

CARATULA

Subdirección Regional de Educación Básica de Naucalpan

Fecha: 02 de julio de 2021

Nombre de la propuesta:

***ADAPTACIÓN CURRICULAR DE TECNICAS GRUPALES COMO
HERRAMIENTA PEDAGOGICA PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR***

Nombre del autor:

Jazmín Citlally Alvarez García

Fecha de la creación:

Agosto de 2017



GRUPO ISIMA – POSGRADOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

***ADAPTACIÓN CURRICULAR DE TECNICAS GRUPALES COMO
HERRAMIENTA PEDAGOGICA PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR***

Tesis Doctoral que presenta:

Jazmín Citlally Alvarez García

Para obtener el Grado de Doctor en Educación

Director:

Dr. en Ed. Edmundo García Hernández

TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO AGOSTO 2017

AGRADECIMIENTOS

Al Instituto Superior de Estudios Universitarios...

Por preocuparse en formar Doctores competentes
para favorecer la calidad de la educación en México.

Al Doctor Edmundo García Hernández...

Por su apoyo y asesoría incondicional en la elaboración
de éste proyecto de investigación.

A los compañeros Doctorantes...

Por el apoyo y compañerismo incondicional que siempre
nos demostramos y por todas las experiencias compartidas.

DEDICATORIAS

A mi torre fuerte, a la esperanza mía, el alfa y el omega,
el principio y el fin, el que es y que será, el todopoderoso...

a mi Dios que está en los cielos, porque sin él nada sería.

Con todo mi amor a mi inspiración de este mundo...

Mi mamá, que ha sido y sigue siendo un gran pilar en mi vida.

A mis amores... **Alberto, Itzmin, Libby y Zohet**,
mi hermosa familia que amo tanto y que siempre
han estado conmigo apoyándome.

-
-

PRESENTACIÓN

El presente trabajo es una propuesta pedagógica que tiene el propósito de apoyar la intervención docente para .favorecer la educación inclusiva a manera de adaptación curricular.

Se parte de conceptos teóricos acerca de lo que son las técnicas grupales, educación, educación inclusiva, educación preescolar y se reflexiona a partir de la necesidad en las aulas de ofrecer una educación inclusiva con la intención de que todos aprendan, por ende se propone la adaptación curricular de algunas técnicas grupales como herramientas para favorecer el aprendizaje de los alumnos, dichas técnicas grupales se presentan como fichas de trabajo para adaptarse a la planeación de trabajo de quienes deseen implementarlas, previamente seleccionadas y clasificadas para cada tipo de contenidos, ya sean conceptuales, actitudinales y procedimentales.

Se analiza la aplicación de las técnicas grupales como propuesta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en cuatro jardines de niños unitarios y multigrados ubicados en el municipio de Xonacatlán, Estado de México. Se hace una comparación entre los grupos aplicados y se reconoce que la efectividad de la aplicación de las técnicas grupales tiene mucho que ver con la habilidad para seleccionar el tipo de técnica grupal a aplicar de acuerdo al tipo de contenido a desarrollar con los alumnos.

Finalmente se advierte que la adaptación de técnicas grupales podría ser un elemento de gran ayuda para favorecer la educación inclusiva, siempre y cuando se aplique de manera sistemática y responsable por parte del docente preescolar. Posibilitando en gran medida el aprendizaje de todos los alumnos y generando mejores ambientes de enseñanza para la comunidad educativa de educación preescolar.

RESUMEN

La educación inclusiva es una necesidad de todo docente, puesto que se busca favorecer el aprendizaje de todos los alumnos, debido a ello se busca y se propone realizar adaptaciones curriculares para fortalecer la intervención educativa a través de técnicas grupales que preparen al alumno para recibir el conocimiento planeado en la Ruta de Mejora Escolar.

Se propone una serie de técnicas grupales agrupadas para cada tipo de aprendizaje, ya sea conceptual, procedimental y actitudinal para trabajarse con el alumno previo o con relación en el conocimiento a desarrollar en los alumnos preescolares.

El objetivo de esta investigación es adaptar al currículum técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar.

A través de la aplicación de técnicas grupales que se seleccionaron y clasificaron en actividades previas para la enseñanza de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Dichas técnicas grupales se aplicaron en cuatro grupos multigrado conformados con alumnos de entre 3, 4 y 5 años de edad, del municipio de Xonacatlán, pertenecientes a la zona escolar J083.

Posterior a la aplicación de las técnicas grupales se reconoce que la propuesta fue favorable para el aprendizaje de los alumnos, sobre todo de alumnos que se les dificultaba integrarse en las actividades por problemas de conducta, discapacidad visual, déficit de atención, problemas de socialización, entre otros, lo que favoreció a generar una educación inclusiva en las aulas en donde las docentes se comprometieron y se responsabilizaron por vincular su plan de trabajo con las técnicas grupales seleccionadas.

Contenido

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	10
1.1 Adaptación curricular	10
1.1.1 Conceptualización de adaptación curricular	10
1.1.2 Tipos de adaptación curricular	12
1.1.3 Atender las necesidades del grupo a través de la adaptación curricular	13
1.2 Técnica grupal	15
1.2.1 Conceptualización de técnica grupal	16
1.2.2 Características de las técnicas grupales	17
1.3 Educación	23
1.3.1 Conceptualización de educación	23
1.3.2 Características de la educación en México	26
1.4 Educación Inclusiva	30
1.4.1 Conceptualización de educación inclusiva	30
1.4.2 Características de la educación inclusiva	31
1.5 La Educación preescolar	34
1.5.1 Población que atiende	34
1.5.2 Tipos de servicio	35
1.5.3 Propósitos de la Educación Preescolar	36
CAPÍTULO II	38
2.1 Planteamiento del problema	38
2.2 Enfoque y tipo de investigación	40
2.3 Objetivos	40
2.3.1. Objetivo general	40
2.3.2 Objetivos específicos	41
2.4 Planteamiento de hipótesis	41
2.5. Descripción de variables	41
2.6 Población de estudio	45
2.7 Temporalidad	45

2.8. Procedimiento de análisis de resultados	45
CAPÍTULO III	46
3.1 Educación Inclusiva	46
3.2 Estilos de aprendizaje	48
3.3 Atención	50
3.4 Tipos de contenidos	51
3.5 Clasificación de las Técnicas Grupales	53
3.5.1 Técnicas para Contenidos Conceptuales	53
3.5.2 Técnicas para Contenidos Procedimentales	64
3.5.3 Técnicas para Contenidos Actitudinales	74
3.6 Proceso e instrumentos de evaluación	85
CAPITULO IV	87
4.1 Aplicación en los grupos	87
4.2 Instrumentos de evaluación	90
4.3 Análisis de resultados	91
CONCLUSIONES	99
SUGERENCIAS	101
BIBLIOGRAFÍA	102
ANEXOS	104

INTRODUCCIÓN

En México se busca fortalecer un sistema educativo de calidad, en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje ha cobrado una gran importancia, sin embargo durante mucho tiempo las miradas se han focalizado principalmente en la enseñanza, es decir en cómo y qué se enseña, pero ahora ya es tiempo que exista una preocupación más profunda sobre el aprendizaje, en el cómo aprenden los alumnos, puesto que ello posibilitará en gran medida favorecer una educación inclusiva centrada en las necesidades de los alumnos.

La necesidad de ofertar una educación inclusiva en el nivel preescolar, plantea un gran desafío para el docente frente a grupo, ya que pone de manifiesto su intervención y atención que tiene para con todos y cada uno de sus alumnos con la única finalidad de que todos aprendan, de acuerdo a sus necesidades y características de aprendizaje.

Con la presente investigación se busca adaptar al currículo, técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar, a través de la selección, organización, descripción y aplicación de técnicas grupales. Se considera que al adaptar al currículo técnicas grupales como herramienta pedagógica en el nivel preescolar, permitirá favorecer una educación inclusiva.

Se puntualiza en algunos referentes teóricos sobre la conceptualización de adaptación curricular en el ámbito de la enseñanza, como serie de modificaciones que son necesarias realizar para dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que se presentan en diferentes situaciones, grupos y/o personas. También se hace una revisión acerca de la importancia de las técnicas grupales como un conjunto de medios y procedimientos que, aplicados en una situación de grupo, sirven para lograr un doble objetivo: productividad y gratificación grupal.

Todo ello se encamina hacia el logro de una educación inclusiva, que proporcione un ambiente rico en estímulos, que se logre con diferentes recursos y materiales de

distintos tipos, que se proporcione a través de la variedad de tareas, estímulos, apoyos, materiales y actividades que llamen la atención de los alumnos.

