con alguna parte del cuerpo, es decir, se colocan el globo en medio de ambos participantes evitando que se caiga, por ejemplo, con la cabeza, ambos participantes colocan el globo en sus cabezas y transportan el globo de un lado a otro, un ejemplo de las partes del cuerpo propuestos es: Panza, hombros, cabeza, Espalda, hombros, manos, rodillas, etc.

La siguiente actividad se llama *Rueda, Rueda*, se acuestan en el suelo, sábana o tapete a una distancia considerable entre ambos; en el lado del familiar se colocan los objetos, ambos giran hasta la mitad de la distancia y el adulto da el juguete al niño/a, a su vez, el alumno pone el objeto en su extremo, (de ser bloques, pinzas) debe armar algo con ellas, al finalizar se cuentan cuantos objetos pudieron reunir entre ambos o en su defecto ver qué armaron.

Durante el desarrollo de estas actividades se anima a los alumnos que no quieran participar, que lloren, motivándolos a seguir, de igual forma se les pregunta qué es lo que les está costando trabajo hacer, se les da retroalimentación de los ejercicios para hacerlos mejor o etc.

El último ejercicio se llama no toques la cuerda. El familiar gira (o mueve en el suelo) la cuerda y el alumno pasará por abajo (o arriba) de ella sin que lo toque, primero se realiza con dos pies y después con uno, primero un participante y después el otro.

Cierre:

Al finalizar los ejercicios se hace el estiramiento con movimientos circulares para relajar el cuerpo, se respirará en dos tiempos inhalación y exhalación, así mismo los participantes darán un masaje los participantes, primero el familiar al alumno y viceversa, mientras se escucha música relajante.

Posteriormente se hace una reflexión sobre las actividades a partir de las siguientes preguntas: ¿qué actividad nos costó más trabajo hacer, pero al final sí pudimos hacer?, ¿Qué actividad no nos costó trabajo realizar?, ¿Qué actividad me gustó más?

Nos damos unos minutos para decirle a nuestro/a hijo/a cuanto lo amamos, que lo hace especial, cuanto lo amamos, le damos un beso y le damos la medalla por haber hecho todos los ejercicios. Ahora, el alumno/a lo hace con su mamá.

Mientras compartimos el desayuno que se solicitó anteriormente se externan las opiniones acerca de la actividad.

De igual forma se incluye la evaluación a partir de una lista de cotejo con los siguientes indicadores: Realiza movimientos de locomoción como: brincar, correr, saltar, rodar y trepar y expresa de manera oral lo que se le dificulta hacer y qué acciones toma para poder realizarlo.

Planeación ¿Cómo son las plantas?

Estrategia: Juego didáctico

La segunda planeación que se realizó tiene el propósito de que el alumno describa las características de las plantas, sus partes, así como explica alguna de sus funciones, de igual manera tiene el propósito de que el alumno participe de manera activa en los juegos respetando turnos y opiniones; es del campo de exploración y comprensión del mundo natural y social con transversalidad con el área de educación socioemocional; se desarrolla en tres sesiones y se proponen diferentes recursos digitales que son los juegos en línea, y vídeos en YouTube.

La planeación se puede desarrollar de manera presencial y a manera virtual, de nueva cuenta, se especifica algunos cambios dentro de la planeación de acuerdo a la modalidad.

Durante las actividades de rutina se encuentran: el reconocimiento de saberes previos, reconocimientos de sus participaciones, retroalimentaciones, cantar y bailar una canción, y respetar las reglas del juego y los turnos.

Sesión 1:

Inicio:

Se da la bienvenida a la clase, a través de un mensaje afectuoso, iniciaremos haciendo un juego de adivinanzas acerca de las plantas, sin especificar el tema previamente, se representa el juego de adivinanzas a través de imágenes.

Adivinanza 1: Hay quien bebe por la boca, que es la forma de beber, pero sé de alguien que bebe solamente por los pies.

Adivinanza 2: Bonita planta, con una flor que gira y gira buscando el sol.

Adivinanza 3: Como cuerda yo amarro, como cadenas sujeto, tengo un brazo y muchos dedos enterrados por el suelo.

Adivinanza 4: ¿Qué es?, ¿qué no es? Está en el jardín, también en tus pies.

De ser muy complejas, se realizan las adivinanzas a través de las descripciones.

Desarrollo:

Seguiremos con las actividades de reflexión y se hacen las siguientes preguntas: ¿En qué se parecen las adivinanzas que dijimos? ¿Sobre qué tuviste que adivinar?

Se habla acerca de las plantas preguntando a los alumnos que comenten qué conocen de las plantas, en caso de ser necesario apoyarse de las siguientes preguntas:

- ¿Qué son las plantas?, ¿Cuáles son las plantas que conocen?, ¿Cómo se cuidan?, ¿En dónde crecen?, ¿Cómo son las plantas?

A partir de las opiniones de alumnos comparan sus respuestas con sus observaciones los alumnos realizan un recorrido por un área en donde se encuentren algunas plantas

*puede ser un recorrido virtual o un área verde del preescolar, según sea el caso

Cierre: Después del recorrido se cuestiona sobre los siguientes aspectos a los alumnos:

¿Qué pudieron observar de las plantas?, ¿Todas las que observaron eran plantas?, ¿Qué diferencias encontraron de lo que dijeron primero y después? Al finalizar, se pide a los estudiantes que en diferentes medios busquen y observen algunas plantas más, ya sea en su camino a casa, u observen algunas que tienen en casa.

Sesión 2

Inicio:

Al inicio de la clase, se da un mensaje afectuoso de bienvenida. Comenta sobre qué hablamos durante la clase anterior, y se les pregunta si ellos tienen plantas en sus casas y cómo son, se toma la participación de algunos de los estudiantes. Las y los estudiantes realizan un juego de memorama con algunas plantas que son comunes en las casas de los estudiantes, se presenta en la pantalla el juego o en su defecto se les socializa los memoramas. *En caso de que se juegue el memorama físico serán de grupos de 4 personas*

Desarrollo:

Posteriormente se muestran unas imágenes de las plantas, y de sus partes. Los alumnos mencionan las diferencias y las similitudes que encuentran en ellas y en el pizarrón (virtual o físico) escribiremos y dibujaremos lo que nos vayan comentando los estudiantes. A continuación, observan el vídeo sobre las partes de las plantas titulado: "La planta y sus partes para niños"

Al terminar el vídeo haremos un recuento de lo mencionado en él.

Cierre:

Al finalizar la actividad hacen un juego de manera grupal sobre reconocer algunas preguntas sobre las partes de las plantas. El juego consiste en relacionar la imagen con

el nombre. Al finalizar se les pregunta lo siguiente: de qué semillas creen que puedan nacer plantas, se les invita a conseguir una semilla cada uno para la siguiente sesión.

Todos los materiales que se ocupen en las sesiones serán especificados en las planeaciones, así mismo, se da la opción de que los juegos sean físicos o virtuales, por medio de páginas de internet o en su caso, hechos con el uso de softwares tales como power point.

En esta sesión tiene mayor importancia la motivación que haga el docente con los estudiantes, ya sean estimulados a participar, a respetar acuerdos del grupo, reconociendo sus conocimientos y participaciones de igual forma, haciendo énfasis en la importancia que tiene el reconocer que todos tienen conocimientos diferentes y eso ayuda a todos a aprender

Sesión 3:

Inicio:

Se inicia nuevamente dando la bienvenida a los alumnos, (esto puede ser eliminado dependiendo de la hora del día en donde realice la actividad), posteriormente se cuestiona a los alumnos Se cuestiona a los alumnos sobre qué es lo que han aprendido de las plantas hasta el día de hoy. Escucharán las aportaciones del resto de compañeros y se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo nacen las plantas? Se deja que los niños comenten sus respuestas.

Desarrollo:

Posteriormente, observan el vídeo de “el camaleón y las plantas”, en donde se explica cómo nacen estas. Después de observar el vídeo, los alumnos comentan qué necesitan para que ellos puedan hacer crecer una planta y se cuestionara sobre si quieren ver cómo nace una.

Realizan una lista de aquellos elementos que se necesitan para poder hacer crecer nuestra propia planta

Se comenta sobre las semillas traídas y por qué decidieron seleccionar esas.

Los alumnos escuchan la explicación acerca que todas las semillas producen diferentes plantas y que a través de las que trajeron observaremos las diferentes

Los alumnos que no sean capaces de conseguir semillas pueden utilizar frijoles o lentejas, así como el docente proporciona algunas

Cierre:

Previamente solicitado para poder plantar nuestras semillas y observar el crecimiento de nuestras propias plantas; se plantan las semillas que tenemos dentro de nuestras macetas o vasos con tierra y regaremos con agua, los niños deben atender la indicación de regar nuestras plantas con un poco de agua diario.

Para finalizar se hace un registro de observación respondiendo a las preguntas: ¿Cómo está ahorita? y ¿cómo me gustaría que esté cuando crezca? En el dibujo se detalla y explicar cuáles son las partes de una planta cuando ya creció. Los y las alumnas participan explicando este dibujo.

Anotan los cambios observados en sus diarios 1 vez a la semana, esto, se transforma en una actividad de rutina, con la intención de generar una responsabilidad en los alumnos sobre un ser vivo.

Se hace una práctica de cómo es el proceso de regar nuestra planta a través de un juego de relacionar las imágenes con el nombre del proceso, *en el caso de que esté físico, se les proyecta el juego en presentación de power point* que diseñó la docente.

La evaluación que se propone para esta planeación es con una rúbrica, con los siguientes indicadores: Describir las características de las plantas, cuáles son sus partes y explica algunas funciones de ellas y Participa de manera activa en los juegos

respetando turnos y opiniones; a pesar de tener esta sugerencia evaluación, las docentes podrán adecuado de acuerdo a sus necesidades

Cabe señalar que los juegos didácticos empleados en esta planeación son de una edad recomendada de 3 en adelante, además de ser intuitivos, por lo que, se pueden utilizar para los tres grados de preescolar.

Planeación cooperamos para ganar

Estrategia: aprendizaje cooperativo

La última planeación que se integra en el instrumento de análisis tiene el propósito de que los alumnos cooperen con sus compañeros y compañeras en juegos, proponiendo ideas y considerando sus opiniones, así como proponer acuerdos para la convivencia y el juego, explicando la utilidad que estos tienen. Es del área de Educación socioemocional sin transversalidad en específico con otra área o campo, sin embargo, de acuerdo al enfoque de esta área, el lenguaje se ve favorecido debido al intercambio y al diálogo que se genera entre los alumnos.

En esta actividad la motivación se maneja de manera grupal y se deja de lado la motivación personal, además se agregan palabras de agradecimiento y afecto al cerrar la sesión.

Inicio:

Se comentará a los alumnos que hoy llegó una carta ellos,

¿Alguien sabe quién podría haber enviado la carta?

¿Qué podría decir en ellas?

-Vamos a descubrirlos.

Se da lectura de la carta:

“Hola niñas y niños, ustedes no me conocen, pero me llamo Juventino, y les escribo esta carta porque he observado que han estado muy aburridos en sus clases, y tienen muchas ganas de jugar con sus compañeros, es por eso que, el día de hoy les dejo un reto de juegos y consiste en pasar cada nivel y al finalizar recibirán una sorpresa”.

Damos comienzo a los juegos, pero es muy importante aclarar el tema de los acuerdos, se cuestiona:

¿Sabes que es un acuerdo?

Un acuerdo es una decisión que se toma entre varias personas para poder convivir sin pelearnos y respetarnos.

Desarrollo:

Se establecen acuerdos con los alumnos y son ellos quienes los proponen

El docente se encarga de preguntar si el resto está de acuerdo.

- El docente propone un acuerdo de acuerdo a sus necesidades.

Ahora sí se da comienzo con los juegos

Nivel 1: Observar una imagen por 30 segundos, luego desaparece y los alumnos deben decir el mayor número de objetos sin repetir

-Anotan sus respuestas para comparar.

Por cada objeto adivinado ganaremos un punto.

*Los tutores del alumno pueden contribuir, (en caso de ser presencial) *

Nivel 2: A partir de los objetos de la imagen seleccionar 1 e inventar una adivinanza con ayuda de su tutor.

El docente inicia diciendo su adivinanza.

Posteriormente el resto de alumnos cuenta su adivinanza, (o, en su defecto, dibuja su adivinanza).

Se les da un tiempo de minutos para crear la adivinanza, o, describir este objeto con la intención de agilizar

Cierre:

Nivel 3:

Se presentan algunas imágenes que los alumnos deben imitar para que un alumno (previamente seleccionado) adivine de quién o qué se trata. El alumno que adivine, mantiene sus ojos cerrados hasta la indicación de la tutora.

Después, se cuentan los puntos ganados y se plantean las siguientes preguntas a fin de generar una discusión: ¿Por qué es importante respetar los acuerdos? ¿Qué pasa si alguien no hubiera seguido los acuerdos, ¿Qué pasó cuando alguien no siguió los acuerdos?

Para finalizar se les enseña el cupón que han ganado y se les socializa (digitalmente o presencial), en caso de ser presencial será el docente quien se los intercambie por un dulce, o estampa o incluso por un juego como memoramas o rompecabezas, pulseras, etc. En caso de ser a distancia, se deberá acordar con los tutores que preparen un dulce para sus hijos.

Como instrumento de evaluación se propone una escala de actitudes que se realiza a partir de la observación de los estudiantes, con los siguientes indicadores: coopera con sus compañeros y compañeras en juegos, propone ideas, propone acuerdos para el juego, y se muestra activo e interesado en las actividades.

Estas planeaciones como ya se mencionó constituyeron el instrumento de análisis que se abordó durante el grupo focal, que como se muestra en el anexo 5 tuvo el

propósito de promocionar y analizar las estrategias inclusivas que permitan atender la diversidad.

La invitación se le externó a la población de docentes de la investigación, 8 docentes y 1 directivo, sin embargo, no se pretende atender a la totalidad de personas en una sola sesión con la finalidad de que no se extendiera por más de 90 minutos la reunión, tal y como lo sugiere la autora Mella (2000). Así que, se planean dos sesiones con duración mínima de 60 minutos y máximo 90. Estas sesiones se llevarían a cabo el día jueves 3 de junio y viernes 4 de junio en un horario de 16 hrs; lo cual, resulta contrario a lo que se había decidido posteriormente con el instrumento saberes docentes, que se encuentra al inicio de este capítulo, se había determinado que las sesiones se realizarán los días martes ya que eran los días que las docentes más libres en comparación al resto, sin embargo, eso se determinó en meses anteriores, y para el mes de julio eso ya había cambiado, debido a que se acerca el tiempo de evaluación y las responsabilidades administrativas aumentaron.

Se realiza la invitación a las maestras por medio de un oficio, el cual en primer momento se dirigió hacia la directora del plantel para pedir su autorización el día 1 de junio, posteriormente se hizo llegar a las docentes el día el día 2, por medio de un oficio, y se les socializó el instrumento de análisis. De primera instancia confirmaron 5 de las 9 (incluida la directora), posteriormente, el día siguiente se envía un mensaje por medio de WhatsApp, en donde se solicitaba su confirmación, así como para externar alguna duda, y, dos de las docentes contempladas para la sesión del 3 de junio informaron sobre una inconveniente de presentarse a la sesión por cuestiones personales, sin embargo, solicitaron que se les integrara para la reunión del día siguiente; la tercera participante rechazó la invitación por cuestiones personales, no dio explicación más detallada sobre esto, de igual forma se le comentó que podría ser incorporada a la sesión del día siguiente, sin embargo, no accedió. Lo anterior puede causarse por diversos motivos, entre ellos, la poca disposición que tienen los docentes ante situaciones de intercambio con otras colegas o, por una carga de trabajo excesiva que impide su asistencia en este

tipo de actividades, sin embargo, como la docente no dio explicaciones no se puede saber en ciencia cierta el motivo.

Debido a esto, a la cuarta participante del grupo focal que sí había confirmado de asistencia a la sesión se le envió un aviso por medio de WhatsApp acerca de la modificación que se tuvo que realizar con respecto a lo planeado, pues el propósito del grupo focal es que los participantes intercambien ideas, opiniones, y conocimientos acerca de un tema, para que en conjunto se haga una reflexión y finalmente se formularse opiniones propias. Por tal motivo, se le informó a la docente que nos reuniríamos el día viernes 4 de junio a las 16 horas, a lo cual accedió sin ningún inconveniente.

Ante lo antes mencionado, se esperaba que el día viernes se conectarán 8 docentes y un directivo del preescolar. El día viernes se les envió un mensaje dos horas antes del horario establecido, en donde se confirmaba el link de la reunión, el horario, el material y las instrucciones a realizar previo a la sesión; y se obtuvo respuesta únicamente de 2 de ellas. Una de ellas comentó que solo podría estar en la reunión durante 30 minutos debido a que tenía otras actividades en relación con una de las campañas electorales de su comunidad, se respondió que no habría inconveniente y que, se trataría de agilizar la reunión para no demorar mucho tiempo.

La sesión del grupo focal se realizó en la plataforma de Meet en el horario de 4:00pm, y en la cual participaron 4 docentes; en diferentes momentos de la reunión; se inició comentando el propósito de la sesión, el cual, no fue escuchado por una de las participantes debido a su tardío ingreso a la reunión, posteriormente se dio la introducción y lo que esperaba de ellas, es decir, una participación activa. Se les solicitó autorización para grabar la reunión no sin antes comentarles que no será divulgada en ningún medio o red social, únicamente tenía la intención de analizar las respuestas que se brinden. De igual manera, se explicó que se les asignaría seudónimos para mantener su anonimato y sobre todo, que las respuestas no serán utilizadas con el fin de juzgarlas a ellas ni a su trabajo, es importante poner énfasis en esto ya que, en ocasiones los participantes en

este tipo de actividades se pueden sentir juzgados, de hecho, al decir eso, se nota el cambio de expresión en las caras.

“Cabe recalcar que las respuestas que ustedes me den no hay respuestas correctas ni incorrectas, ni mucho menos tienen la intención de juzgarlas a ustedes, por el contrario, tienen la intención de que a partir de su experiencia me puedan nutrir a mí y ver cómo estas estrategias se pueden enriquecer e incluso si son funcionales... se puede observar que, tras este comentario, las docentes relajan su cara e incluso sonrían, de igual forma cambian la forma en cómo están sentadas” (Pérez Flores, 2021)

Posterior a la introducción se continuó con las preguntas para adentrarnos a la discusión del material de análisis, sin embargo, resulta importante destacar que, durante la sesión se pudo observar a las docentes y en sus caras y acciones se notaba el desconcierto e incluso el desinterés ante el tema, esto se registró en el campo de diario.

“Las participantes repiten observan continuamente hacia arriba, dicen algo entre labios y no participan por un par de minutos... en ocasiones piden repetir las respuestas” (Pérez Flores, 2021)

“La docente p2 se ríe continuamente mientras observa su teléfono e interrumpe el diálogo de las docentes debido a una risa... se excusa y comenta que le enviaron un meme, el resto de las docentes ríe con ella” (Pérez Flores, 2021)

Esto tiene relevancia ya que, representa una sugerencia para futuras investigaciones; es conveniente hacer un repaso previo del material de análisis, no suponer que los participantes lo revisarán con antelación, pues, no se sabe cuál es el tiempo con el que disponen para leer o revisar el instrumento con el que se va a trabajar.

Para analizar el instrumento se contemplaron cuatro categorías, que se retomaron de la lista de cotejo que se implementó para evaluar las estrategias, no obstante, cuando se hace la transcripción de la sesión y la lectura en repetidas ocasiones, se descartó una de ellas, y en su lugar se agregan otras. Las categorías que se categorías y códigos son:

Accesibilidad (ACC), Aceptabilidad (ACE), Adaptabilidad (AD), Falta de Capacitación (FC), Obstáculos, Barreras y Limitaciones (OBL), Beneficios (BF), y por último, Recomendaciones (RM)

Categorías de análisis

En este apartado se analizarán las categorías y códigos que surgieron antes de poner en práctica el grupo, así como las que resultaron después.

Categoría 1 de análisis: Accesibilidad (ACC)

Esta categoría se construye a partir de una del modelo de las 4as, es decir, para garantizar el derecho de la educación a todas las niñas y niños, y, para hacer cumplir este derecho es necesario que la estrategia que se evalúe se adecue a las necesidades de los educandos, en caso de contar con algún material o recurso, este debe contar con las características para que el alumno pueda utilizarlo como medio de aprendizaje. Como primer punto de análisis se plantea la pregunta siguiente: ¿qué conocimiento tiene sobre las estrategias inclusivas?,

Las estrategias inclusivas retomando la idea de Schandell y Hatten (1972) (citado en Contreras Sierra, 2013), el conjunto de fines y objetivos básicos de la organización, los principales programas de acción escogidos para alcanzar estos fines y objetivos, en este caso, objetivos inclusivos, que busque atender las necesidades de las y los estudiantes, es por eso que las estrategias inclusivas.

“tiene mucho que ver en que sean diferentes formas para llegar al aprendizaje” P2.

Esta respuesta tiene relevancia ya que, el reconocer que estas estrategias deben ayudar al estudiante a llegar al aprendizaje por medio de adecuaciones se correlaciona con una de las características de la educación inclusiva “Seleccionan, diseñan y adaptan los recursos educativos de acuerdo con las características del alumnado” (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 25). La accesibilidad se relaciona justamente con garantizar

el derecho a la educación, y el papel del docente es ofrecer al estudiante formas que posibiliten el acceso a este y por ende llegar al aprendizaje relevante para su vida.

Categoría 2 de análisis: Aceptabilidad (ACE)

La accesibilidad es entendida como la obligación que tanto el sistema educativo nacional, como los docentes para asegurar y hacer cumplir los principios de la educación inclusiva, el cual es, permitir el acceso en igualdad de oportunidades (Secretaría de Educación Pública, 2019), a todas y todos los estudiantes, a su vez, la aceptabilidad se entiende como asegurar que todos y todas las estudiantes sean integrados e incluidos en las actividades, en igual medida que el resto. La accesibilidad o, la igualdad de oportunidades para asegurar el ingreso a las escuelas, es un elemento indispensable para la inclusión, y está en los docentes la responsabilidad de hacer cumplir este derecho, es por ello, que se cuestiona a los docentes acerca de la inclusión y sus prácticas como se menciona a continuación.

Al preguntarle a las docentes sobre qué consideran que es una práctica inclusiva y cómo la han llevado a cabo en caso de que así fuera, se obtuvieron respuestas interesantes, ya que reflejan la relación que tiene su práctica con la accesibilidad.

“Incluir a los niños con diferentes formas o estilos de aprendizaje” p1

“incluir a todos sin importar sus características” p4

“buscando las estrategias y ver de qué manera este, pues, la incluíamos... integrando al mismo trabajo que los demás niños” p4

Atender a la diversidad, si bien, como se ha hablado a lo largo de la investigación, requiere de ciertas acciones de manera correlacionada, con diferentes esferas de la sociedad e incluso de los diferentes actores educativos, sin embargo, no se puede esperar a que la transformación suceda desde otro ámbito, se debe iniciar desde el papel del docente para asegurar la educación en los y las alumnas, y para ello, puede incluir

estrategias inclusivas, que consideren las necesidades y características, siempre y cuando no resulte una carga administrativa extra para ellos.

Tal y como se observa en las respuestas brindadas por las docentes, incluso sin hacer mención directa de la aceptabilidad, reflejan que en su práctica buscan garantizar en tal medida este derecho a los estudiantes, no obstante, el acceso a la educación no basta, se necesita además asegurar que las escuelas adapten sus prácticas en relación con las necesidades de los estudiantes, es por ello que, a continuación se hace mención de cómo se ha tratado de adaptar las prácticas relacionadas al hecho educativo.

Categoría 3 de análisis: Adaptabilidad (AD)

La adaptabilidad se refiere a las modificaciones o acciones que tome la escuela o el docente en relación con la infraestructura, práctica, cultura para atender la diversidad de alumnos y alumnas de acuerdo a las condiciones, características y, sobre todo, las necesidades. A su vez, la adaptabilidad “exige a las escuelas se adapten conforme al principio de interés superior del niño incluido en la Convención de los Derechos del Niño” (Ruiz Muñoz, 2014, p.8). En el caso de esta investigación, se pretende el análisis se enfocó en un instrumento en donde se incluyen las estrategias que buscan atender a la diversidad de los educandos; sin embargo, como se mencionó al inicio de este apartado, las docentes manifestaron no haber revisado en su totalidad dicho instrumento, por lo que en las respuestas se puede apreciar esto, y de lugar de centrarse en el documento, se centra a responder sobre su propia práctica.

Se reconoce, a través de sus respuestas el intento que hacen las docentes por hacer un aula adaptable para todos los estudiantes, sin embargo, también reflejan que únicamente hacen adaptaciones de ellas si se trata de alumnos con discapacidad, pues así lo mencionan durante la charla que se mantuvo en los grupos focales, como a continuación se puede observar un fragmento de esto.

“nos fuimos adaptando a las necesidades de la niña...” P2

Por la niña se refieren a un alumno con discapacidad, y tras este pequeño fragmento, podemos reconocer en el discurso que, las adaptaciones solamente son necesarias para alumnos que viven con alguna discapacidad y el resto de ellos no, solamente se atienden por medio de actividades innovadoras

“tendría que ser en las actividades que sean pues, innovadoras, que conozcan los gustos de los niños y que esto vaya respecto al aprendizaje...” P2

Si bien, los alumnos con discapacidad son parte de la diversidad, sólo representa un porcentaje del grupo, el resto de alumnos también lo conforman, y por ellos, es necesario que se modifiquen las prácticas con la intención de ofrecerles experiencias y apoyo a todos los alumnos y alumnas para alcanzar el aprendizaje (Secretaría de Educación Pública, 2018), esto, incluso siendo uno de los principios de los modelos inclusivos.

Para una respuesta a la diversidad tenemos las prácticas inclusivas, en las que no se busca priorizar a un solo grupo de personas, sino a todos y todas en condiciones de equidad, como menciona Morales Calvache (2018), el docente es el responsable de mejorar las estrategias [adecuadas para todos] para optimizar el aprendizaje [de los y las estudiantes]... reconociendo la realidad de cada estudiante, que permita el proceso de la enseñanza aprendizaje.

Categoría 4 de análisis: Falta de Capacitación (FC)

Esta cuarta categoría surgió después de hacer la lectura de la transcripción del grupo focal, pues, en repetidas ocasiones las maestras comentaron acerca de esta situación, de igual forma, se registró en el diario de campo un comentario en relación con este tema y las docentes asintieron, por lo que, no es algo inventado o supuesto, tiene una solidez en las opiniones expresadas.

Las participantes se observan dudosas al responder e incluso, buscan la afirmación de las demás docentes al responder, se les pregunta si consideran que

las preguntas no son entendibles o son difícil, a lo cual no recibo respuesta... continuó dando el siguiente comentario

“precisamente aquí me doy cuenta que hay, hay una falla en la capacitación a los docentes de la inclusión, porque si se habla mucho en los planes, pero realmente no se les dice a los docentes qué es, o sea, o cómo hacerlo” Mod

A lo cual, observo que las docentes mueven sus cabezas afirmativamente, (Pérez Flores, 2021).

Asimismo, se considera importante que esto podría ser una realidad que suceda con los docentes del país e incluso de Latinoamérica, pues en la investigación realizada por Argomedo Hidalgo y Jara Espina (2017) en la ciudad de Chile, manifiesta que en la escuela donde entrevistó a las docentes a las docentes, se manifestó que tienen conocimientos teóricos en cuanto a la diversidad e inclusión, pero no hay comprensión acerca de ella, y seguían haciendo prácticas poco incluyentes.