El trabajo se presenta en cuatro capítulos en donde el primero argumenta el marco teórico, el segundo habla sobre la metodología de la investigación, el tercero hace mención de las técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar y el cuarto capítulo muestra el análisis de los resultados de la adaptación de las técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar.

Es importante señalar que este trabajo está dirigido a todos y cada uno de los docentes de nivel preescolar que se preocupan en buscar estrategias de aprendizaje para efectivizar el conocimiento y desarrollar competencias en los alumnos a través de una educación inclusiva, en donde todos los alumnos son importantes y preocupan al docente para que estos logren el mayor número de aprendizajes esperados en educación preescolar.

ADAPTACIÓN CURRICULAR DE TECNICAS GRUPALES COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

1.1 Adaptación curricular

1.1.1 Conceptualización de adaptación curricular

El término *adaptación curricular* es relativamente nuevo dentro del ámbito de la enseñanza, no teniendo antecedentes en épocas pasadas. En España, fue la LOGSE (1990) la que introdujo estos dos vocablos. Constituye una de las principales estrategias a la hora de enseñar con la diversidad del alumnado, hecho que explica esta ausencia histórica en la literatura didáctica. Recordemos que la heterogeneidad del alumnado y la necesidad de enseñarle sin ejercer exclusiones es un propósito todavía vigente y se podría decir que aun novedoso en el campo educativo.

Sin embargo, podemos decir que cualquier maestro, desde tiempos atrás, ha podido poner en práctica una adaptación curricular sin ser consciente de ello. Cuando un niño o niña comienza a tener dificultades para aprender y lo que está tratando de compartir el profesor –el *currículo*- no lo entiende ni asimila, los maestros preocupados y responsables normalmente recurren a hacer algún cambio o modificación, o lo que es lo mismo, una *adaptación*. Por ejemplo, si uno no logra interesarse en el proceso de lecto-escritura con las situaciones de aprendizaje que se están realizando con el resto de los compañeros, en ocasiones, el mismo maestro, y por iniciativa propia, cambia esta herramienta pedagógica y permite que el alumno explore la biblioteca de aula, seleccionando la bibliografía de su preferencia. Se modifica, por tanto, un elemento del currículo, en este caso, los recursos. En esta situación, aunque el maestro no sea consciente de ello, acaba de realizar una adaptación curricular en su aula. Si dos alumnos que se sientan juntos están permanentemente hablando entre sí y

distrayéndose uno a otro, es lógico que el maestro los cambie de sitio y los ponga separados desde el punto de vista espacial. Una vez más, en este caso, se ha modificado otro elemento del currículo la organización espacial- para así conseguir que estos alumnos puedan aprender mejor.

Estos ejemplos tan obvios nos dan información de varias cuestiones con respecto a lo que implica una adaptación curricular. Por lo pronto, vemos que no son más que acciones esperables de todo docente en el ejercicio responsable de su intervención docente que persiguen que el alumno o alumna aprenda, realizándole las adecuaciones que hagan falta en el currículo.

Es difícil que un maestro responsable con su profesión se quede sin hacer nada ante el escenario de los alumnos que no desarrollan competencias y no manifiestan aprendizajes esperados, aunado a ello se debe ser consciente que una adaptación curricular no es continuamente algo tan simple. Los destinatarios no son siempre los alumnos bajo estas características, las cuestiones que se modifican del currículo no son tan básicas y elementales ni el aula es siempre el escenario donde se realizan estas adecuaciones.

Menciona Arnáiz (1999), que las adaptaciones curriculares deben ser entendidas como una herramienta de trabajo que facilita la toma de decisiones sobre las características de la respuesta educativa, que mejor atienda a las características personales, competencia curricular y estilo de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos de un aula. Pero a su vez, siempre debe quedar enmarcada en procesos de enseñanza-aprendizaje en los que participen todos los alumnos y no den lugar a segregación. Y esto no siempre se está consiguiendo. García (2007), afirma que las adaptaciones curriculares han fallado precisamente en el mantenimiento de una perspectiva curricular, esto es en la necesidad de reconsiderar y mejorar el contexto del aula, observándose en ellas la persistencia de prácticas tradicionales que impiden la evolución hacia una educación para todos.

De acuerdo a Garrido (1998) define las adaptaciones curriculares como las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica.

Marchena (2006) conceptualiza a las adaptaciones curriculares como el conjunto de modificaciones que se realizan en los diversos elementos del currículo con la finalidad de dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que se presentan en diferentes situaciones, grupos y/o personas.

1.1.2 Tipos de adaptación curricular

Entre los *tipos de adaptaciones curriculares* que se realizan de manera más frecuente destacamos:

- *Adaptaciones de acceso*, pueden ser consideradas como: “modificaciones o provisión de recursos formales (tiempo y espacio), materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado” (Calvo y Martínez, 1997: 31).
- *Adaptaciones espaciales*, será preciso que las aulas se encuentren bien iluminadas y con una sonorización adecuada, asimismo, se deberá contar con aulas para la realización de los apoyos. Dentro de estas también se puede incluir la ubicación del niño en el aula, en este caso, será conveniente su situación cerca del profesor y eliminando estímulos distractores.
- *Adaptaciones materiales*, en el caso que nos ocupa, se precisará de materiales específicos relacionados con los que van a ser utilizados en el aula de logopedia como: pajitas, espejo, globos, videos y software, “el tren de palabras”, fotos de imágenes, etc. Por supuesto, habrá que utilizar material adaptado a las necesidades específicas del alumno, es decir, el material que el maestro utilice en clase para todos los alumnos, con las adaptaciones pertinentes para el sujeto con

retraso mental (con colores más llamativos para motivarles, más grande o más pequeño en función de sus posibilidades manipulativas, etc.).

- *Adaptaciones comunicativas.* Siguiendo el principio de normalización se procurará que los alumnos con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje y la comunicación, asociadas a retraso mental, accedan a un código mayoritario, esto es, el lenguaje oral. Cuando esto no sea posible se introducirá el sistema complementario o aumentativo de comunicación que mejor responda a sus necesidades, de modo que se facilite el acceso a la comunicación y al lenguaje oral. Cuando el acceso a la lengua oral, de forma directa o con la ayuda de un sistema complementario de la comunicación no sea posible, se entrenará al alumno en el uso de un sistema alternativo de la comunicación, elegido igualmente en función de las características del sistema y su ajuste con las necesidades del alumno.

1.1.3 Atender las necesidades del grupo a través de la adaptación curricular

Uno de los objetivos fundamentales de los centros educativos es convertir el currículo del aula en un elemento fundamental de la respuesta educativa para todos los alumnos. Este planteamiento exige que el concepto de necesidades educativas especiales sea considerado desde un punto de vista policrónico y no monocrónico, en palabras de Hargreaves (1993).

El término policronicidad considera el desarrollo desde una perspectiva multidimensional, errática y en muchos aspectos impredecible, al plantear que el desarrollo del niño no es lineal, sino que está en estrecha relación con el entorno, los resultados del aprendizaje y la familia. Todo lo cual requiere un enfoque del currículo sistémico/ecológico, que tenga en cuenta la variabilidad de las necesidades educativas especiales, que sea factible, y que considere la interacción y el alto grado de variabilidad de los alumnos de un aula. Por el contrario, un punto de vista monocrónico ve el desarrollo en términos lineales, los resultados de aprendizaje predecibles y las causas de las necesidades educativas especiales determinadas exclusivamente por el déficit que el niño posee.

En el fondo, son "alumnos especiales" que, después de ser diagnosticados, se determina su intervención prescriptiva, que requiere un currículo especial descontextualizado, en muchos casos, del resto del grupo de referencia y que se lleva a cabo en entornos segregados (fuera o dentro del aula), puesto que sus necesidades son vistas como diferentes de las del resto de niños "normales".

En términos policrónicos, el currículo del aula debería ser equilibrado, relevante y diferenciado, dando cabida a los diferentes procesos educativos que requiere la diversidad de alumnos escolarizados en ella. Estamos hablando de un currículo que no prime exclusivamente los conocimientos académicos, sino también otra serie de objetivos relacionados con aspectos de la vida adulta, tales como la socialización, las habilidades sociales y las amistades.