No obstante, la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI), propone como eje rector para la aplicación de la estrategia en las escuelas, es indispensable la formación docente y explica que esta

Implica integrar en los programas de estudio de la formación inicial y en las estrategias de formación para maestros en servicio el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad, para desarrollar habilidades de detección y atención de necesidades de los estudiantes de acuerdo con su autonomía progresiva, participación, desarrollo cognitivo (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 78)

A su vez, una de las participantes de este grupo focal expresa el no saber cómo se tiene que atender a la diversidad, y en específico, centrados en la discapacidad de la estudiante que se menciona anteriormente

“no sabías cómo enseñarle... No teníamos como.... como esa parte como sería USAER, o algo así que nos apoyara” P2

Ante lo mencionado por la participante 2, contra lo que nos dice la Secretaría de Educación Pública, en su propuesta de estrategia de educación inclusiva, así como en lo narrado en el diario de cambio, hay una brecha entre la capacitación de los docentes y la diversidad, pues, a pesar de que la implementación de la educación inclusiva ya es una obligación fundamentada en la Ley General de Educación, como en el Artículo 3° con la reforma del 2019, aún no han llegado estas capacitaciones a los docentes, o por el contrario, ya hubo una capacitación sin embargo no hay comprensión de ella como en el caso de la investigación de Argomedo Hidalgo y Jara Espina en Chile como se explica en el capítulo 5.

Categoría 5 de análisis: Beneficios (BF)

Tras el análisis de las planeaciones con estrategias en el instrumento del grupo focal se obtuvieron algunos beneficios que se encontraban en la aplicación de ellas, esto debido a que, las docentes ya han implementado estas estrategias de manera a distancia como presencial, sin embargo, no con el objetivo de atender a la diversidad, o bajo un enfoque inclusivo, lo que significa una diferencia entre la implementación.

Las estrategias determinadas para estas planeaciones tienen un enfoque inclusivo, es decir, buscan garantizar la disponibilidad, es decir todos los alumnos pueden participar de manera equitativa en las actividades, busca garantizar el acceso de las y los alumnos, por lo que se necesitan modificar materiales, herramientas, recursos o cualquier otro material incluido en las estrategias en función de las necesidades y condiciones, y a partir de esto favorecer sus potencialidades, dichos propósitos son retomados de las características de una educación inclusiva (Secretaría de Educación Pública, 2018).

No obstante, los beneficios de estas estrategias, las maestras lo pueden ver reflejados en el desarrollo de los estudiantes, lo cual resulta positivo para la investigación, ya que las docentes tienen seguridad que implementar estas estrategias traerán mejoras en el alumno, y bajo un enfoque inclusivo se podrían obtener mejores resultados.

A continuación, se mencionan algunos de los comentarios hechos por las participantes acerca del trabajo cooperativo:

“sobre todo el trabajo colaborativo es muy importante y se apoyan entre ellos y aprenden un poco más” P1

“entonces cuando ellos trabajan en pares o cooperando aprenden entre ellos más que con nosotros, o bueno, siempre cuando sea guiado” P2

“Los niños desarrollan su lenguaje verbal y el no verbal al estarse comunicando en diferentes situaciones con... con sus compañeros” P3

“puede reforzar el compañerismo, la solidaridad entre los compañeros, el hecho de que sean capaces de expresar lo que piensan y aceptar lo que otros piensan, saber o entender que no siempre van a tener la razón” P3

En el marco referencial de la investigación se habla acerca del trabajo cooperativo como una estrategia clave para la atención a la diversidad, pues autores como Aguilar Rojas y Gonzáles Roque, (2017) precisan que es necesario para los estudiantes reciban conocimientos y se desarrollen de acuerdo a sus necesidades intereses, motivaciones y condiciones y el trabajo cooperativo “busca favorecer la aceptación y el sentido de pertenencia con el objetivo de apoyarse mutuamente para alcanzar los aprendizajes, sean muchos o pocos” (p.42). Estos autores responden a lo que las docentes observan en el aula con sus estudiantes.

Además, el trabajo cooperativo tiene justificación en los mismos planes y programas de estudio de preescolar, y es así como en uno de los rasgos del perfil de egreso plantea lo siguiente: “Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.101).

El trabajo cooperativo que se implementa con los estudiantes busca recuperar las fortalezas y las potencialidades de cada uno de las y los niños del grupo para mejorar los

resultados del aprendizaje, es así que, esta estrategia sin el enfoque inclusivo se ha trabajado de manera continua, bajo un enfoque inclusivo busca que en estos grupos o equipos de trabajo todos los alumnos participen de manera equitativa, cada uno aportando para construir un aprendizaje y mejorar colectivamente el aprendizaje.

Por otro lado, la siguiente estrategia que se aborda en el grupo focal es el Trabajo con padres de familia, y a diferencias de las otras estrategias, una docente reconoció la participación que tienen los padres de familia en las planeaciones proporcionadas y se observa a continuación,

“se involucraron a los padres de familia en el logro de aprendizaje” P1

Precisamente esta es una de las intenciones de esta estrategia, que los padres de familia se conviertan en un apoyo para los estudiantes y en la adquisición de los aprendizajes, no obstante, también se requiere de la participación de ellos para una educación inclusiva como respuesta a la diversidad, ya que como se ha mencionado anteriormente, la respuesta es tarea no solo del docente, sino de todos aquellos espacios y personas con las que se relacionan las y los niños.

“es que siempre incluirlos a los papás siempre te va a favorecer a ti, porque eeeeh... ven tu trabajo y yo he notado que hay más apoyo cuando a ellos los incluyes en el trabajo, no solo el que se lleven la tarea, sino que estén dentro del salón trabajando con los niños...” P2

Resulta más que importante el trabajo con los padres, madres o tutores de los estudiantes, ya que tanto en la siguiente categoría de análisis como en las apartado de barreras para el logro de la inclusión educativa y por ende de la atención a la diversidad, se nombra a estos actores de manera recurrente debido a varios motivos, el primero de ellos es porque ellos perpetúan la cultura de desigualdad, violencia o bajas expectativas escolares que repercute en el desarrollo de los estudiantes, de igual forma, se reconoce su participación positiva en el logro de los aprendizajes cuando se muestra un interés genuino por su hijo o hija.

De igual forma, también se observa en investigaciones como las de Argomedo Hidalgo y Jara Espina (2017) y Cereceda Román y Sánchez Metsanovski, (2016), que el poco apoyo y tiempo que reciben los alumnos y alumnas por parte de los tutores afecta directamente en el desarrollo integral de sus hijos, así como en la transición a una educación inclusiva.

Ante esta situación tiene como un efecto más importante el incorporar el trabajo con los tutores de los estudiantes en nuestras aulas y las opiniones que expresan las docentes ante el tema son las siguientes:

“como que refuerza el lazo entre la mamá y hijo como que las mamás se vuelven a conectar con su hijo, le expresan cuando lo quieren, cuando lo aman y los niños se sienten amados, se sienten queridos y pues, se sienten apoyados, al respaldarlos, a que tienen ... de que tienen a alguien” P3

“yo creo que es algo importante de trabajo con padres, cómo les puede impactar los niños” P3

“Quizá como que también genera un sentido de pertenencia, ¿no? o sea, de que ellos realmente están siendo parte o están siendo participe de... del proceso de aprendizaje o de enseñanza de su hijo” P3

El trabajo con padres de familia no solo es una estrategia inclusiva para favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral del alumno, es también una obligación y derecho, tal y como se estipula en el artículo 78 de la Ley General de Educación “Las madres y padres de familia o tutores serán corresponsables en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo”.

Por lo anterior, entonces se debe hacer valer el derecho y obligación del docente, no solo por esta razón, sino por el reconocimiento que tiene su participación en la

transición a la inclusión, pero, sobre todo, por el valor que aporta en la atención de la diversidad y por ende a su hijo o hija.

La siguiente estrategia que se abordó fue el juego didáctico, el cual tiene un valor específico para la atención a la diversidad y es que durante el juego el alumno puede expresar de manera libre sus conocimientos, sus motivaciones, sus intereses, y puede participar en él independientemente de sus características o condiciones, siempre y cuando el juego se emplee de manera flexible y otorgando la responsabilidad a los niños de desarrollarlo; entre todos buscarán la manera de que todos se puedan incorporar al juego de manera equitativa, es por ello, que se decide seleccionar esta estrategia

“Hay veces que no se dan cuenta, pero al jugar se está favoreciendo un aprendizaje” P2

Debido a la gran amplitud que ofrece el juego didáctico, se puede encontrar o incluso diseñar uno que corresponda y atienda a las necesidades y características y a su vez, contribuir al aprendizaje de los alumnos y alumnas de cada grupo, y a manera de consideración se deben retomar las palabras de autores como Bautista Vallejo y López “Cualquier estrategia didáctica integrada en un modelo educativo que pretenda atender a la diversidad tendrá que reunir una serie de condiciones [y objetivos] regidas por los criterios de flexibilidad y diversidad” (p.5).

La tesis que defiende este autor tiene un vínculo con lo que manifiesta una de las participantes del grupo focal durante el abordaje del juego didáctico como estrategia

“siento que se favorece siempre y cuando sea algo guiado” P2

A pesar de no buscarlo, se puede observar que existe una relación entre lo que menciona la participante y los autores, y es porque, tiene una mérito en el desarrollo de los estudiantes, tanto que es reconocido en los planes y programas de estudio de educación básica “ El juego se convierte en un gran aliado para los aprendizajes de los niños, por medio de él descubren capacidades, habilidades para organizar, proponer y representar; asimismo, propicia condiciones para que los niños afirmen su identidad y

también para que valoren las particularidades de los otros” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.67).

Este tipo de estrategia requiere de algunos principios a cumplir para que permita una inclusión más real entre los estudiantes y estos son: 1) múltiples formas de representación, 2) múltiples formas de acción y expresión y, 3) múltiples formas de implicación; los cuales se encuentran detallados en el capítulo de marco de referencia, siguiendo estos tres principios no solo esta estrategia garantiza resultados para la atención a la diversidad, sino, incluso podría ser cualquiera.

Motivación

Para finalizar se encuentra la estrategia de motivación la cual se engloba dentro de las estrategias afectivas que son indispensable para poder minimizar problemas que impiden la inclusión de los alumnos en las aulas, tales como la exclusión, el rezago educativo, el ausentismo o incluso la deserción escolar, ya que esta estrategia permite al alumno a autorregularse para mejorar sus relaciones interpersonales, así como tomar conciencia de su propio aprendizaje (Cruz Barahona et al., 2017).

“Yo creo que es como... muy importante, ¿no? ... que tú le des la motivación, sobre todo en este ... en esta edad... porque, tú le generas cierta seguridad y pues, eso a la vez se ve... se va a ver favorecido pues en su ... en su desenvolvimiento en la escuela, en los aprendizajes” P4

Ante la idea de Cruz Barahona y la P4 se puede observar el estrecho nexo que existe entre la realidad que se viven en los preescolares como la teoría que existe alrededor de este tema. No obstante, existen otras posiciones que ayudan a comprender cómo las docentes pueden interpretar la motivación como los comentarios a continuación:

“yo pienso que esta puede aumentar este ... la seguridad en sí mismos” P3

” que ellos se sientan seguros de lo que son capaces y de lo que no” P3

A pesar de que las opiniones brindadas por la participante giran en torno a la seguridad de las y los alumnos, la motivación no es solo confiar en sí mismo, como explica el marco referencial de la presente investigación, requiere de factores externos que pueden provenir de estímulos como palabras por parte de los docentes y sobre todo padres, madres o algún familiar, que son de igual importancia los factores internos que provienen de la autoaceptación, del autoconcepto que el estudiante va construyendo, y esta es la razón por la que no se consideró el hacer una planeación con una situación específica de favorecimiento de la motivación, sino, se planteó como actividad permanente, en donde las acciones cotidianas vayan contribuyendo a la formación de estos conceptos en el estudiante.

Construir el autoconcepto y la autoaceptación de la diversidad se puede hacer a través de una serie de actividades que no son limitativas, más bien tiene el fin de orientar este proceso, entre ellas encontramos la creación de ambientes de confianza y respeto, la enseñanza de canalizaciones de emociones, por otro lado, el favorecer la movilización de saberes (con la finalidad de que las y los alumnos reconozca lo que sabe al inicio y cierre de la situación didáctica, y observe el cambio que hubo), la retroalimentación, la valoración del propio trabajo); otra acción podría ser el proponer actividades que llamen la atención a los estudiantes.

Tras este análisis de la categoría de beneficios de la implementación de estrategias se puede rescatar dos aspectos, el primero de ellos, que las docentes conocen e incluso implementan las estrategias propuestas para atender a la diversidad, y la segunda es que no basta solo implementarlas, es necesario tener un propósito y enfoque inclusivo, que son el eje para dar respuesta las necesidades de los estudiantes con independencia de sus características o condiciones. Igualmente, se denota la importancia que tienen los padres de familia como primer escalón para acceder no solo a una inclusión educativa, sino social.

Es crucial mencionar que las estrategias incluso con enfoques y propósitos inclusivos no bastan para atender a la diversidad, pues como ya se mencionaba en el

capítulo 4 de esta investigación, se necesita transformar prácticas, culturas y políticas tanto a nivel escolar como en cualquier esfera que se relacione la o el estudiante.

El párrafo anterior nos permite encontrar una conexión entre las aspiraciones del docente por hacer una práctica inclusiva para atender a la diversidad de su grupo con la realidad, en donde se encuentran obstáculos, limitantes y barreras, lo cual es precisamente la siguiente categoría de análisis

Categoría 6 de análisis: Obstáculos, Barreras o Limitaciones (OBL)

Esta categoría surgió posterior a la aplicación de los grupos focales, debido a que se detectó que el implementar estas estrategias puede representar un reto ante las dos opciones de educación a las que se está enfrentando el docente y próximamente lo hará, ya sea de manera presencial, como de manera virtual, de las opiniones externadas por las participantes se presentan en relación a cada una de las estrategias analizadas en el grupo focal.