Objetivos que son tan importantes como los propiamente académicos y que, ciertamente, para muchos alumnos, si queremos que sean miembros activos en el entorno que les rodea, constituirán los principales objetivos educativos. En definitiva, se trataría de que cada alumno aprendiera, en la medida de sus posibilidades, los objetivos curriculares relacionados con las distintas áreas del currículo, en los que estarían incluidos tanto las habilidades socio académicas, como las de la vida cotidiana (López Melero, 1995; Bayliss, 1997; Carpenter, 1997).

Otro aspecto a considerar para que el currículo del aula incluya a todos los alumnos escolarizados en ella, es dar lugar al desarrollo de relaciones recíprocas y significativas entre los alumnos. Hasta tal punto esto es importante que se ha comprobado que el desarrollo de relaciones personales significativas entre compañeros fomenta el sentido de pertenencia y mejora los resultados escolares.

Con relación a ello, investigaciones realizadas por Stainback y Moravec (1991) en aulas donde se encuentran escolarizados alumnos con necesidades especiales han puesto de manifiesto que estos alumnos obtienen más éxito cuando se sienten seguros, aceptados y establecen lazos de amistad con sus profesores y compañeros. Para algunos de estos alumnos los objetivos curriculares predefinidos no tienen un

papel importante hasta que se ha desarrollado la aceptación y la amistad. Los resultados obtenidos por estos autores evidencian que sentirse aceptado, bienvenido y seguro entre los compañeros dentro de un entorno de aprendizaje es un prerrequisito para que los alumnos tengan éxito en las tareas de aprendizaje. En cambio, las escuelas y aulas que no obtienen el éxito esperado son aquellas que centran su atención casi exclusivamente en la valoración de las competencias de los alumnos, en actividades de la vida cotidiana, académica y vocacional y en el diseño específico de objetivos y actividades curriculares, sin tener en cuenta los intereses de los alumnos, ni haber dedicado un tiempo para que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan establecer relaciones de amistad con los otros alumnos y se sientan seguros y aceptados.

De estas consideraciones se desprende que, en las situaciones de aprendizaje, el proceso de socialización puede proporcionar magníficas oportunidades para que los alumnos lleguen a conocerse, respetarse, preocuparse y apoyarse los unos a los otros, a la vez que aprenden destrezas académicas y habilidades sociales.

Esto significa que muchas de las habilidades sociales y comunicativas que nos sirven para desenvolvernó en nuestro medio, aprender y tener una vida lo más independiente posible, los niños lo aprenden mediante los procesos de socialización con los compañeros (Johnson y Johnson, 1989, 1991, 1994).

Se trataría, pues, de tener en cuenta que para los alumnos con necesidades educativas especiales es fundamental dar prioridad a actividades de la vida diaria y vocacional que favorezcan la aceptación, el sentimiento de pertenencia y las amistades, sin olvidar que deben participar y aprender tanto como les sea posible en materias tales como Historia, Matemáticas, etc. Por tanto, tales oportunidades no se pueden dejar al azar, sino que tienen que ser planificadas y requieren reestructurar el entorno curricular, social y físico.

1.2 Técnica grupal

1.2.1 Conceptualización de técnica grupal

Siempre que se habla del trabajo en grupo es frecuente escuchar una serie de palabras, términos o expresiones que, de manera intercambiable, se emplean para designar algo que tiene que ver con lo grupal. Así por ejemplo, es muy común oír expresiones tales como: trabajo de grupo, técnicas grupales, dinámica de grupos, animación de grupos, trabajo grupal, etc.

Esta confusión, además se ha generalizado debido a la bibliografía existente sobre temas relativos a lo grupal, sin que exista una aclaración suficiente del uso y alcance de estos términos.

Sin embargo, esta situación nos obliga a aclarar, sencillamente pero con precisión, cuáles son los alcances y contenidos de cada una de estas expresiones en uso. Sólo haciéndolo así, estaremos en condiciones de utilizar los elementos teóricos y técnicos adecuados a nuestras tareas específicas.

Existen tres expresiones terminológicas que debemos aclarar y cuya distinción es importante: trabajo con/de/en grupos, técnicas grupales y dinámica de grupos.

El trabajo con/de/en grupos son todas aquellas acciones y actividades que se llevan a cabo de manera colectiva, es decir para que exista un trabajo grupal (en grupos, con grupos o de grupo, las expresiones son intercambiables), sólo es necesario que las acciones se desarrollen colectivamente. Esto significa que, para llevar a cabo un trabajo en grupo, no se necesita de la existencia de un maestro o coordinador, ni del uso de técnicas, u otro tipo de cosas, basta con la realización colectiva de una acción, dentro del marco de la interacción mutua.

Ahora bien, si lo que se pretende es realizar un trabajo en grupo eficaz, entonces tenemos que saber que existe una serie de técnicas grupales que nos pueden ayudar a lograr con mayor eficacia los objetivos que el grupo se haya propuesto.

Pero, ¿qué son las técnicas de grupo?, a continuación se presentan las concepciones de diversos autores para definir este concepto:

Espada (2007): "Las técnicas de grupo son medios útiles en el proceso de comunicación, crecimiento y maduración de los integrantes de un grupo. Son un recurso que ayuda a obtener unas metas educativas determinadas".

Zarzar (2000): Una técnica grupal es "un procedimiento o conjunto de pasos, ya probados y sistematizados, y orientados o encaminados a conseguir un objetivo particular".

Cirigliano (1995): "Las técnicas de grupo, son procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de grupo".

Cavidies (1991): "Las técnicas de grupo son un medio cuya finalidad es crear dinamismo hacia la comunidad. Es dar productividad a los encuentros de personas que se reúnen para realizar una tarea determinada en un tiempo dado, su metodología es la de aprender haciendo".

Las técnicas grupales, de manera general, se pueden definir como los instrumentos que aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia y hacer realidad sus potencialidades. Con un alcance más concreto y práctico, podemos definir las técnicas grupales como un conjunto de medios y procedimientos que, aplicados en una situación de grupo, sirven para lograr un doble objetivo: productividad y gratificación grupal.

1.2.2 Características de las técnicas grupales

El uso de técnicas grupales sirve para facilitar y estimular la acción del grupo en cuanto conjunto de personas (construcción del conocimiento en ambiente favorable) y para que el grupo alcance los objetivos y las metas que se ha propuesto de la manera más eficaz posible (adquisición de conocimientos para el logro de los aprendizajes esperados).

Las técnicas grupales son técnicas para comunicarse (compartir conocimiento), para organizar mejores relaciones humanas (acrecer el conocimiento), las técnicas proporcionan al grupo una cierta base de organización para que el grupo funcione realmente como tal (comunidad de conocimiento).

Una técnica no es en sí misma ni buena ni mala, pero puede ser aplicada eficaz, indiferentemente o desastrosamente.

Es importante indicar que:

- no todas las técnicas sirven para todos los objetivos
- no todas las técnicas pueden utilizarse en todos los sitios
- las técnicas son sólo un medio, nunca un fin en sí mismas

Las técnicas otorgan estructura al grupo, le dan una cierta base de organización para que el grupo funcione realmente como tal, pues el grupo no puede funcionar si no crea una mínima organización, de ahí la necesidad de conocer y utilizar las técnicas adecuadas a las necesidades del grupo.

Por otra parte, conviene tener en cuenta que la eficacia de las técnicas grupales depende, en cierto modo, de la habilidad personal y del espíritu creador de quien las utiliza; el uso de la técnica por sí solo no basta para obtener el éxito deseado. La eficacia de una técnica dependerá en alto grado de la “capacidad del maestro como dinamizador” para adaptarlas al aquí y ahora de su contexto grupal.

Por tanto, conviene detenernos en señalar que las técnicas grupales son procedimientos rígidos, y que su aplicación viene determinada por tres condiciones: la primera exigencia consiste en el conocimiento pedagógico de lo que se quiere lograr con las técnicas grupales, cuanto más claro sean los objetivos del maestro o coordinador, mayor será el alcance de las metas a alcanzar, la segunda exigencia consiste en saber identificar las necesidades de los alumnos del grupo para adaptar al currículo técnicas grupales que favorezcan el aprendizaje, y la tercer exigencia es

disponer de los recursos necesarios que nos lleven a la realización efectiva de las técnicas grupales.

1.2.3 Clasificación de técnicas grupales

De una manera sencilla, podemos clasificar las técnicas en las siguientes grandes clases o tipos: técnicas de iniciación grupal, técnicas de producción grupal, técnicas de medición y evaluación grupal y técnicas de cohesión grupal.

Técnicas de iniciación

Cuyo objetivo es propiciar el conocimiento mutuo, la integración y desinhibición en el grupo. En definitiva, tratan de crear el grupo mediante el logro de una atmósfera grupal de confianza y buena comunicación, gratificantes para los miembros del grupo que se encuentran como personas. Desinhibición, conocimiento mutuo, descubrimiento de las potencialidades y fuerzas del grupo, desarrollar al máximo la participación y crear un ambiente fraterno y de confianza, son los objetivos básicos de estas técnicas.

El propósito de la utilización de estos procedimientos es lograr una atmósfera grupal, cordial, permisiva y gratificante, que ayude al grupo a constituirse como tal, a fortalecer en su proceso concreto y a crear un clima favorable para la tarea específica que se haya propuesto realizar. Es por ello que, si bien las técnicas de iniciación tienen como fin último crear el grupo, no sólo deben utilizarse al comienzo de la vida grupal. Siempre es necesario, al comienzo de cada reunión, sesión o encuentro, crear una atmósfera grupal adecuada. Para ello, estas técnicas son un recurso, entre otros, al que podemos recurrir.

Hay autores que desconocen o rechazan la importancia de este grupo de técnicas, por considerarlas poco serias. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que son importantes para comenzar bien y desde el principio un buen proceso grupal. Es más, la eficacia del grupo aumenta notablemente con posterioridad a su aplicación, por el efecto que producen en su seno al aumentar la confianza como resultado de un buen proceso de comunicación.

Existe una gran variedad de técnicas, y no cualquiera de ellas se adapta a todo tipo de grupo y situación particular. De ahí la necesidad de conocer muy bien los objetivos del grupo y su situación actual para seleccionar, adaptar y/o recrear la técnica (o las técnicas) más idóneas. Por otra parte, conviene tener en cuenta que la formación de un grupo puede darse de dos formas diferentes: el grupo que surge de manera espontánea, y el que se crea para algo.

En este último caso, pueden darse dos situaciones: a) la iniciativa la toman las mismas personas que han de constituir el grupo, b) el grupo es creado por un agente externo con un propósito determinado. Estas diferentes situaciones que se dan en el nacimiento de un grupo condicionan la aplicación de las técnicas de iniciación.

Seguramente todos hemos vivido la experiencia de entrar a formar parte de un grupo, donde la presentación que se hace consiste en que cada uno diga su nombre, su trabajo y poco más. Todos sabemos que después de que intervengan 4 o 5 personas, ya ni nos acordamos de lo que dijo el primero, casi siempre vivimos este tipo de presentaciones como un requisito formal que no hay más remedio que soportar, pero que de muy poco o nada sirve a la vida del grupo.

La gran importancia estratégica de este primer momento, hace que se torne absolutamente necesario prepararla con sumo cuidado. Algunas consideraciones al respecto pueden resultarnos de utilidad.

En primer lugar, deberemos tener una conciencia clara acerca de cuáles son los objetivos de la presentación:

- Permitir al grupo romper la tensión o sentimiento natural de intimidación que siempre existe al principio.
- Facilitar que las personas hablen de sí mismas y no sólo de sus opiniones.
- Tener una visión global de las riquezas y potencialidades humanas que hay en el grupo.
- Crear los espacios para que cada uno brinde algo de sí mismo al grupo, etc.

Ahora bien, para que la presentación se desarrolle dentro de un clima no “forzado”, algunos consejos pueden ser útiles:

Es necesaria una motivación inicial por parte del coordinador o animador del grupo, de tal manera que cada uno sepa lo que se va a hacer y por qué, y que, además, sienta interés y ganas de hacerlo.

El primer contacto se produce cuando un grupo se reúne por primera vez, este primer contacto que hay que realizar o propiciar es lo que podríamos denominar “la presentación”.

- Cómo se lleve a cabo esta presentación va a ser fundamental en la creación del clima del grupo y para comenzar a funcionar como tal.
- A continuación se pueden iniciar las presentaciones, cuestión que variará mucho en función del tipo del grupo y el número de participantes. Si el grupo es muy numeroso, habrá que combinar la subdivisión en parejas, cuartetos, etc. En cualquier caso, siempre habrá que evitar la “clásica” presentación que no sirve para lograr los objetivos propuestos.
- Si se considera oportuno, el coordinador o animador puede hacer, al final, un balance de las aportaciones del grupo.
- Además, conviene saber que la presentación se enriquece enormemente si: Combinamos más de una técnica, más de una modalidad de presentación (sobre todo cuando el grupo se reúne por primera vez).
- Realizar variaciones de tema: por ejemplo, mezclar presentaciones de tipo vivencial, sentimientos, opiniones, anécdotas, etc.
- Utilizar otros elementos distintos al verbal (imágenes, gestos, objetos, etc.)

Técnicas de producción grupal

Facilitan el cumplimiento de las tareas del grupo y organizan las formas de discusión, toma de acuerdos y responsabilidades de los miembros del grupo, se orientan a organizar el debate y el trabajo colectivo.

Si bien las técnicas de iniciación trataban fundamentalmente de crear buenas condiciones para desarrollar el trabajo grupal propiamente dicho, las técnicas de producción grupal pretenden ayudar a organizar ese trabajo de la forma más eficaz posible para sus miembros.

Desde el punto de vista de la productividad de un grupo, la forma en que éste se organice para la realización de actividades conjuntas es de gran importancia y significación, de lo que se trata es de aprovechar de la forma más rentable y eficaz posible, todas las potencialidades de trabajo que puede tener un grupo, ya sea por la diversidad de informaciones y puntos de vista que se pueden reunir, por el conjunto de esfuerzos que pueden realizar, por el enriquecimiento humano que propicia, etc.

Todas estas potencialidades existen en los grupos; ahora bien, para que lleguen a convertirse en realidades, es necesario saber canalizar todas esas energías latentes y organizar la tarea propuesta de la forma más adecuada al objetivo que se pretende lograr. Y, para ello, las técnicas de producción grupal pueden ser un instrumento de gran utilidad.

Técnicas de medición y evaluación

Están diseñadas para evaluar permanente y periódicamente los procesos que el grupo está viviendo, ya sea en el aspecto de los resultados o logros obtenidos, como en el de los métodos y procedimientos empleados, o el nivel de satisfacción personal y relaciones humanas gratificantes en el seno del grupo.

Evaluar el grupo y sus formas de trabajo es la mejor manera de mejorarlo en todos sus aspectos. Cuando un grupo evalúa periódicamente su funcionamiento, establece unas bases sólidas para ir progresando paulatinamente. Ahora bien, a veces, la palabra evaluación tiene connotaciones un tanto negativas para algunos. Cuando hablamos de la evaluación grupal hacemos referencia al estudio de dos cuestiones básicas:

De lo que se trata, por tanto, no es de establecer un sistema de control o de fiscalización de lo que cada uno hace o no hace en grupo. Obvio que actitudes de este tipo no conducen a nada positivo. Por el contrario, la evaluación grupal permite y ayuda

al grupo al proceso grupal, en lo referente a su funcionamiento y relaciones/interacciones en el seno del grupo; lo que se relaciona con la gratificación. El nivel de logro de los objetivos propuestos, es decir, si el grupo va avanzando hacia la obtención de las metas y propósitos establecidos, y si los alcanza con eficacia, lo que se relaciona con la productividad para mejorar permanentemente, tanto en lo que hace a su funcionamiento interno, como a su eficacia y operatividad. Y como la única forma de superar los errores y los fallos exige que éstos se conozcan previamente, la evaluación se transforma en uno de los procedimientos más útiles para el progreso de los grupos.

Lejos de lo que algunos parecen mostrar, la evaluación de un grupo no es algo complicado ni difícil. Existen muchas técnicas para evaluar, algunas más complejas que otras, pero la tarea de evaluar no tiene por qué resultarnos engorrosa. Puede hacerse una muy buena evaluación sin necesidad de recurrir a procedimientos sofisticados. A veces, pequeños ejercicios o el uso de breves cuestionarios por parte de los miembros del grupo bastan para realizarla de manera eficaz y positiva.

Técnicas de cohesión

Estas técnicas propician la cohesión del grupo en sus diferentes etapas de desarrollo y refuerzan y mantienen sus fuerzas integradoras. Se pueden orientar a la construcción grupal (explicitar, impulsar y reforzar las ideologías y los valores del grupo); al afianzamiento grupal (explicitar, impulsar y reforzar roles, liderazgos, redes de funcionamiento y comunicación, afectando al área funcional del grupo); a la proyección grupal (explicitar la relación del grupo con la sociedad y tienden a ubicar a éste en su contexto social).