En relación al trabajo cooperativo

“Pues yo creo que el aprendizaje entre pares no, no se puede dar tal cual como...porque hace falta ese... ese contacto, ese diálogo, entonces siento que no, no se puede dar de cómo ...como debería de ser” P4

“A mi si me costó mucho trabajo, casi todo lo trabajaba de manera individual con los alumnos, o bien, ya sea grupal, pero pues, cada quien estaba haciendo sus cosas, o sea estaban juntos, pero no trabajaban de manera” P3

En relación con estas dos opiniones, podemos encontrar una similitud ante el hecho de decir que se necesita el contacto y el diálogo para trabajar de esa manera e incluso resultó complicado para alguna de las docentes, con lo cual concuerda Johnson et al., (1999), pues estos autores mencionan que es indispensable [para el trabajo cooperativo] la interacción cara a cara, porque es necesario la retroalimentación, reflexión y diálogo de parte de los miembros del grupo, sin embargo, de acuerdo a la evaluación

realizada de esta estrategia como se muestra en este mismo capítulo, se considera que si se puede realizar sin necesidad de compartir un espacio determinado, pues la evaluación realizada arrojó un puntaje de 8/9 puntos de la valoración, no obstante, esta valoración no garantiza que por medio de ella se atienda a la diversidad, pero, de hecho, para aplicar cualquier estrategia se necesita de objetivos, recursos y acciones encaminadas al logro del objetivo; un recurso que resulta muy útil para este tipo de actividades es la plataforma Zoom, ya que permite dividir a todos los integrantes de la reunión por equipos pequeños, en los cuales (por medio de una guía) se podría favorecer la interacción y el diálogo de manera equitativa entre las y los alumnos.

Más que no poderse, falta mayor conocimiento sobre el uso de las plataformas para poder trabajar esta estrategia; sin embargo, si hay una diferencia entre el trabajo cooperativo en el aula y de manera presencial y es que a partir de la idea de Johnson et al., (1999) “cada miembro será responsable de cumplir con parte del trabajo que le corresponda” (p.9) para alcanzar los objetivos, de manera virtual la responsabilidad se encuentra depositada no solo en el alumno, sino también en los padres, madres de familia o tutores, deben tener con tiempo y disposición y recursos de acompañar a sus hijos durante las clases ya que, debido a la edad resultaría complejo dejarlo solo totalmente.

La disposición que tengan frente al aprendizaje a distancia de sus hijos representa otro obstáculo para el empleo de la estrategia de trabajo con padres de familia, a continuación, se presentan algunas opiniones hechas por los participantes del grupo focal

En relación con el trabajo con padres de familia

“la disposición con el trabajo de los padres de familia, porque ahorita los niños dependen totalmente...tanto como para conectarse a las clases virtuales, como para el trabajo” P4

Como ya se ha mencionado anteriormente, la participación de los padres de familia en el aprendizaje no es solo un derecho, sino una obligación que deben de cumplir y

sobre todo en una educación a distancia proveyendo a su hijo o hija los recursos, pero, sobre todo el apoyo, el acompañamiento y el involucramiento en las actividades.

De acuerdo a

“Las reformas constitucionales en materia educativa publicadas en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 15 de mayo de 2019, sentaron las bases para la construcción de un Acuerdo Educativo Nacional donde se tome en cuenta a todos los sectores involucrados: madres y padres de familia, educandos, autoridades educativas, organizaciones de la sociedad civil, académicos y, por supuesto, las maestras y los maestros... [Para] garantizar el derecho a la educación, como un elemento indispensable para el bienestar de las personas” (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 45).

Por lo anterior, entonces es tarea de todos garantizar el derecho a la educación a niños y niñas, y, actualmente los que tienen mayor responsabilidad son precisamente los padres, madres o tutores, pues deben como ya se mencionó, otorgarle las facilidades para su participación, pero además deberá acompañarlo durante este proceso.

Aunado a esto, el involucramiento de los padres, madres o tutores significa una mejor atención a la diversidad de nuestro grupo con respuesta inclusiva, porque se estaría trabajando en correlación con estos actores para modificar las prácticas, culturas y normativas que puedan discriminar, excluir, invisibilizar al estudiante. De acuerdo a Julio Tuesca et al., (2012)

La participación de los padres en la educación de sus hijos es importante. Cuando los padres participan en su enseñanza, por lo general los hijos obtienen mejores resultados en su proceso educativo, tienen un mejor comportamiento, y alcanzan actitudes más positivas hacia la escuela y crecen para ser más exitosos en la vida (p.121)

Una de las características de la educación inclusiva para atender la diversidad es buscar el trabajo corresponsal con los padres, madres o tutores de familia para

asegurarse de potencializar el aprendizaje de su hijo o hija lo que nos dice Julio Tucsca es que con su participación se puede lograr.

Por otro lado, el involucramiento de los tutores en la educación podría generar presión hacia las docentes al sentirse juzgadas y esto lo comentan las participantes al abordar sobre cuáles podrían ser otro de los obstáculos de trabajar con los padres de familia

“bueno, a mí no me ha pasado, pero podríamos ser juzgados de nuestro trabajo, ¿no?, desde que estamos haciendo, o podrían corregirnos, como que están más medidas en lo que es realmente...” P2

Atender a la diversidad es tarea de todos, es necesario que todos reconozcamos las diferencias que existe entre un grupo de alumnado precisamente para identificar cual es la respuesta ante ellas, que los padres, madres o tutores identifiquen que se debe tener un curriculum flexible para atender las necesidades de todos comprenderá que no todos los alumnos se expresan y construyen aprendizaje y habilidades de la misma forma, y por ende, no todos alcanzan a lograr la utopía de los planes y programas de estudio. Reconociendo que su hijo es parte de la diversidad y por lo tanto requiere de formas distintas de aprendizaje que otro compañero ayudará a disminuir esta presión de sentirse juzgadas por no enseñar bajo un enfoque tradicionalista y homogéneo.

En relación al juego didáctico

A su vez, el juego es una estrategia fundamental para la atención a la diversidad, como un elemento para favorecer la inclusión de los alumnos, sin embargo, su ejecución en la educación de manera virtual implica un reto, debido a la disposición que tienen los padres para trabajarlo, pues de acuerdo a las opiniones de las docentes se puede clarificar lo anterior:

“yo les dejaba actividades que tuvieran que ver con juegos o manipular diferentes materiales las mamás no lo hacían porque no lo consideran algo importante, se van más a las letras, los números” P3

Lo anterior refleja el desconocimiento que hay en los padres, madres o tutores acerca de la importancia del juego para favorecer no solo el aprendizaje de los estudiantes, sino responder a sus necesidades y condiciones, además que favorece el desarrollo de los estudiantes, pues ayuda a relacionarse de manera libre, favorece la participación activa, el goce, el descubrimiento del mundo y de sí mismo en oportunidades de autoexpresión (Bautista Vallejo y López, s. f.). Asimismo, promueve características flexibles que permiten atender a la diversidad de los alumnos, sin embargo, esto no es conocido por todos, por ello, el docente debe explicar las intenciones que se tiene al ponerlo en práctica e incluso, promover el reconocimiento de su importancia con otros actores para que en el desarrollo del juego no existan percances o limitantes que puedan ser causados por estigmas o prejuicios de las familias.

En relación con la motivación

Las participantes del grupo focal comentaron sus experiencias acerca de la motivación que realizan de manera virtual, sin embargo, no para todos los padres fue bien recibido, dos de las docentes participantes, comentaron sus experiencias acerca de cómo utilizaron palabras de elogios con un estudiante en específico y cuál fue la respuesta de las otras madres de familia ante esta situación, de igual manera expresan sus opiniones acerca de estas mamás o incluso la situación.

“entonces si nos enfrentamos a mamás que son como muy, no sé, aprensivas” P1

“Pero a la mamá le pesa más de que. no puedes reconocerle a uno, sino a todos porque si no se va...individualizar y como están ahí los papás como que lo siente más... como de... por qué el mío no...” P2

Igualmente comentan acerca de la motivación de manera presencial, y mencionan que incluso cuando se haga una motivación o estímulo al alumno para trabajar, hay días en los que simplemente no querrán hacer las actividades y una participante nos explica su opinión al respecto.

“A lo mejor la disposición que tengan los niños ese día, de que, de no querer hacer la actividad que tú le estés proponiendo, si es de su interés o si de plano no diste al clavo” P3

Estas dos situaciones que se plantean, hablan acerca de una gran área de oportunidad acerca de este tipo de estrategias o incluso en la intención y objetivos que estas tengan, cómo se ha abordado a lo largo de la investigación este tipo de estrategia se incorporó para favorecer la atención a la diversidad de los alumnos. Una de las características de la motivación planteada por Morales Calvache, (2018) es poner énfasis en el reconocimiento de los logros de los y las estudiantes, y a su vez, en el reconocimiento de las diferencias que existen entre ellos para promover su participación en la construcción de un aprendizaje mucho más nutrido por estas diferencias.

La motivación puede hacerse sin un objetivo, sin embargo, no trae los mismos beneficios cuando se tiene un objetivo en mente, ya que se guían las acciones o las palabras al cumplimiento de dicho objetivo; en este caso, es promover la inclusión, la participación en las actividades para minimizar alguno de los problemas educativos como es la exclusión, ausentismo, y a sí mismo, favorecer la equidad en la participación de los estudiantes.

Estos objetivos deben de hacerse cumplir por medio de acciones en tres momentos de las actividades, el inicio, el desarrollo y el cierre (Pérez Azahuanche y Cabell Rosales, 2021); motivación inicial, mantener y proteger la motivación y, por último, completar la experiencia de aprendizaje y fomentar la autoevaluación positiva, sin embargo, se debe considerar también la coevaluación para reconocer que la participación de todos fue valiosa y oportuna para la construcción de los aprendizajes.

Tomar consciencia de que con las diferencias hacen único a un estudiante y, por ende, irreplicable, puede traer beneficios en el reconocimiento que las diferencias hacen más rico el conocimiento, entendiendo que, todos aprendemos de todos, y que esas diferencias enriquecen en lugar de ser una barrera entre dos personas.

Para desarrollar la motivación en el estudiante se necesita de un trabajo conjunto con diferentes factores tanto internos como externos (Maulén Gómez et al., 2018), y como se explicó anteriormente, uno no es más importante que otro, el trabajo que hagan los docentes o padres de familia con la motivación y los estímulos favorecerá que el niño o niña se convierta en su propia fuente de motivación e incluso el de alguien más y así crear una dinámica escolar favorable para el asentamiento de las diferentes expresiones de la diversidad en las aulas.

Obstáculos, limitaciones y barreras en relación a herramientas tecnológicas

Para poder responder a la diversidad es necesario minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), ya que estas representan un gran reto para la inclusión y sobre todo atención de todas las y los niños. Como se menciona en el capítulo 3, es decir, en el marco teórico, las BAP, son impedimentos que los alumnos encuentran a lo largo de su experiencia académica en relación con el sistema educativo, y son un elemento clave a considerar si es que buscamos transformar nuestra práctica y nuestras escuelas en inclusivas; pues a partir de nuestro trabajo en la transformación es como vamos a poder ayudar a los alumnos a potencializar su máximo logro de aprendizajes.

Esto anteriormente dicho no hace referencia a que los docentes son los únicos con responsabilidades, la limitada atención a la diversidad y la exclusión se genera desde muchas esferas en las que se relaciona él o la estudiante, pero también con los recursos con los que relaciona y en una educación a distancia como la que se vive actualmente los factores o mejor dicho herramientas tecnológicas representan una limitante más para esto.

“los factores tecnológicos también...como que atropellaban mucho el trabajo, la señal, los ruidos externos, como que eso también influye” P3

“Además también las herramientas tecnológicas no estaban a su alcance ni las de ellos ni mía, ni tiempos para el teléfono...” P2

De hecho, este tipo de herramientas se podrían encontrar entre las barreras didácticas y estructurales, debido a que hoy por hoy son recursos que se utilizan en la educación, que si bien, no son impuestas por las escuelas, los maestros o incluso por el mismo sistema educativo, son un medio para acceder al derecho de educación, o bueno, a tomar por lo menos, clases; y en segundo lugar, debido a que el empleo de estas herramientas no se adecua a las necesidades y condiciones de la diversidad de las y los alumnos, lo que genera exclusión y desigualdad.

Esto puede cambiar si es que se adecuan tanto los espacios, los ambientes, los recursos a las necesidades de los estudiantes, claro, ante una situación aspiracional, pero se debe reconocer que incluso con las modificaciones y adecuaciones necesarias habrá estudiantes con los que no puedan minimizar esta barrera tanto por falta de oportunidades económicas, por la disposición con los padres de familia o incluso por que en el lugar en donde vive no cuentan con servicios de internet o luz.

Categoría 7 de análisis: Recomendaciones

Las participantes del grupo focal hicieron algunas recomendaciones en relación con el trabajo de las estrategias propuestas, sin embargo, se han analizado a lo largo del apartado de los resultados del grupo focal, tanto en las categorías de beneficios como en las barreras, pero para esta investigación parece pertinente destacar una de ellas pues engloba la principal y en consideración personal la más relevante para poder poner en práctica cualquiera de las estrategias propuestas o incluso cualquier otra

“te sirve el conocer a tu grupo, conocer sus características, para que a partir de ahí conozcas las diferentes formas de aprender...también te funciona mucho para conocer a los niños y atender la diversidad que tenemos en el grupo” P4

Para entender la diversidad y hacer una práctica inclusiva en respuesta de la diversidad, es necesario reconocer que no hay alumnos estándar, ni uno igual a otro, y, por lo tanto, cada estudiante que conforma el grupo tiene necesidades educativas diferentes independientemente de las características o condiciones personales y del

contexto. Para poder reconocer sus necesidades es indispensable que se haga un diagnóstico, no con la intención de juzgar, etiquetar o señalar a un estudiante por sus condiciones o características, si no para valorar y estimular el desarrollo de todos los niños, teniendo en cuenta el desarrollo en el periodo encuestado, así como la individualidad del niño (Guerra, 2018).