1.3 Educación

1.3.1 Conceptualización de educación

La educación es un fenómeno que nos concierne a todos desde que nacemos. Los primeros cuidados maternos, las relaciones sociales que se producen en el seno

familiar o con los grupos de amigos, la asistencia a la escuela, etc., son experiencias educativas, entre otras muchas, que van configurando de alguna forma concreta nuestro modo de ser.

Es por este motivo por el que nos resulta familiar hablar de educación. Incluso, a veces, las personas creen que entienden de educación, y no dudan en dar su opinión sobre aspectos relacionados con la misma, apoyándose en sus vivencias como escolares. Pero si nos alejamos de estas posiciones intuitivas respecto al fenómeno educativo y profundizamos en su verdadero significado, nos daremos cuenta de su complejidad.

La educación es un fenómeno que todos conocemos y que hemos vivido porque es consustancial al desarrollo del sujeto, de tal forma que sin su concurso no podríamos hablar del ser humano (recuérdese el proceso de humanización visto en el primer capítulo). Por estos motivos se usa con frecuencia el vocablo educación para otorgar significado a diversos acontecimientos cotidianos que se relacionan con lo educativo.

No obstante, tal como indican García Carrasco y García del Dujo (1996), Esteve (1983) o Sarramona (2000), ni su uso, ni el conjunto de conceptos que se relacionan con él, tales como enseñanza, aprendizaje, condicionamiento, adoctrinamiento, etc., poseen precisión terminológica, debido a la diversidad de aspectos que conforman el fenómeno educativo. Por ello, el uso que se hace del término para referirse a las diversas dimensiones del mismo, nos indica cierta dificultad para delimitar con precisión su significado y su riqueza de acepciones.

García Carrasco (1987) recuerda esta circunstancia aludiendo al hecho de que la educación no se refiere a una sola actividad, sino a un conjunto diverso de ellas, por lo que su comprensión será compleja. Una de las vías para esclarecer este asunto, tal y como lo aconsejan Ferrández y Sarramona (1985), es la de describir las características, o notas esenciales, de las definiciones que ofrecen del término los estudiosos del tema, tarea no exenta de dificultad, ya que, según García Carrasco y García del Dujo (1996), hace más de setenta años, Rufino Blanco, en su enciclopedia de pedagogía (1930), identificó hasta 184 definiciones de educación.

Así pues, debido a la complejidad que entraña la comprensión del término "educación", se hace necesario el empleo de distintas perspectivas de análisis para lograrlo.

Se va a utilizar dos enfoques para su estudio; el primero se acerca a consideraciones etimológicas, así como a las manifestaciones intuitivas o legas que surgen espontáneamente para referirse a la educación.

El segundo se hará siguiendo el procedimiento más usual en los manuales de pedagogía, esto es, analizar las características básicas que aparecen en las definiciones de educación que han aportado los autores y que harán referencia, según García Carrasco y García del Dujo (1996), al componente ideal o utópico de lo que se pretende, a la influencia externa, a la intencionalidad, a la humanidad del fenómeno, a la perspectiva individual o social, a las relaciones de comunicación, etc.

Estas dimensiones se organizarán atendiendo a dos ejes, la educación como *acción* y como *efecto*, que aportarán orden comprensivo a los mismos.

El vocablo "educación" aparece documentado en obras literarias escritas en castellano no antes del siglo XVII. Hasta esas fechas, según García Carrasco y García del Dujo (1996), los términos que se empleaban eran los de "criar" y "crianza", que hacían alusión a "sacar hacia adelante", "adoctrinar" como sinónimo de "doctrino", y "discipular" para indicar "disciplina" o "discípulo". Son términos que se relacionan con los cuidados, la protección y la ayuda material que dedicaban las personas adultas a los individuos en proceso de desarrollo.

El término "educación" tiene un doble origen etimológico, el cual puede ser entendido como complementario o antinómico, según la perspectiva que se adopte al respecto. Su procedencia latina se atribuye a los términos *educere* y *educare*.

Como el verbo latino *educere* significa "conducir fuera de", "extraer de dentro hacia fuera", desde esta posición, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse. Más

que la reproducción social, este enfoque plantea la configuración de un sujeto individual y único.

El término *educare* se identifica con los significados de "criar", "alimentar" y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo. Se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto. Subyace en esta acepción de educación una función adaptativa y reproductora porque lo que pretende es la inserción de los sujetos en la sociedad mediante la transmisión de determinados contenidos culturales. El fundador de la sociología como disciplina científica, el sociólogo francés Durkheim, es un representante de esta forma de concebir la educación, ya que para él, la educación se concreta en la inclusión de los sujetos en la sociedad a través del proceso de "socialización".

Aunque en determinados momentos históricos, ambas posturas, individualización y socialización, por separado, han sido utilizadas para fundamentar los procesos educativos, en la actualidad se tiende a la complementariedad, entendiéndose la *educación* como el conjunto de influencias externas (socialización, educatividad) que permiten el desarrollo de las potencialidades internas del sujeto (individualización, educabilidad). Castillejo (1994) apoya esta idea interaccionista de la educación porque se adecua mejor a las características de la persona, entendiéndola como un proceso interactivo en el que intervienen el sujeto con capacidad personal para desarrollarse (*educere*) y las influencias que provienen del medio (*educare*). En este mismo sentido se manifiesta Pagés Santacana (1997), al sugerir que el proceso educativo debe estar enmarcado en lo *individual y social*.

1.3.2 Características de la educación en México

La La reforma constitucional en materia educativa, aprobada por el Congreso Constituyente Permanente y promulgada por el Presidente Enrique Peña Nieto¹, representó el inicio de un proceso que sienta las bases para dotar al Sistema Educativo

Nacional de los elementos que impulsen su mejoramiento y fortalezcan la equidad. Asegura la obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria —preescolar, primaria, secundaria y media superior—; la creación de un servicio profesional docente; el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, y la constitución del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación —INEE—, como órgano constitucional autónomo y máxima autoridad en materia de evaluación.

La reforma constitucional da pauta a leyes secundarias que se materializaron con una serie de reformas a la Ley General de Educación —LGE— y con la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente —LGSPD— y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

De manera complementaria fue mejorado el marco para el financiamiento de la educación básica mediante reformas a la Ley de Coordinación Fiscal. La reforma constitucional y sus leyes secundarias surgen del estudio y valoración de los elementos presentados por los principales partidos políticos representados en el Congreso. Estas propuestas fueron enriquecidas gracias a una amplia discusión en los foros de expertos organizados por el Poder Legislativo, por académicos y por especialistas en la materia. Responden al interés del magisterio por asegurar la revaloración de la función docente. En su conjunto crean un marco institucional mejorado para que el país pueda afrontar mejor los retos de una educación de calidad y con equidad.

La Reforma Educativa busca los objetivos fundamentales siguientes:

- Responder a una exigencia social para fortalecer a la educación pública, laica y gratuita.
- Asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad.
- Fortalecer las capacidades de gestión de la escuela.
- Establecer un servicio profesional docente con reglas transparentes que respetan los derechos laborales de los maestros.

- Propiciar nuevas oportunidades para el desarrollo profesional de docentes y directivos.
- Sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo Nacional sean evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente.

Se trata del inicio de una reforma amplia y profunda. El sistema educativo dispone ahora de un marco jurídico claro para mejorar la calidad de la educación pública obligatoria y fortalecer las piezas fundamentales sobre las cuales se sostiene el quehacer educativo del Estado: el magisterio y la escuela. Sobre esta base los alumnos deberán tener condiciones más favorables para el aprendizaje y las familias nuevas posibilidades para sumar su esfuerzo educativo al de las escuelas.

El buen desempeño de los docentes y de las escuelas requiere de la concurrencia de otros importantes factores que intervienen en el proceso educativo: planes, programas, métodos y materiales educativos, infraestructura física y equipamiento escolar, financiamiento y participación de los padres de familia, entre otros que son indispensables para el logro de los fines de la educación.

La atención de estos otros factores es objeto de la legislación aplicable en cada materia, del Plan Nacional de Desarrollo, del Programa Sectorial de Educación y de otros ordenamientos y programas estratégicos que la autoridad educativa va determinando en el ejercicio de sus funciones, en aras de alcanzar una reforma educativa integral.

Al respecto, en febrero de 2014 comenzó una consulta nacional para la revisión del modelo educativo, tanto para la educación básica como para la educación media superior. Los foros de consulta terminaron en junio de 2014.