Además, es importante que el diagnóstico no solo se haga hacia los estudiantes y familias, sino también se debe incorporar una auto evaluación para identificar las áreas de la práctica docente en relación con la inclusión y por último de la escuela, para reconocer las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en el medio e imposibilitan una educación de calidad para las y los educandos.

7.5 Análisis de los resultados

En este apartado se hace un recuento general de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados en esta investigación. Como se menciona a lo largo del capítulo, los instrumentos tuvieron la intención de lograr cada uno de los objetivos específicos planteados al inicio del documento.

El primero fue el cuestionario “saberes docentes”, del cual se observa el guion de en los anexos; posterior al análisis de las respuestas, en un primer momento se consideró que existía un área de oportunidad en la elaboración del cuestionario, debido a la cantidad de preguntas, que, podrían considerarse algunas como innecesarias, sin embargo, difiero.

Los cuestionarios deben tener la cantidad suficiente de preguntas para generar confianza en los encuestados, y, conocer sus saberes sobre el tema, aún si esas preguntas no servirán para su análisis, si tuvieron la intención de ir permitiendo que el docente se adentre en el tema.

Como se menciona en el primer apartado del presente capítulo, si se pudo pronosticar si era o no para los docentes posibles utilizar estrategias para atender a la diversidad, pero, posterior a ello, no se consideró que las situaciones serían diferentes

desde la aplicación de este primer cuestionario hasta la realización del grupo focal. Esto se debe al tiempo entre uno y otro, y es que, cuando se aplicó el segundo instrumento las docentes se encontraban en un periodo de evaluación y de preparación para el regreso a clases en línea. A pesar de que en un inicio si tenían la disposición de que se les recomendara (o en este caso se promovieran) estrategias, toda la carga laboral y administrativa fungió como un aspecto limitante para que el pronóstico realizado al inicio fuera 100% certero.

Asimismo, con respecto a este pronóstico pudo quedar en claro que las docentes si pueden aplicar estrategias inclusivas para atender a la diversidad, siempre y cuando realicen las modificaciones y adecuaciones pertinentes para responder con las necesidades de sus alumnos. Otra forma de hacerlo, es transformando el centro educativo en una escuela inclusiva, lo cual, requiere de compromiso y corresponsabilidad por parte de otros actores más que de las docentes. Las características que debe tener este tipo de escuelas, es valorar y reconocer las diferencias, reconocer que no existe un alumno estándar, garantizar la participación en equidad de condiciones, minimizar o prevenir las barreras con las que se puedan encontrar en el trayecto educativo, lo que se propone en este documento, seleccionar, y adaptar recursos o estrategias de acuerdo a las necesidades de las y los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2018, pp. 24-25).

En relación con el cuestionario *conociendo a los alumnos*, se puede observar que existe una gran cantidad de preguntas que son innecesarias para la investigación, o, incluso podría haber una deficiencia en cómo se analizaron los datos, pues son datos que vale la pena rescatar, sin embargo, como no se presentaron en la investigación, se debe concluir que son preguntas inútiles para el cuestionario y por ende, se deben eliminar, “aquellas que no aportan ninguno [refiriéndose al conocimiento] se eliminan, vale asumir como una norma el no realizar preguntas innecesarias” (Corral, 2010, pp. 156-157).

Los datos no son inútiles, pero, debido a que no se analizaron no presentan relevancia y por lo tanto se podrían haber eliminado las preguntas. Lo que se sugiere en futuras investigaciones es que, ahora se tome la perspectiva de los estudiantes en relación a si ellos se han sentido excluidos, discriminados o rechazados por alguna práctica de los docentes para comprender mejor cuál es el efecto que tiene el no dar atención a la diversidad.

En relación con los datos obtenidos, si fue importante entender que la diversidad se trata de cada uno de los estudiantes de un grupo, por ello, se necesita realizar un diagnóstico que ayude a reconocer las características y condiciones y el abordaje que se hizo con este instrumento estuvo limitado. Debido a que se recuperaron conocimientos generales de los estudiantes por medio de docentes y de algunos padres de familia, es decir la muestra, es insuficiente para comprender la totalidad de la diversidad. De hecho, cada docente debe realizar un diagnóstico con más elementos que le permita identificar características biológicas, psicológicas, sociales, históricas, económicas, físicas, cognitivas, culturales (Guerra González, 2018), y otras más que se proponen en el marco teórico; además de un diagnóstico para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que presenta la escuela así como de su propio actuar que puedan impedir el libre ejercicio del derecho educativo a los alumnos, y, por último un diagnóstico escolar para detectar las problemáticas que las BAP podrían ocasionar; sin embargo, eso ya no se contempló en la investigación y se limitó a tratar de comprender de manera general aspectos de la diversidad para la selección de estrategias que pudieran ser funcionales para las maestras independientemente de las características de los alumnos.

En resumen, las condiciones que representan la diversidad del preescolar si se pudo describir (en la sección 7.2), pero de manera muy general, se recomienda que los docentes detallen lo más posible sus diagnósticos al inicio de cada ciclo escolar para ayudarle a tener una mejor comprensión y por consecuencia mayores elementos para tomar mejores decisiones en relación a los aprendizajes de sus estudiantes.

Referente a las evaluaciones hechas para determinar las estrategias, como se mencionó anteriormente ninguna contaba con los 11 puntos de la evaluación, todas carecían de algo poder adecuarse totalmente a las necesidades de un grupo de estudiantes, sin embargo, podría haber sido más enriquecedor para la investigación evaluar algunas de las estrategias propuestas en el marco teórico, es decir, algunas estrategias de enseñanza y de aprendizaje que son regularmente utilizadas por maestros no solo en el nivel preescolar sino en primaria, secundaria y bachillerato. Lamentablemente, esta es un área de oportunidad, porque no se sabe si todas las estrategias evaluadas con esta rúbrica serán pertinentes o no.

Los indicadores utilizados si bien del instrumento, se construyeron a partir de principios los modelos DUA y 4AS, no son la única forma de evaluar las estrategias, de hecho, solo son una recomendación, la más importante que debe considerar el docente son las características de su escuela y contexto. Porque a pesar de que las estrategias se puedan adecuar, es necesario saber con qué cuentan tanto los alumnos en casa, la escuela y el aula.

A pesar que principios del DUA tiene como antecesor el DU que tiene el sentido de crear productos, entornos, programas y ofrecer servicios accesibles para todos en lo medida de lo posible en la sociedad (Alba Pastor et al., s. f.), el DUA está centrado en específico en el ámbito educativo bajo el mismo sentido, pero no con la intención de hacer modificaciones o adaptaciones específicas, sino para asegurarse de esta el producto, entorno, programa, actividad y en este caso estrategias, se piense para todos y todas.

El DUA además va a dirigido a todos los alumnos, padres de familias, docentes, políticas, culturas con el fin de aceptar y ser aceptados, socializar, crear y compartir conocimiento pues entiende que la construcción del conocimiento se da cuando todos participan para enriquecerlo desde las diferencias.

Por otro lado, el modelo de las 4AS fue creado para garantizar el derecho de la educación a todas y todos, para abordar este derecho se proponen las dimensiones de asequibilidad (o disponibilidad), accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (Ruiz

Muñoz, 2014), y a pesar que no está inicialmente pensado para evaluar estrategias, sino, obstáculos que se encuentren el sistema educativo, las políticas, los programas, etc., para impedir este derecho; se puede utilizar para valorar cuales son impedimentos o limitaciones de las estrategias para adecuarse a las necesidades de todas y todos los alumnos y posteriormente tomar una decisión.

Por último, el grupo focal, la primera parte de la sección 7.4 se describen las planeaciones utilizadas como instrumento de análisis, sin embargo, no se habla si se pusieron en práctica previamente, y a pesar de que si fue el caso, no se hace comparación o referencia de los resultados; esto debido a que no se encontraba como un objetivo de investigación, no obstante habría resultado más enriquecedor para el lector poder ver cuáles son los resultado de las aplicaciones y no solo conocer las opiniones de la docente en relación a sus experiencias o supuestos de estas estrategias. Estas planeaciones, si bien no se representan gráficamente, el lector puede observar las actividades desde inicio, desarrollo y cierre.

Durante la aplicación de la sesión del grupo focal, se observó a las docentes no con la disposición que presentaron al inicio de la investigación, cuando se les aplicó el primer instrumento y esto fue debido a las diferencia de fechas, el investigador; lo cual, no es un error, de hecho, refleja la realidad por la que se atravesó, al inicio se observa en sus respuestas un interés sobre conocer algunas estrategias que puedan ocupar, pero al faltar un mes para el cierre de ciclo su interés cambió, incluso se podría considerar que es la evaluación, así como el regreso a clases de manera presencial.

Conclusiones

Al inicio de la investigación se planteó de ¿Cómo pueden las docentes dar atención a la diversidad de los alumnos y alumnas de preescolar? y a lo largo del documento se da respuesta de esto, sin embargo, a manera de conclusión se ha llegado a la idea de que para poder hacerlo, es necesario reconocer que la diversidad son todos y cada uno de las y los estudiantes del grupo y por ende, todos tienen necesidades, características y condiciones diferentes, también es necesario identificar aquellas barreras, limitantes y obstáculos a las que se puedan enfrentar el estudiante durante su trayecto escolar, todo esto a partir de la elaboración de un diagnóstico detallado que incluya indicadores que les permita el conocer de estos elementos.

Es indispensable hacer una transformación de las prácticas, las culturas y las políticas excluyentes que se hacen de manera cotidiana en la escuela, para lograrlo, se necesita de la corresponsabilidad por parte docentes, directivos, supervisores, sistema educativo y padres de familia y tomar acciones para eliminarlas o por lo menos minimizarlas, por lo cual, es fundamental un enfoque compartido, y, el que se propone en esta investigación es el inclusivo que, además de ser un principio de la educación que se encuentra en la normativa nacional, se reconoce el beneficio que brinda para atender a la diversidad.

Por su parte, las docentes desde sus aulas pueden darles respuesta a las necesidades de la diversidad detectadas en el diagnóstico antes mencionado, diseñando un plan de trabajo incluyendo estrategias, que, bajo un enfoque inclusivo tengan como finalidad garantizar la equidad en el acceso, permanencia y conclusión del trayecto escolar.

Ejemplos de estas estrategias son el juego didáctico, trabajo cooperativo, trabajo con padres de familia y la motivación, que como se ha visto en la investigación cumplen con las características para adecuarse a la diversidad del alumnado. Sin embargo, estas estrategias no son limitativas, simplemente una recomendación, si el lector quisiera implementar alguna de las estrategias propuestas en el documento deberá hacer una

valoración de ellas en relación a su contexto y a las necesidades de sus estudiantes, por lo cual, se sugiere la utilización de la lista de cotejo implementada en la presente investigación, o diseñar uno propio.

La hipótesis propuesta en la investigación es que el promover estrategias inclusivas incidirá en las docentes para que realicen una práctica más inclusiva logrando dar atención a la diversidad, y, a pesar de que se considera que, si es correcta, sólo lo es de manera parcial, pues, no basta con solo implementar estrategias inclusivas para responder a las necesidades de los educandos, es necesario hacer un trabajo más arduo tanto de manera personal, como de manera colectiva.

Para que un docente pueda realizar una práctica inclusiva en las escuelas, es necesario transformar prácticas, culturas y políticas de por lo menos, el centro educativo en colaboración con otros docentes, directivos y padres de familia. Con la transformación de estos aspectos mencionados se espera dar cabida a todas las personas con independencia de sus características o condiciones; y, para dar atención a la diversidad es necesario ofrecer apoyos, recursos y ambientes pertinentes para su pleno desenvolvimiento y participación.

Además, se necesita promover y fomentar valores, tales como el respeto, el aprecio por la diversidad, la igualdad y la confianza; estos valores y metas de transformación deben ser compartidos por todos, para proponer acciones a fin de cumplir con un objetivo en común.

De manera personal el docente necesita transformar la propia práctica, reconocer cuales son las acciones que comete contra los estudiantes que se perciban como excluyentes, discriminatorias o, que limiten el acceso, la permanencia y la participación, y, sobre todo el aprendizaje; entre ellas se encuentran las planeaciones homogéneas que no reconocen la diversidad y por ende, no las valoran como medio potencializador del aprendizaje; también, estas prácticas excluyentes se pueden ver reflejadas como las actitudes de rechazo ante las diferencias, los estereotipos que se suelen tener por el género o por cualquier otra característica física o personal,

Es decir, no basta únicamente con estrategias para atender a la diversidad, se necesita de una transformación de por lo menos la escuela en donde se esté laborando; sin embargo, el utilizar estrategias es un paso para iniciar el cambio a una escuela inclusiva; ya que, una de las limitantes que se encontró para responder a las necesidades del educando, es el desconocimiento sobre cómo hacerlo, por lo que esta investigación tiene relevancia al responder esta problemática

Una de las conclusiones a las que se llegó durante esta investigación es que no basta implementar estrategias para atender a la diversidad, una respuesta a ello es la educación inclusiva y, como se ha mencionado en la presente, se requiere de transformación del sistema educativo a partir de la modificación de políticas, culturas y prácticas. Se necesita de políticas inclusivas, es decir, apoyos pertinentes para atender a la diversidad, planear estos apoyos desde la perspectiva de desarrollo u no con intereses personales de, se necesita beneficio propio, se necesita contar con culturas inclusivas entendidas como comunidades escolares seguras, acogedoras y colaborativas, con ambientes de aprendizaje basados en el respeto y la valoración de la diversidad, fomentar valores que se compartan entre todos como lo son el respeto, la igualdad, la participación, la honestidad, la confianza y la sustentabilidad, y por último, es indispensable tener prácticas inclusivas, es decir los docentes y directivos deberán planificar en consideración a la diversidad y sus necesidades individuales a su vez promover la participación, considerando sus conocimientos y experiencia (Secretaría de Educación Pública, 2019) , pero también consideran sus diferencias para potencializar el aprendizaje.