Los temas centrales de la consulta en el nivel de la educación básica responden a la necesidad de llegar a un consenso nacional respecto de qué es aquello que constituye una educación básica de calidad. Similarmente, en la educación media superior la consulta parte de la noción de que es tarea común asegurar que existan las

condiciones y los ambientes para que todos los alumnos desarrollen las competencias para la vida y el trabajo que demanda el entorno contemporáneo.

La consulta nacional también abarca a la educación normal, con miras a establecer un plan integral de diagnóstico, rediseño y fortalecimiento para el sistema de normales públicas.

Los resultados de estas consultas para la revisión del modelo educativo serán muy relevantes para la concreción de la Reforma Educativa. De ellos se desprenderán aspectos medulares como la estructura curricular y los rasgos que deben tener los egresados de la educación básica y de la educación media superior. Para la concreción de la Reforma Educativa también será fundamental la actuación de las autoridades educativas de los estados.

La reforma emprendida deberá tener un desdoblamiento progresivo que finalmente resulte en mejores prácticas educativas para el mejor aprendizaje de los alumnos. Estos objetivos se verán traducidos en beneficios concretos para los mexicanos:

1. Una mejora sustancial de la calidad de la educación en el marco de un sistema educativo responsable y eficiente.
2. El fortalecimiento de la gratuidad de la educación pública.
3. La escuela fortalecida y apoyada, en el centro de las decisiones fundamentales del sistema educativo.
4. Una evaluación que tiene como ejes el mérito de la persona y el reconocimiento de la vocación docente.
5. Una educación inclusiva que esté al alcance de todos, en especial de los que menos tienen.
6. El buen uso de los recursos públicos a partir de la premisa de que la educación es la más valiosa inversión cuando los recursos se utilizan correctamente.

En la medida que se den los avances esperados, se podrá constatar la transformación de prácticas educativas cotidianas en favor de los niños y jóvenes que cursan la educación obligatoria y que tienen lugar en la escuela, en cada salón de clase.

La reforma constitucional y las leyes secundarias constituyen un paso de la mayor trascendencia para el desarrollo y cumplimiento de los fines de la educación que, en beneficio de los mexicanos, establece el Artículo 3º Constitucional.

1.4 Educación Inclusiva

1.4.1 Conceptualización de educación inclusiva

Los grandes desafíos para nuestro Sistema Educativo Nacional se circunscriben tanto en la realización de una lectura creativa e innovadora del derecho de niños, niñas, jóvenes y adultos a recibir una educación de calidad a la luz de las actuales circunstancias sociales y culturales, en la priorización de la justicia y la equidad como factores fundamentales para impulsar el desarrollo, la cohesión social, el respeto y valoración de las diferencias pero, fundamentalmente, en la implantación de estrategias claras y puntuales para que nadie quede excluido de los procesos de formación, como condición necesaria para fortalecer la democracia y la participación activa en la sociedad y la cultura.

Ante esta realidad, la Educación Inclusiva constituye, además de una política educativa de carácter integral, un amplio marco teórico para fundamentar y hacer frente a los anteriores desafíos al interior de las aulas, en las escuelas y en el sistema educativo en su conjunto.

Un punto de partida para comprender la Educación Inclusiva es mirarla desde múltiples significados para advertir su amplitud y potencialidad, así como establecer sus relaciones como un pensamiento educativo de opciones estratégicas que, cuestionan críticamente todo acto que limita a determinadas personas o grupos, su acceso a cualquier tipo y nivel educativo, proporcionando a determinadas personas una educación con estándares inferiores de calidad y/o les otorga un trato incompatible con la dignidad humana.

Bajo estas premisas, la Educación Inclusiva: es un proceso, implica identificar y eliminar barreras, impulsa la participación y su centralidad es el aprendizaje.

Estos significados de la Educación Inclusiva, cobran capital importancia para colocarla en un movimiento que no es exclusivo del ámbito de la escuela y del aula, sino que está en el centro mismo de la sociedad, para repensarla en términos más abiertos y móviles, con una vida democrática basada en la diversidad y la pluralidad de identidades, con derechos igualitarios para todos. La cuestión de la Educación Inclusiva es un proyecto político fundamental en sociedades donde se han excluido sistemática y categóricamente a grupos sociales, es una decisión ética y política.

La Educación Inclusiva -como proceso que implica identificar y eliminar barreras para impulsar la participación de todos los alumnos y las alumnas a través de reconstruir las políticas, culturas y prácticas de la escuela y del aula, con la intención de asumir la centralidad del aprendizaje en una Escuela para Todos-, constituye un acto de justicia social para aquellos alumnos y alumnas excluidos del sistema escolar, tanto para los que nunca han ido a la escuela como para quienes la han abandonado, aquella población etiquetada durante tanto tiempo, como población con “necesidades educativas especiales con o sin discapacidad” y que no reciben la educación apropiada en las escuelas regulares, para aquellos alumnos y alumnas que históricamente han tenido que enfrentar obstáculos para aprender, con pocas oportunidades de cursar estudios superiores y para los alumnos y alumnas con “fracasos escolares” debido a las insuficiencias y desigualdades del sistema educativo y que por lo regular provienen de zonas con los niveles más bajos de acceso a servicios básicos y las tasas más altas de desempleo, con los mayores índices de pobreza, tanto en zonas rurales como urbanas.

1.4.2 Características de la educación inclusiva

No basta con decir o llamar a la educación “inclusiva” para que realmente lo sea. No es una cuestión de nombre, sino de lo que realmente ocurre al interior de las instituciones educativas.

Algunos autores señalan aspectos importantes para que una escuela pueda decir que oferta una educación inclusiva y pueda llamarse una institución incluyente:

1. Los estudiantes necesitan creer que pueden aprender y que lo que están aprendiendo es útil, relevante y significativo para ellos.
2. Que se van a exigir esfuerzos dentro de sus posibilidades, aprendizajes que puedan lograr, tareas que puedan realizar con éxito. No es viable atender de forma individualizada a cada uno de los estudiantes de un salón de clase, pero sí proponer tareas colaborativas o tareas diferenciadas a realizar en grupos homogéneos o heterogéneos, dentro de los cuales, atender de forma más aproximada a las necesidades de los estudiantes, para que puedan aprender y realizarlas con éxito, de forma que puedan sentirse satisfechos con su trabajo.
3. Saber que pertenecen a un grupo, que hay relaciones de aprecio y respeto mutuo, normas comunes y un sentido de comunidad que aprende, donde cada miembro aporta y recibe de los demás, desde sus posibilidades y limitaciones.
4. Que son responsables de su propio aprendizaje. Es importante que conozcan los objetivos a lograr, darles retroalimentación en lo que se va realizando, apoyo para ir avanzando y lograrlos. Los estudiantes con discapacidad intelectual también pueden participar en la planificación de sus objetivos, para que se impliquen en la toma de decisiones, en la evaluación de lo que va logrando, y en la identificación de sus preocupaciones y dificultades para lograrlos.
5. Clima de confianza, en el que los errores puedan formar parte del aprendizaje y puedan servir para reflexionar, aprender y mejorar. Confianza para preguntar cuando algo no se sabe, cuando algo no se entiende, cuando se tienen dudas, etc.
6. Dar espacio a los sentimientos y emociones dentro del aula: la alegría, la tristeza, el miedo, la inseguridad, la amistad,...; celebrar los éxitos, felicitar por los logros, los avances.
7. Los estudiantes con discapacidad intelectual suelen necesitar ambientes bien estructurados y organizados, donde el orden les facilite sus tareas.
8. Sistematización de los materiales.
9. Rutinas diarias que les proporcionen confianza y seguridad.
10. Organización del aula que garantice:

- Que todos los estudiantes ven a la maestra cuando explica.
 - Que los estudiantes con discapacidad intelectual están cerca de la maestra o que no quedan relegados al fondo del aula.
 - Que los alumnos con discapacidad intelectual no se agrupan solamente con los estudiantes con necesidades especiales similares. En ocasiones el **agrupamiento homogéneo** es muy adecuado para trabajar ciertos aprendizajes; mientras que el **agrupamiento heterogéneo** sirve para enriquecer otros aprendizajes, la socialización, motivación, etc.
 - Participan en las tareas de responsabilidad del aula: distribuir materiales, llevar control, responsable del día,...
- 11 El aula inclusiva tiene que ser un ambiente rico en estímulos, lo que se logra con diferentes recursos y materiales de distinto tipo: música, murales, postres, fotografías, tableros de anuncios,.... Pero esta riqueza también se proporciona a través de la variedad de tareas, estímulos, apoyos y de materiales y actividades que “enganchen” a los alumnos y alumnas.
- 12 Utilización de música para crear ambientes de trabajo más dinámicos o relajados.
- 13 Dar espacio al sentido del humor y la risa. Como señalan autores como Fernández y Francia (1995) la alegría y el buen humor también se educan. Las personas disfrutan riendo, especialmente los niños. Puede ser muy enriquecedor que los alumnos y maestros pasen tiempo divirtiéndose juntos en actividades lúdicas o analizando situaciones en clave de humor, sin reírse de nadie, riéndose juntos. El sentido del humor es un sentido eminentemente humano. Fernández y Francia (1995) señalan que saber reírnos de nuestros errores y asperezas facilita reconducir situaciones que, de otro modo, aumentarían las tensiones y los conflictos. “El sentido del humor aplicado al campo educativo consigue que se mejoren y agilicen los procesos de enseñanza y aprendizaje y ayuda a mejorar la relación entre los agentes protagonistas de la educación (educador-educando). Dicho de otra manera más

sencilla, por medio del sentido del humor se goza educando y se aprende riendo”. (Fernández, J. y Francia, A. 1995:65).