A pesar de la conclusión anterior, a consideración personal se ha llegado a pensar que es responsabilidad y obligación de los docentes ir promoviendo esta transformación desde las aulas, que, aunque se requiere un trabajo con otros actores educativos, no es posible delegar responsabilidades que se encuentra dentro de las leyes vigentes del sistema educativo como lo son el artículo tercero y la ley general de educación

Como se planteó al inicio de la investigación esta tuvo la intención de promover en los docentes de preescolar estrategias que le permitan dar atención a la diversidad, sin embargo se extiende una invitación a los lectores a la reflexión sobre cómo atienden la diversidad de sus propios grupos y a trabajar en correspondencia con otros actores para transformar el sistema educativo y garantizar una educación inclusiva como respuesta a las necesidades de cada uno de los alumnos.

Si bien, cada docente es el o la responsable de elegir las estrategias que utiliza para garantizar y potencializar el máximo logro de aprendizajes en sus estudiantes, es recomendable que haga una adecuación a ella con el instrumento de valoración propuesto en la presente investigación, ya que ayuda a observar qué tan eficiente será el uso de estas o, por el contrario, saber que necesita adecuar para trabajarla de la mejor manera posible.

Sin dudarlo, esta investigación permitió conocer cómo es posible para los docentes atender a la diversidad de su grupo desde su papel, el cual como ya se mencionó tiene limitantes pues para garantizar que se dé respuesta a sus necesidades además de las transformas del sistema como de igual forma ya explicó anteriormente, es necesario una formación continua por parte del docente, pues la educación inicial no basta para responder a estas necesidades; pues, debe convertirse en experto en poder adaptarse a las necesidades del contexto de su escuela, detectar las necesidades de la diversidad, que como ya se abordó en el capítulo 2 del marco teórico la diversidad comprende alumnos con discapacidad, por esta razón y de acuerdo a las leyes en materia educativa, tiene que hacer ajustes razonables para atender a las necesidades de los alumnos con discapacidad y entre ellos puede incluir el enseñar al alumnado con el sistema de lectura y escritura braille o incluso la lengua de señas mexicana.

La diversidad también incluye alumnos pertenecientes a algún grupo indígena o incluso ser extranjero o con descendencia de algún otro país que no sea México, los cuales pueden tener como lengua materna otra que no sea el español; por lo que se estar

preparado para hablar alguna lengua indígena, para responder a las necesidades de estos alumnos.

Asimismo, se debe comprender que no todos los alumnos contarán con los mismos ingresos económicos e incluso contar con servicios básicos como la salud, lo cual representa un factor para la exclusión social; también la diversidad comprende que los alumnos tienen de diferente cultura unos de otros a pesar de pertenecer a la misma zona en donde se encuentra la escuela; sobre todo, y un tema que ha sido poco hablado en torno a la atención de la diversidad es que el alumno o alumna tiene diferentes características que están en relación con la sexualidad del individuo de hecho, se da por entendido que un niño lo es por el género masculino que le fue asignado al nacer y una niña por el género femenino; lo cual no es así y el docente debe estar preparado ante los temas de sexualidad y responder a las necesidades que los alumnos o incluso familias pertenecientes a la comunidad LGTTTIQA con el fin de disminuir la exclusión, prejuicios o discriminación.

Y sobre todo, el tema que parece importar más en las escuelas es el atender las diferencias en relación al aprendizaje, ya sea el ritmo, el estilo y las formas que cada un alumno tiene; no obstante estas realidades de las y los alumnos son enunciativas no limitativas, es decir, existen múltiples formas de expresar la diversidad y a pesar que en esta investigación solamente enunciar estas para el abordaje y el entendimiento de la diversidad, existen más características que no fueron consideradas.

Por lo anterior, parece irreal que el docente pueda hacer una práctica inclusiva con solamente la formación inicial, pues esta no brinda elementos para hacerlo y solo basta con revisar la malla curricular de las escuelas formadoras de docentes; es por ello, que la siguiente conclusión va en relación a la formación de los docentes, para atender las necesidades de la diversidad es, en lo personal, considerado como algo fundamental, no se debe esperar a que llegue un alumno con alguna de las características antes mencionadas u otras que no fueron mencionadas, para elegir recibir una preparación ante estos temas, porque son una realidad en México.

Es importante resaltar que por cuestiones de tiempo, disponibilidad y condiciones actuales (como la contingencia sanitaria), esta investigación centró la atención únicamente en minimizar las barreras didácticas, que está en función con el cumplimiento del objetivo general, sin embargo, no es porque sea la más importante o la más sencilla de eliminar, sino debido a que existieron muchos límites para poder hacer un trabajo más profundo, debido a que se requiere de un gran esfuerzo a corto, mediano y largo plazo, sin embargo, con esta investigación se pretendió que las docentes dieran los primeros pasos. Para lograr con los objetivos y principios de una educación inclusiva como respuesta a la atención a la diversidad no se puede solo minimizar una BAP, pues todas se relacionan de manera transversal para impedir una calidad de excelencia, es necesario abordarlo con una mirada pedagógica y no como algo altruista, pues la inclusión no es favor o un extra para favorecer el aprendizaje, es de hecho una obligación para el sistema educativo.

Otra debilidad de la presente investigación es la falta de claridad del método de investigación, en el capítulo 6, únicamente se habla del enfoque cualitativo, sin embargo, no se hace referencia al método que se utilizó, y esto es debido a que no hubo una comprensión de los métodos indagados; a pesar de que se revisaron diferentes tesis como se da cuentas en el capítulo 5, los métodos utilizados en dichas tesis fueron diversos, lo que generó una confusión sobre cuál era el pertinente para la presente.

La falta de identificación del método no solamente se debe a la confusión, sino también a que a lo largo de la investigación se cambiaron los objetivos e incluso las actividades que se habían pensado al inicio; una de las actividades era hacer un contraste entre las observaciones de las planeaciones aplicadas con el grupo de tercero B y, las opiniones de las participantes del grupo focal; sin embargo, como se explicó anteriormente esto no se llevó a cabo, lo que provocó que el primer método que se había pensado inicialmente (cuasi experimental), cambiara y posteriormente se creara la confusión. Este planteamiento fue refutado por el asesor de la investigación y otra docente que al leer el documento descartaron que ese sea el método correcto.

Ante estas dos situaciones, se siguió con la investigación sin un método de investigación fijo, lo que, sin duda, es un gran desacierto, que invito al lector y otros investigadores a tomar en cuenta para en sus tesis, ya que, tener claridad, te permite no perder el rumbo de la investigación como fue este caso.

Posterior al trabajo realizado en el preescolar se siguió indagando sobre métodos en distintas tesis de licenciatura, maestría y doctorado, así como en artículos de revistas académicas, sobre investigaciones similares a la presente para tener mayor claridad sobre el método que fuera más pertinente en relación con los objetivos y se llegó a la conclusión de que es posible utilizar un diseño de investigación descriptiva y por consecuencia un método y enfoque descriptivo, y, en palabras de Hidalgo (2005), “se pueden utilizar para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes”, así mismo, el método descriptivo tiene a responder a preguntas sobre el “¿cómo...?, ¿Cuándo...?, ¿Qué relaciones hay (entre variables?)”, lo cual tiene sentido para la investigación, pues se relaciona con la pregunta planteada al inicio de la investigación.

Por otro lado, Abreu (2014) menciona que el método descriptivo busca un conocimiento inicial de la realidad con un rigor metodológico para tener información significativa sobre la realidad (p.198). Después de tener ambas visiones de los autores, permite tener un poco más de claridad acerca del método, sin embargo, no quiere decir que esto represente una forma de resarcir el área de oportunidad de la investigación, al contrario, refleja que es posible mejorar futuras investigaciones tomando en consideración la recomendación de elegir y tener claridad el método de investigación, siempre en relación a los objetivos y preguntas de inicio.

Referencias

- Abreu, J. L. (2014). El Método de la investigación. *Daena* 9 (3), 195-204.
- Acuerdo por el que se dan a conocer los días en que se suspenderán los plazos y términos aplicables en los trámites y procedimientos administrativos sustanciados ante la Secretaría de Relaciones Exteriores, con motivo de la contingencia coronavirus (COVID-19). (2020, marzo 26). Diario Oficial de la Federación [D.O.F.].
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590565&fecha=26/03/2020
- Agüero Agüero, R. (2007). Una propuesta educativa para atender la diversidad en el contexto de aula. *Educare, I*, 119-149. Educare.
- Aguilar Rojas, E. G., y Gonzáles Roque, J. (2017). El trabajo cooperativo como estrategia didáctica para la inclusión en el aula. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 2(1), 38-43.
- Aguilera Hintelholher, R. M. (2013). Identidad y diferenciación entre método y metodología. *Estudios Políticos*, 9(28), 81-103. Redalyc.
- Alaminos Chica, A., y Castejón Costa, J. L. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Marfil.
- Alba, A. de, y Puiggrós, A. (1998). *Currículum: Crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila
- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., y Zubillaga del Río, A. (s. f.). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo*. 45.
- Ander-Egg, E. (2012). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa: Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. Homo Sapiens.

- Antequera Maldonado, M., Bachiller Otero, B., Calderón Espinosa, M. T., Cruz García, A., Cruz García, P. L., García Perales, F. J., Luna Reche, M., Montero Alcaide, F., Orellana Rodríguez, F. M., y Ortega Garzón, R. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Dirección General de Participación y Equidad en Educación.
- Arnaiz Sánchez, P. (1999). *Sobre la atención a la diversidad*. Universidad de Murcia. https://teleformacion.murciaeduca.es/pluginfile.php/4403/mod_resource/content/1/UNIDAD1.pdf
- Atención a la diversidad en la etapa infantil. (2012). *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 19, 6.
- Argomedo Hidalgo, F., y Jara Espina, J. (2017). *Estudio descriptivo sobre la preparación de las educadoras de párvulos para un jardín infantil inclusivo* [Seminario, Universidad UCINF]. <https://hdl.handle.net/20.500.12743/1679>
- Ascencio Peralta, C. (2016). Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 14(3), 109-130. Redalyc.
- Bandeira Andriola, W. (2000). Calidad educativa y efectividad escolar: Conceptos y características. *Fortaleza*, 1(39), 7-14.
- Barriga Arceo, F. D., y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista* (2ª). McGraw-Hill: Interamericana.
- Bautista Vallejo, J. M., y López, N. R. (s. f.). El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. Universidad de Huelva, 1-9.

- Berrios Carreño, J. (2009). *Exclusión escolar de niños y adolescentes*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Blanco Guijarro, R. (s. f.). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. *Red de inclusión educativa*, 1-24. (Original publicado en 1990).
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos [Review of *Hacia una escuela para todos y con todos*, por UNESCO Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean]. *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe: boletín*, 48, 55-71.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Cárdenas Aguilar, T. de J., y Barranza Macías, A. (2014). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. Instituto Universitario Anglo Español.
- Cereceda Román, Andra M., y Sánchez Metsanovski, C. F. (2016). *Desafíos cotidianos para lograr la inclusión educativa Producción de significados acerca de la discapacidad en el proceso de inclusión educativa preescolar* [Tesis de maestría]. Universidad Andrés Bello.
- Chacón, P. (2008). El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? *Nueva Aula Abierta*, n° 16.
- Chamoreau, C. (2014). Diversidad lingüística en México. *Amerindia, Association d'Ethno-linguistique Amérindienne*, 1(37), 3-20.
- Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas. (2018). *Diagnóstico nacional sobre la discriminación a las personas LGBTI en México Derecho a la Educación (1ª)*. Fundación arcoíris por el respeto a la diversidad sexual.

- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2018). *La convención sobre los derechos de las Personas con discapacidad y su protocolo facultativo*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos, Ciudad de México
- Coneval. (s. f.). *Glosario*. Coneval. Recuperado 16 de mayo de 2021, de <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Glosario.aspx>
- Confederación Española de Organizaciones en favor de las personas con discapacidad. (2009). *La educación que queremos. Situación actual de la inclusión educativa en España*.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista Ciencias de la educación*, 20(36), 152-168.
- Cruz Barahona, A., Hernández Marín, G. de J., y Arias Gómez, L. (2017). Estrategias de aprendizaje para atender la diversidad en estudiantes universitarios. *Varela*, 17, 233-247.
- Dirección de Educación Especial. (2011). *Modelos de atención de los servicios de educación especial* (Secretaría de Educación Pública).
- Dirección Fortalecimiento Profesional. (2020, diciembre 9). *2° foro virtual: Inclusión y docencia* [YouTube]. https://www.youtube.com/watch?v=KxgESV3Ki8A&ab_channel=DireccionFortalecimientoProfesional
- Dirección General Adjunta de Estudios, Legislación y Políticas Públicas. (2009). *Estudio sobre discriminación y discapacidad mental e intelectual*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Educación General del Ministerio de Educación de Chile. (2007). *Guía de apoyo Técnico—Pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia Necesidades educativas especiales asociadas a*

discapacidad motora. Gobierno de Chile Ministerio de Educación.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org>

Escobar, J., y Bonilla Jiménez, F. I. (s. f.). Grupos Focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.

Escudero Sánchez, C. L., y Cortez Suárez, L. A. (Coords). (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. UTMACH.

Farrera Gutiérrez, A. (2013). Manual de pronósticos para la toma de decisiones. Editorial digital Tecnológico de Monterrey.

Forbes Staff. (2019, April 11). *¿Cuánto debes ganar en México para pertenecer a la clase media o alta? • Economía y finanzas • Forbes México*. Forbes México.