1.5 La Educación preescolar

1.5.1 Población que atiende

Es el primer nivel de la Educación Básica. Se atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, con el propósito de que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que paulatinamente desarrollen su afectividad, adquieran confianza para expresarse, desarrollen el gusto por la lectura, utilicen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de fenómenos naturales, adquieran valores y principios indispensables para la convivencia, usen su imaginación, sean creativos, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos, y mejoren sus habilidades de coordinación, desplazamiento.

El servicio se ofrece en planteles públicos y privados, en tres formas:

Jardín de niños

Facilita y promueve el crecimiento y desarrollo de los niños en todas sus potencialidades, por medio del trabajo educativo, el juego y actividades afines. Trabajan en horarios matutino (9:00 a 12:00 horas), vespertino (14:30 a 17:30 horas), tiempo completo sin servicio de alimentación (9:00 a 14:00 horas), y tiempo completo con servicio de alimentación (9:00 a 16:00 horas). A este último se le conoce como servicio mixto, en donde se ofrece un mayor número de horas en la atención educativa.

Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Preescolar (CAPEP)

Este servicio de apoyo a la Educación Preescolar proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales, y se realiza en coordinación con las docentes de grupo para el logro educativo de la población en condición de vulnerabilidad inscrita en

Jardines de Niños, coadyuvando en la transformación de contextos escolares hacia la construcción de escuelas inclusivas.

Centro de Desarrollo Infantil (CENDI)

Trabajan en horarios matutino (7:30 a 16:00), vespertino (13:00 a 20:00 horas) y continuo (7:30 a 20:00 horas); tienen servicios de atención médica, psicológica, trabajo social y comedor. En los CENDI también se brinda educación inicial a los menores de entre 45 días de nacidos y 2 años 11 meses.

Para inscribir a un niño en Preescolar, debe tener 3 años cumplidos al 1 de diciembre del año de inicio del ciclo escolar, de preferencia debe hacerse la preinscripción en febrero en el jardín de niños que desee, aunque hay inscripciones todo el año.

1.5.2 Tipos de servicio

En nuestro país, la educación preescolar se ofrece mediante tres tipos de servicio: el general, que es el más extendido (67% de las poco más de 90 mil escuelas); el comunitario, que opera principalmente en localidades menores a 500 habitantes y abarca 22% de los centros escolares; y el indígena, con 11% de los planteles del país.

- En cuatro de cada 10 escuelas de nivel preescolar una sola educadora atiende a todos los niños y, además, se hace cargo de la dirección del plantel, de manera que a la complejidad de la atención pedagógica a niños de distintos niveles de desarrollo se suman las demandas administrativas y de gestión que suelen dar lugar al ausentismo del docente y a la consecuente suspensión de actividades escolares. Esta condición multigrado es más frecuente en las pequeñas localidades rurales. Todos los preescolares comunitarios, casi la mitad de los indígenas y uno de cada seis preescolares generales son unitarios.
- Según cifras de la SEP, seis de cada cien educadoras cambiaron de escuela unos meses antes de que concluyera el ciclo escolar, situación que muy probablemente repercutió de manera negativa en las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes.

- Aunque la duración de la jornada en preescolar es de apenas tres horas diarias, ni siquiera la mitad del tiempo escolar se destina a actividades relacionadas con el programa de estudios. En las escuelas indígenas el panorama es más desalentador.
- No todas las escuelas cuentan con los servicios básicos: una de cada cuatro no tiene agua y una de cada seis no tiene energía eléctrica. La carencia de estos servicios se concentra en las zonas rurales y se agrava en los preescolares indígenas y comunitarios.

1.5.3 Propósitos de la Educación Preescolar

De acuerdo al programa de educación preescolar (2011) los propósitos que se establecen en la educación preescolar constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de la Educación Básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica.

Al reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad –general, indígena o comunitaria– se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar,

reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.

- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal. (PEP 2011)

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Planteamiento del problema

La educación inclusiva en México como proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje es una preocupación de todos los niveles educativos, sin eximir el nivel preescolar, en donde se inicia la vida escolar de cualquier individuo con carácter formativo para lograr un desarrollo integral desde los seis campos formativos: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento de Mundo, Desarrollo Personal y Social, Desarrollo Físico y Salud, Expresión y Apreciación Artísticas.

Es preocupación del docente frente a grupo de Educación Preescolar el desarrollar las competencias de los alumnos que marca el Programa de Educación Preescolar 2011 para conseguir el logro de los aprendizajes esperados, alcanzar los estándares curriculares de Español, Matemáticas y Ciencia, y efectuar los principios pedagógicos que plantea el Plan de Estudios de Educación Básica 2011.

El análisis de la práctica educativa sitúa un escenario real del aula de preescolar en donde convergen más de treinta alumnos y en algunos casos más de cuarenta, con edades de entre 3 y 5 años de edad, provenientes de contextos familiares diversos, con situaciones particulares que les permiten proyectar actitudes y comportamientos diferentes y por si fuera poco cada uno con un estilo de aprendizaje diferente.

Conviene subrayar que el planteamiento del problema se sitúa en que la atención de todos los alumnos de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje resulta ser un gran desafío pedagógico para el docente frente a grupo, que pone de manifiesto la

intervención y atención que brinda para apoyar a todos y cada uno de los alumnos para generar una educación inclusiva.

De manera que el docente tiene que ser lo suficiente hábil para atender las diferentes formas de aprender de sus alumnos, ya sea kinestésico, auditivo o visual, sin embargo, existe una ventaja muy especial en el nivel preescolar que posibilitan encontrar un punto en común entre los alumnos preescolares: el juego, ya que todos los alumnos de este nivel oscilan entre los 3 y 5 años de edad y se caracterizan por ser lúdicos a su temprana edad, por el deseo de aprender, por ser curiosos, activos, hacer las cosas por sí mismos, conocer y experimentar, todo ello a través del juego, lo que sitúa al alumno en un escenario divertido, de confianza y de agrado para responder a una educación inclusiva en donde se atenderán las necesidades de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos.

Es importante reconocer que la mayoría de las personas poseen los tres estilos de aprendizaje, sin embargo siempre predomina uno más que otro, y hablando de niños el kinestésico es el que predomina más, aunado a ello el juego es el mejor aliado para este estilo de aprendizaje puesto que de esta manera va a permitir que el alumno este siempre en movimiento para aprender.

De manera que se pretende adaptar al currículo técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar, se quiere que a través de estas técnicas grupales los alumnos tengan la posibilidad de aprender y acrecentar su bagaje de conocimientos en interacción con sus compañeros y así responder a los intereses de los alumnos de educación preescolar, se tomará en cuenta la viabilidad de su aplicación según las características de los alumnos de entre 3 y 5 años de edad, además de responder a los principios pedagógicos de la educación básica en México y favorecer las competencias de los alumnos planteadas en el programa de educación preescolar 2011.

Como resultado se busca generar una educación inclusiva que responda a la diversidad de necesidades de aprendizaje de todos los alumnos, de manera que éstos sean cada vez más partícipes de su propio aprendizaje.