Formularios de Google. (s. f.). Recuperado 16 de mayo de 2021, de <https://docs.google.com/forms/u/0/>

García Córdoba, F. (2009). *El cuestionario: Recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios*. Editorial Limusa.

Guerra González, I. C. (2018). La atención a la diversidad y el diagnóstico pedagógico en la infancia con una perspectiva integral del desarrollo infantil. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*.
<http://www.eumed.net/rev/caribe/2018/05/desarrollo-infantil.html>

Gómez López, S. L. (2018). *Aprendizaje cooperativo: Un método para una educación actual en preescolar* [Informe de prácticas profesionales]. Escuela Normal de Tecámac.

González Fernández, R., Medina Domínguez, M. del C., y Domínguez Garrido, M. C. (2016). *Ventajas del tratamiento inclusivo de la diversidad: Perspectivas de los principales agentes encargados de su desarrollo*. 131-148.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2010).
- Hidalgo, I. I. V. Isabel Vásquez Hidalgo. (2005, diciembre 18). Tipos de estudio y métodos de investigación. Gestipolis. <https://www.gestipolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (G. Vitale, Trad.; Paidós Ibérica SA). Paidós.
- Julio Tuesca, V. R., Manuel Girón, M. M., y Navarro Díaz, L. R. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Escenarios*, 10 (2ª), 119-127.
- Ley General de Educación [L.G.E], reformada. Diario Oficial de la Federación [D.O.F], 20 de septiembre de 2019 (México).
- López Castañeda, M. (2018). *Diversidad sexual y derechos humanos* (1ª). Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Marchesi, Á., y Martín, E. (1998). *Calidad en la enseñanza en tiempos de cambio* (Vol. 3). Alianza; Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=57652>
- Martínez R., L. A. (2017). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Institución Universitaria Los Libertadores*, 74-80.
- Maulén Gómez, K., Paredes Figueroa, K., Pezoa San Martín, M., y Salazar Hernández, M. (2018). *Estrategias motivacionales utilizadas por los profesores de educación diferencial en la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje inclusivo* [Tesis de licenciatura]. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Mella, O. (2000). *Grupos Focales («Focus Groups») Técnica de investigación cualitativa*. CIDE.

- Mejía Mejía, E. (2005). *Técnicas e Instrumentos de investigación (1ª)*. Universidad de Post Grado de la Facultad de Educación de la UNMSM.
- Mendoza Zuany, R. G., y Mendoza Zuany, R. G. (2018). Inclusión como política educativa: Hacia un sistema educativo único en un México cultural y lingüísticamente diverso. *Sinéctica*, 50, 1-16. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-009](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-009)
- Molina Murrieta, L. A., García Valenzuela, Y. M., y Villa Carmona, K. (2019). *Dificultades docentes para atender la diversidad cognitiva en la educación preescolar*. [Conferencia] CONISEN Investigar para formar, Playas de Rosarito, B.C. <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/7/P594.pdf>
- Monroy Farías, M., Contreras Gutiérrez, O., y Desatnik, O. (2009). *Psicología educativa (2ª)*. Universidad Nacional Autónoma de México
- Morales Calvache, G. M. (2018). *Estrategias incluyentes para atender la diversidad educativa de 6to. Año de E.G.B. de la Unidad Educativa "Pérez Pallares", con énfasis en las dificultades sensoriales* [Tesis de maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Morales Chadwick, F. (2019). *Estrategias psicopedagógicas para la inclusión en el desarrollo del pensamiento lógico matemático en educación inicial* [Tesis de maestría]. Universidad del Desarrollo.
- Moreno Escribano, A. O. (2020). Motivación y edad ¿Cómo motivar al alumno según su edad? Análisis pormenorizado de alumnos en la etapa adolescente [Tesis de maestría, Universidad de Extremadura]. <http://hdl.handle.net/10662/10827>
- Murillo Torrecilla, F. J. (s. f.). Cuestionarios y escalas de actitudes. *Universidad Autónoma de Madrid*, 18.

Naciones Unidas. (s. f.). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible – Desarrollo Sostenible*. Recuperado 3 de enero de 2021, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

Naciones Unidas. (2000). *Asamblea General Declaración del Milenio*.

Número de habitantes. Cuéntame de México. (2020). Inegi.org.mx. <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/habitantes.aspx?tema=P%20>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Aguerrondo, I., Ouane, A., y Shaeffer. (2008, abril 30). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. *Presentación general de la 48ª reunión de la CIE*. Conferencia Internacional de Educación, Ginebra. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*.

Ortiz Quizhpi, E. M., y Malo Fajardo, G. A. (2019). Implementación de estrategias metodológicas basadas en el trabajo cooperativo para potenciar la atención a la diversidad de estilos de aprendizaje. *Illari*, 38-44.

Palaguachi Tenecela, M. C., Garcia Herrera, D. G., Ochoa Encalada, S. C., y Erazo Álvarez, J. C. (2020). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como estrategia pedagógica en educación inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, V(1).

- Pereira Abarca, G. M. (2017). *Influencia del juego infantil para el desarrollo del aprendizaje significativo en los niños y niñas de 4 a 5 años. Una propuesta: diseño de una guía metodológica con estrategias lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje dirigida a los docentes* [Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/36616>
- Pérez Azahuanche, M. Á., y Cabell Rosales, N. V. (2021). Estrategias motivacionales para el logro de los aprendizajes. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 978-997. <https://doi.org/0.23857/pc.v6i1.2194>
- Pizarro Laborda, P., Santana López, A., y Vial Lavín, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(2), 271-287.
- Popkewitz, T. S. (2007). La historia del currículum: La educación en los estados unidos a principios del siglo XX, como tesis cultural acerca de lo que el niño es y debe ser. *Profesorado Revista de curriculum y formación del profesorado*.
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. Redalyc.
- Red Magisterial. (2021, febrero 4). *W26. Educar a distancia con inclusión* [YouTube]. https://www.youtube.com/watch?v=yUUxy3PN33A&t=396s&ab_channel=RedMagisterial
- Romero, R., y Lauretti, P. (2006). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *La revista Venezolana de Educación*, 10(33), 347-356. Redalyc.
- Rojas Lomelín, M. A., Aguad Revilla, J., y Morrison, J. A. (2019). *Diversidad étnico—racial en México y su influencia en la movilidad social*. Banco Interamericano de Desarrollo.

- Ross Epp, J., y M. Watkinson, A. (1999). Escuelas, complicidad y fuentes de la violencia. En *la violencia en el sistema educativo*. La Muralla.
- Ruiz Muñoz, M. M. (2014). El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. *Sinéctica*, 43, 19.
- San José. (2013). Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia. *Universidad Estatal a Distancia*, 41.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Estrategia nacional de educación inclusiva. Acuerdo educativo nacional*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Aprendizajes clave Para la Educación Integral Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: Para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación (1°)*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación Integral. Educación preescolar Planes y programas de estudio orientaciones didácticas (1ª)*. Secretaría de Educación Pública.
- UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer necesidades básicas de aprendizaje*. Organizaciones de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2015). *Educación 2030 declaración de Incheon hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*.

Organizaciones de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad*. Organizaciones de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF. (2020). *Informe anual 2019*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Valencia Guachamin, L. I. (2017). *Análisis de los conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión educativa en las instituciones fiscales de la parroquia urbana Atacames*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Villalba Tamara, Y. L. (2018). Estrategias didácticas para la atención a la diversidad en el aula: Un reto para los Maestros. *Reflexiones y Saberes*. 9, 29-39.

Wigdorovitz de Camilloni, A. (2008). El concepto de inclusión educativa: Definición y redefiniciones. *Campinas*, 2(1), 1-12. Políticas educativas.

Zabalza Beraza, M. A. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*. Universidad de Santiago de Compostela

Anexos

En el presente apartado se muestran los anexos mencionados a lo largo del documento, desde los instrumentos elaborados que son los cuestionarios, listas de cotejo, formato de planeación hasta algunas planeaciones durante las jornadas de intervención docente, así como algunas gráficas que permiten dar sustento a lo mencionado en el capítulo de resultados.

Anexo 1

Saberes docentes

Instrumento

Estimada docente:

El cuestionario consta de tres secciones, la primera, en donde se busca recabar información sobre datos generales de los docentes y la segunda conformada por distintos reactivos, en los cuales será de suma importancia que manifieste sus opiniones o conocimientos de manera detallada. La información que se recabe de este cuestionario tiene como único objetivo aportar datos e información para un trabajo de investigación.

Es indispensable que la información que pueda aportar sea de manera sincera y con la intención de colaborar para la recolección de datos. Muchas gracias por su participación.

Propósito: El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre opiniones que se tienen acerca de la efectividad de las estrategias para una educación inclusiva en el confinamiento ocasionado por la COVID- 19.

Instrucciones:

Lea con atención las siguientes preguntas y conteste de manera detallada su opinión al respecto.

Parte I: Datos generales sobre el docente

Nombre: _____

Grupo y grado que atiende: _____

¿Cuántos años lleva trabajando como docente?

¿De qué escuela o institución egreso?

¿Antes de iniciar su trabajo como docente en el preescolar, estuvo en alguna otra escuela, institución o trabajo relacionado a la docencia? Especifique su respuesta.

¿Cuántos años lleva dando clases dentro del servicio profesional docente?

Parte II: Cuestionario

A partir de su experiencia, desde que inició la cuarentena ¿cómo ha desarrollado las clases con sus estudiantes?

¿Por qué seleccionó esta forma?

¿Cuánto es el tiempo que dispone para realizar sus intervenciones a la semana?

¿Qué actividades desarrolla durante el día?

¿Qué sabe sobre la educación inclusiva?

¿Ha sido posible realizar una práctica inclusiva donde se atiende la diversidad durante el confinamiento?

¿Qué estrategias o métodos ha utilizado para dar continuidad a sus clases?

¿Cree que algunas estrategias pueden favorecer su trabajo en clase? ¿Cuales?

¿Considera que existen estrategias que puedan resultar útiles para sus compañeras de trabajo al momento de aplicarlas sin necesidad de hacer alguna modificación a ellas?

¿Cuál es la estrategia que recomendaría a sus compañeras de trabajo para que la apliquen con sus estudiantes?

¿Ha puesto en práctica alguna estrategia inclusiva durante el periodo de confinamiento para trabajar con sus estudiantes?

En caso de que haya contestado de manera afirmativa, ¿Cuál ha utilizado? Por favor explique cómo la utilizó y el resultado obtenido

¿Pondría en práctica estrategias para una práctica inclusiva con sus alumnos con la finalidad de observar si hay mejoras en cuanto al aprendizaje de sus alumnos?

¿Cree que las estrategias para una práctica inclusiva en el confinamiento serían de utilidad?

¿Por qué lo considera de esta forma?

Si alguien le recomienda utilizar estrategias para una educación inclusiva ¿las utilizaría en su actuar docente?

¿Qué beneficios piensa que le podrían traer?

¿Qué obstáculos encuentra para realizar una práctica inclusiva en tiempos de distanciamiento social?

¿Qué sabe sobre educación inclusiva?

Anexo 2

Conociendo a los alumnos

Objetivo:

El presente cuestionario tiene como fin conocer las características, condiciones del estudiante, así como las opiniones de las madres, padres o tutor acerca del centro escolar en donde asiste su hijo/a.

Instrucciones:

Estimada madre, padre o tutor:

Lea con atención las siguientes preguntas y conteste de acuerdo a su opinión.

Nombre del alumno: _____

Preguntas:

Aspectos sociales y culturales

¿Algún miembro de su familia, usted o su hijo/a se identifican con alguna cultura indígena? ¿Cuál?

¿Algún miembro de su familia, usted o su hijo/a habla alguna lengua indígena? ¿Cuál?

¿Algún miembro de su familia, usted o su hijo/a se identifican con la comunidad afrodescendiente? ¿Por qué?

¿Algún miembro de su familia, usted o su hijo/a se identifican con la comunidad LGTBTTTIQ?

¿A qué nivel económico considera que pertenece su familia?

a) alta

b) Baja

c) Media

Aspectos del alumno:

¿Su hijo/a tiene alguna discapacidad motriz? ¿Cuál?

¿Su hijo/a tiene alguna discapacidad auditiva? ¿Cuál?

¿Su hijo/a tiene alguna discapacidad visual? ¿Cuál?

¿Su hijo/a tiene alguna discapacidad intelectual? ¿Cual?

¿Su hijo/a tiene alguna discapacidad psicosocial o mental? ¿Cuál?

En caso de haber respondido de manera afirmativa en alguna de las preguntas anteriores, ¿Esta condición está diagnosticada por algún especialista?

¿Considera que su hijo tiene habilidades superiores intelectuales en comparación con el resto de sus compañeros de grupo?

Aspectos académicos del estudiante

¿Su hijo es excluido en la realización de las actividades? Justifique su respuesta

¿Ha observado que a su hijo se le trata de diferente manera en comparación con el resto de los alumnos?
¿En qué situación?

¿Cómo considera que son las tareas, actividades que realiza su hijo/a en la escuela con modalidad a distancia?

Muy retadoras

Nada retadoras

Poco retadoras

Otro, Especifique:

¿Considera que hay actividades que su hijo/a no pudo realizar debido a que no se adecua a sus características personales?

¿Considera que su hijo/a ha sido discriminado al momento de realizar alguna actividad escolar?

Mi hijo/a aprende a relacionarse con otra gente

Mi hijo/a aprende lo que significa democracia

Mi hijo/a aprende sobre la importancia de cuidar el medio ambiente

Mi hijo/a aprende a cuidar el medio ambiente y su entorno.

Mi hijo sabe qué hacer después de que le explican una actividad

Mi hijo suele entender qué tiene que hacer después de que le explican la actividad.

Centro escolar de mi hijo / a

A mi hijo le gusta tener clases en línea

Mi hijo se lleva bien con sus compañeros de clase aún en la distancia

Me siento parte de la comunidad escolar

La escuela me mantiene informada/o de lo que ocurre en el interior

Creo que este es el mejor centro escolar de la zona

Los estudiantes se llevan bien entre ellos

La profesora y los padres de familia se llevan bien

La profesora se interesa en lo que le decimos acerca de mi hijo.

Me involucran en las actividades para hacer a la escuela un lugar mejor

Cada niño es tratado con respeto

Los niños son respetados sin importar el color de piel

No rechazan a los estudiantes debido a cómo se comportan

Se respeta a los alumnos por su esfuerzo, no por los resultados de las evaluaciones.

Los estudiantes se llaman con sobrenombres

La escuela apoya a los alumnos cuando tienen algún problema de cualquier tipo.

Mi hijo hace buen uso de las cosas que aprendió en la escuela, fuera de ella.

Anexo 3

Lista de cotejo

Instrumento

Propósito: El siguiente instrumento tiene como propósito valorar diferentes estrategias por medio de indicadores que fueron una construcción a partir de la recuperación de principios del diseño universal para el aprendizaje y algunos otros que la docente seleccionó para hacer más completo el instrumento con la intención de seleccionar solo aquellas que cumplan con la mayoría de los criterios.

Instrucciones: Seleccione la estrategia a evaluar, consulte algunos documentos para recabar información sobre esta, mencione las características y en qué favorece para la atención de la diversidad. Posteriormente lea con atención los criterios que se van a evaluar y con base a la información antes requisitada seleccione el nivel de cumplimiento.

Para asignar la puntuación será de la siguiente manera: si cumple el criterio equivale a 1 punto; si no cumple el criterio equivale a 0 puntos. En caso de ser necesario, al finalizar agregue las observaciones.

La estrategia será considerada como inclusiva y apta para su aplicación si el puntaje es igual o mayor a 6.

Estrategia^a

Nociones^b sobre estrategia seleccionada

Características^c

Que favorece^d

Nota:

- a. Nombre de la estrategia que se evalúa
- b. Conceptualizaciones que se han hecho sobre estrategia
- c. Particularidades de la estrategia que se evalúa
- d. A partir de la interpretación e indagación realizada por el evaluador se menciona que beneficios se encuentran con esta forma de trabajo.

Parte II. Evaluación

No. ^a	Criterio a evaluar. ^b	Cumplimiento. ^c		Puntos. ^d	Observaciones. ^e
		Si	No		
	Principios del DUA ^a				
		cumple	cumple		
1.	Disponibilidad: Cada estudiante puede participar en ella en la misma cantidad que el resto de sus compañeros				
2.	Accesibilidad: Las estrategias propuestas deben contar con medios de comunicación adecuados para cada uno de los estudiantes; es decir, que si se necesita cada estudiante utilizará el material, herramienta o método que se adecue a sus necesidades.				

3. Aceptabilidad: Todos los alumnos son integrados e incluidos en igual medida en el desarrollo de las actividades.

4. Adaptabilidad: La estrategia puede ser adaptada a las necesidades y condiciones de cada uno de los estudiantes.

5. Se puede adaptar a múltiples formas de representación de la información de los datos y el contenido.

6. Proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante puede exponer sus él cómo aprendió de manera distinta.

7. Proporciona múltiples formas de implicación, cómo los alumnos asumen sus roles y se sienten motivados durante las actividades

8. Es flexible

9. Se puede adaptar al trabajo a distancia.

Suma de puntos

Nota:

- a. No corresponde al número progresivo de los indicadores.
 - b. Criterio a evaluar corresponde a la definición operacional de cada aspecto a evaluar.
 - c. Cumplimiento. Se divide en dos apartados, si cumple y no cumple, es decir, si el criterio de evaluación es o no apreciado en la estrategia.
 - d. Puntos. Especifica la valoración numeral que se le da al indicador se registra con 1 punto o 0 puntos.
-

Anexo 4:

Ejemplo de planeación

Datos Generales				
Nombre del preescolar	Clave de trabajo	Nombre del docente	Ciclo escolar	Grado y grupo
Gertrudis Bocanegra	15DJN2138H	D.F Daniela Virginia Pérez Flores D.T Juana María León Hernández	2020 - 2021	3°B
Nombre: Cooperamos para ganar.		Estrategia: Trabajo cooperativo		
Fundamentación Teórica:	<p>En este tipo de trabajos, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos no solo para ellos mismos, sino para todos los demás del grupo. En este tipo de trabajos se caracteriza por contar con grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson et al., 1999).</p> <p>Este tipo de estrategia tiene como característica, lograr una meta compartida, que las y los alumnos trabajen de acuerdo a sus habilidades, condiciones, para lograr su propio aprendizaje y el de sus compañeros, reconociendo que sus aportaciones son valiosas e importantes para alcanzar la meta.</p> <p>Existen tres tipos de trabajo cooperativo, los formales, informales y de largo plazo, la estrategia evaluada es de forma informal, porque las actividades son en una sola sesión y de manera aleatoria.</p> <p>Otra de las características es que es indispensable para la interacción cara a cara, porque es necesario la retroalimentación, reflexión y diálogo de parte de los miembros del grupo (Johnson et al., 1999), no obstante, para esta investigación se considera que el trabajo cooperativo puede realizarse a pesar de no compartir un mismo espacio, sin embargo, es necesario de la comunicación previa con los integrantes.</p>			

	<ul style="list-style-type: none"> Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula (G. Vitale, Trad.; Paidós Ibérica SA). Paidós. 					
Propósito:	Área de Desarrollo Personal y Social	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje Esperado:		
Coopera con sus compañeros y compañeras en juegos, proponiendo ideas y considerando sus opiniones. Propone acuerdos para la convivencia y el juego, y posteriormente explica su utilidad.	Educación socioemocional	Colaboración	Inclusión Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos 		
Rasgo del perfil de egreso:	Colaboración y trabajo en equipo: Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo.					
Enfoque del campo o área:	Participación para aprender en actividades sistemáticas, sujetas a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de relación y de comportamiento.					
SECUENCIA DIDÁCTICA						
ACTIVIDAD PERMANENTE:	INICIO	DESARROLLO	CIERRE	TIEMPO	RECURSOS	ESPACIO

<p>Motivación:</p> <p>Palabras durante la sesión de ánimo: "Estoy muy orgullosa de ti, lo estás haciendo muy bien, excelente"</p> <p>-Pedirle que participe en las actividades. -Retroalimentación a sus aportaciones. -Ganarán un punto para ir acumulándolos de manera grupal -Agradecimiento y palabras de afecto al cerrar la sesión.</p>	<p>Se <u>comentará</u> a los alumnos que hoy llegó una carta ellos, ¿Alguien sabe <u>quien</u> podría haber enviado la carta?</p> <p>¿Qué podría decir en ellas? -Vamos a descubrirlos.</p> <p>Se da lectura de la carta: "Hola niñas y niños, ustedes no me conocen, pero me llamo Juventino, y les escribo esta carta porque he observado que han estado muy aburridos en sus <u>clases</u>, y tienen muchas ganas de jugar con sus compañeros, es por eso que, el día de hoy les dejo un reto de juegos y consiste en pasar cada nivel v al</p>	<p>Se establecerán acuerdos con los alumnos y serán ellos quienes las propongas. El docente se encargará de preguntar si el resto está de acuerdo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente propone un acuerdo de acuerdo a sus necesidades. <p>Ahora sí se dará comienzo con los juegos</p> <p>Nivel 1: Observar una imagen por 30 segundos, luego desaparecerá y los alumnos deberán decir el mayor número de objetos sin repetir -Anotaremos sus respuestas para comparar. Por cada objeto adivinado ganaremos un punto. -*Los tutores del alumno pueden contribuir, (en caso de ser presencial) *</p> <p>Nivel 2: A partir de los objetos de la imagen seleccionar 1 e inventar una adivinanza con</p>	<p>Nivel 3: Se presentará algunas imágenes que los alumnos tendrán que imitar para que un alumno (previamente seleccionado) adivine de <u>quien</u> o qué se trata. El alumno que adivine tendrá que mantener sus ojos cerrados hasta la indicación de la tutora. Después, contaremos los puntos ganados y se plantearán las siguientes preguntas a fin de generar una discusión: ¿Por qué es importante respetar los acuerdos? ¿Qué pasa si alguien no hubiera</p>	<p>50 minutos</p>	<p><u>Powerpoint</u> *proyector en caso de ser presencial*</p>	<p>Aula virtual Plataforma: <u>meet</u> Presencial: Salón de clases.</p>
--	--	--	---	-------------------	--	--

	<p>recibirás una sorpresa". -Damos comienzo a los juegos, pero es muy importante aclarar el tema de los acuerdos, se cuestiona: ¿Sabes que es un acuerdo? -Un acuerdo es una decisión que se toma entre varias personas para poder convivir sin pelearnos y respetarnos.</p>	<p>El docente inicia diciendo su adivinanza. Posteriormente el resto de alumnos deberán de contar su adivinanza, (o, en su defecto, dibujarán su adivinanza). Se les da un tiempo de minutos para crear la adivinanza, o, describirán este objeto con la intención de agilizar,</p>	<p>respetar los acuerdos? ¿Qué pasa si alguien no hubiera seguido los acuerdos? ¿Qué pasó cuando alguien no siguió los acuerdos? Para finalizar se les enseñará el cupón que han ganado y se les socializará (digitalmente o presencial)</p>			
--	--	---	---	--	--	--

EVALUACIÓN

Técnica de evaluación	Instrumentos	Indicadores
Observación	Escala de actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Coopera con sus compañeros y compañeras en juegos, • proponiendo ideas • Propone acuerdos juego • Se muestra activo en las actividades

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Núm	Indicador	T/A	P/A	NA/ND	P/D	T/D
	Coopera con sus compañeros y compañeras en juegos					
	Propone ideas y participa de manera activa en las clases					
	Propone acuerdos del juego con otros compañeros					
	Se muestra que es una persona activa.					

T/A: Totalmente de acuerdo

P/A: Parcialmente de acuerdo

NA/ND: Ni en acuerdo, ni en desacuerdo.

P/D: Parcialmente en desacuerdo

T/D: Totalmente en desacuerdo

Anexo 5

Grupo Focal

Propósito: Promocionar y analizar estrategias inclusivas que permitan atender la diversidad

Rol del patrocinador: Sin patrocinador

Recursos humanos: 1 moderador (investigadora)

Participantes: 8 docentes y 1 directivo del preescolar

divididos en 2 grupos

Grupo A: 4 docentes

Grupo B: 4 docentes y 1 directivo.

Fechas y duración de las sesiones:

de 60 a 90 minutos.

Jueves: 3 de junio 16 hrs

Viernes: 4 de junio 16 hrs

Plataforma virtual: meet

Enlace: <https://meet.google.com/gme-rpuf-axw>

Organización de la sesión

Introducción

Buenas Tardes. Mi nombre es Daniela Pérez Flores, docente de la Escuela Normal de Tecámac. Durante esta sesión estaremos realizando un estudio sobre el uso de estrategias inclusivas que atiendan a la diversidad de la escuela.

La idea es poder conocer sus opiniones sobre la utilización de Estrategias para la atención a la diversidad, las cuales vienen reflejadas en el documento que se les socializó al ingresar a la reunión.

Por favor, siéntanse libres de compartir sus ideas sobre estas planeaciones. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo que es primordial es su opinión sincera.

Cabe aclarar que la información es sólo para nuestro trabajo, sus respuestas serán unidas a otras opiniones de manera anónima y en ningún momento se identificará qué dijo cada participante. Se mantendrá anónima su identidad en esta investigación.

Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación. ¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo, pues entiendo que tenga muchas cosas que hacer, de nueva cuenta, muchas gracias!

-Ahora si comencare contándoles el propósito de estas planeaciones didácticas.

Tienen la intención de favorecer la práctica de los docentes y transformarla en una práctica inclusiva. Por lo que, me di a la tarea de hacer una indagación sobre el enfoque inclusivo y la educación inclusiva

La inclusión busca dar cabida a cada estudiante cualesquiera que sean sus condiciones y características, haciendo énfasis en aquellos que son vulnerados. buscando minimizar o eliminar la discriminación y las condiciones de desigualdad, a su vez garantizar el acceso, permanencia, conclusión en las escuelas buscando el máximo logro de aprendizajes.

A partir de este principio diseñe estas planeaciones para poder darle atención a las necesidades y a los estudiantes del grupo 3°A.

Conducción

¿Cómo se sienten el día de hoy?

¿Cuáles son tus expectativas sobre esta sesión?

¿Qué considera que es una práctica inclusiva?

¿Cuál ha sido su experiencia con la inclusión escolar?

¿Cómo ha tratado de darle atención a la diversidad de su grupo?

¿Qué conocimiento tiene sobre las estrategias inclusivas?

¿Cuáles han sido sus estrategias o metodologías que han permitido atender a la diversidad?

¿Cómo determina usted, que esas estrategias serán de utilidad para atender a las necesidades y características de sus estudiantes?

¿Qué opina de las estrategias planteadas en esta planeación?

¿Cómo podría mejorarlas?

¿En qué aspectos de su práctica o formación de los alumnos considera que podrían ser (o no) de utilidad?

De las estrategias analizadas, ¿Cuál utilizaría? Explique sus razones.

¿Cómo considera que podrían ayudarle en el dar atención a la diversidad las estrategias planteadas? ¿Por qué lo considera de esta forma?

¿Cuáles considera que podrían ser las diferencias de ponerlas en las sesiones de manera presencial o en de manera virtual?

¿De las estrategias analizadas, cuál utilizaría? Explique su respuesta.

¿Qué obstáculos se podría encontrar al ponerlas en práctica de manera presencial como a distancia?

Cierre:

Se da un breve resumen de lo que las participantes dialogaron, posteriormente se les plantea la última pregunta:

A manera de conclusión haga un comentario sobre el taller.

Despedida:

Nuevamente agradezco su tiempo, su participación y sus valiosas opiniones, que estoy segura me ayudarán a contribuir con esta investigación.