2.2 Enfoque y tipo de investigación

Para la presente investigación se pretende utilizar el Método Inductivo como ruta de la investigación para establecer un proceso de desarrollo que nos lleve a una solución. Pérez y Merino (2012) infieren que:

El método inductivo es aquel método científico que obtiene conclusiones generales a partir de premisas particulares, en el que pueden distinguirse cuatro pasos esenciales: la observación de los hechos para su registro; la clasificación y el estudio de estos hechos; la derivación inductiva que parte de los hechos y permite llegar a una generalización; y la contrastación.

Respecto a la forma en cómo se adquirirá la información será con un Enfoque Cualitativo, como lo interpreta Gutiérrez (2014):

“Parte del estudio de métodos de recolección de datos de tipo descriptivo y de observaciones para descubrir de manera discursiva categorías conceptuales”

De manera que el tipo de investigación será Exploratoria que como el nombre lo indica, busca examinar un tema que no ha sido estudiado o que se ha estudiado muy poco con miras a ampliar la información que se tiene sobre el tema, y poder tener un panorama más amplio de la situación permitiendo determinar con mayor claridad investigaciones posteriores.

2.3 Objetivos

2.3.1. Objetivo general

Adaptar al currículo, técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar.

2.3.2 Objetivos específicos

1. Seleccionar técnicas grupales que puedan adaptarse al currículo de educación preescolar como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva.
2. Organizar las técnicas grupales que se adaptarán al currículo de educación preescolar como herramienta pedagógica de acuerdo al tipo de aprendizaje a favorecer en la educación inclusiva.
3. Describir las técnicas grupales que se adaptarán al currículo de educación preescolar como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva.
4. Adaptar las técnicas grupales al currículo de educación preescolar como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva.

2.4 Planteamiento de hipótesis

Hipótesis Alterna. Al adaptar al currículo técnicas grupales como herramienta pedagógica en el nivel preescolar, permite favorecer una educación inclusiva.

Hipótesis Nula. Al adaptar al currículo, técnicas grupales como herramienta pedagógica en el nivel preescolar, estas no favorecen una educación inclusiva.

2.5. Descripción de variables

Adaptación curricular:

Según Arnáiz (1999) define que: “las adaptaciones curriculares deben ser entendidas como una herramienta de trabajo que facilita la toma de decisiones sobre las características de la respuesta educativa, que mejor atiende a las características personales, competencia curricular y estilo de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos de un aula” (p.12)

Técnicas grupales:

Andueza (2007) define que: “las técnicas grupales se conciben como herramientas y procedimientos que nos ayudan a favorecer y motivar el aprendizaje” (p.139)

Herramienta pedagógica:

De acuerdo a Gutiérrez (2011) se define que: “las herramientas pedagógicas son tomadas como todos aquellos medios o elementos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes” (p. 4)

Nivel preescolar:

La SEP (2016) define que:

El nivel preescolar es el primer nivel de la Educación Básica que atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, con el propósito de que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que paulatinamente desarrollen su afectividad, adquieran confianza para expresarse, desarrollen el gusto por la lectura, utilicen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de fenómenos naturales, adquieran valores y principios indispensables para la convivencia, usen su imaginación, sean creativos, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos, y mejoren sus habilidades de coordinación, desplazamiento.

Educación inclusiva:

Enuncia Sánchez (2011) que: “La Educación Inclusiva: es un proceso, implica identificar y eliminar barreras, impulsa la participación y su centralidad es el aprendizaje”.

Variable Independiente: Adaptación curricular de técnicas grupales como herramienta pedagógica.

Variables Dependientes: Favorecer la educación inclusiva en educación preescolar.

2.6. Delimitación del estudio

2.6.1. Contexto geográfico

El municipio de Xonacatlán se localiza al norte del valle de Toluca y está adscrito en la parte central del Estado de México, sus coordenadas extremas máximas son las siguientes: 19°24' latitud norte y 99°32' longitud oeste del meridiano de Greenwich.

Limita al norte con el municipio de Oztolotepec; al sur con los municipios de Lerma y Huixquilucan; al este con el municipio de Naucalpan y al oeste nuevamente con el municipio de Oztolotepec. Se encuentra a 40 kilómetros aproximadamente de la ciudad de México y a 15 kilómetros de la ciudad de Toluca. (Alvarez, 1981)

La localidad de “La Manga” está situado en el Municipio de Xonacatlán. Hay 172 habitantes. La Manga está a 2585 metros de altitud.

En la localidad hay 95 hombres y 77 mujeres. La relación mujeres/hombres es de 0,811. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 1.97 hijos por mujer. El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 1,74% (2,11% en los hombres y 1,3% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 9.02 (9.49 en hombres y 8.43 en mujeres). En “La Manga” el 0% de los adultos habla alguna lengua indígena. En la localidad se encuentran 38 viviendas, de las cuales el 4,65% disponen de una computadora.

La localidad de “Colonia Cinco de Mayo” también está situado en el Municipio de Xonacatlán. Hay 581 habitantes, está a 2575 metros de altitud.

En la localidad “Colonia Cinco de Mayo” hay 266 hombres y 315 mujeres. La relación mujeres/hombres es de 1,184. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.59 hijos por mujer. El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 4,3% (2,63% en los hombres y 5,71% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 7.58 (7.80 en hombres y 7.38 en mujeres).

En “Colonia Cinco de Mayo” el 3,1% de los adultos habla alguna lengua indígena. En la localidad se encuentran 128 viviendas, de las cuales el 1,55% disponen de una computadora.

La localidad “Los Laureles” está situada en el Municipio de Xonacatlán en el Estado de México, existen 770 habitantes y está situada a 2785 metros de altitud.

En la localidad “Los Laureles” hay 371 hombres y 399 mujeres. El ratio mujeres/hombres es de 1,075, y el índice de fecundidad es de 2,41 hijos por mujer. Del total de la población, el 27,40% proviene de fuera del Estado de México, el 6,49% de la población es analfabeta (el 5,66% de los hombres y el 7,27% de las mujeres), el grado de escolaridad es del 7.30 (7.44 en hombres y 7.18 en mujeres).

El 14,81% de la población es indígena, y el 4,68% de los habitantes habla una lengua indígena. El 0,00% de la población habla una lengua indígena y no habla español, el 36,23% de la población mayor de 12 años está ocupada laboralmente (el 55,53% de los hombres y el 18,30% de las mujeres).

En “Los Laureles” hay 177 viviendas, de ellas, el 98,08% cuentan con electricidad, el 51,92% tienen agua entubada, el 91,67% tiene excusado o sanitario, el 91,03% radio, el 92,95% televisión, el 55,77% refrigerador, el 39,10% lavadora, el 19,23% automóvil, el 9,62% una computadora personal, el 1,92% teléfono fijo, el 60,90% teléfono celular, y el 0,00% Internet.

La localidad “Los mesones” está situada en el municipio de Xonacatlán en el Estado de México, existen 389 habitantes y está a 2713 metros de altitud.

En la localidad hay 199 hombres y 190 mujeres. El ratio mujeres/hombres es de 0,955, y el índice de fecundidad es de 2,36 hijos por mujer. Del total de la población, el 9,00% proviene de fuera de el Estado de México. El 6,43% de la población es analfabeta (el 4,02% de los hombres y el 8,95% de las mujeres). El grado de escolaridad es del 6.98 (7.33 en hombres y 6.66 en mujeres).

El 0,00% de la población es indígena, y el 0,00% de los habitantes habla una lengua indígena. El 0,00% de la población habla una lengua indígena y no habla español. El 30,08% de la población mayor de 12 años está ocupada laboralmente (el 48,74% de los hombres y el 10,53% de las mujeres).

En las cuatro localidades, “La Manga”, la “Colonia Cinco de Mayo”, en “Los Laureles” y en “Los mesones” pertenecientes al municipio de Xonacatlán, se trabajará en los

jardines de niños unitarios y multigrado: José María Morelos y Pavón ubicado en “La Manga”, en Cinco de mayo ubicado en la “Colonia Cinco de Mayo”, en 20 de Noviembre ubicado en la colonia “Los Laureles” y en Francisco Gabilondo Soler ubicado en la colonia “Los Mesones”.

2.6 Población de estudio

Alumnos en edad preescolar de entre 3 y 5 años de edad, correspondientes a los grados de primero, segundo y tercer año del nivel preescolar, de escuelas de gobierno del Estado de México.

2.7 Temporalidad

Durante el tercer corte de evaluación de educación preescolar, de acuerdo a la SEP, que comprende marzo, abril, mayo y junio de 2017, correspondiente al ciclo escolar 2016-2017.

2.8. Procedimiento de análisis de resultados

Comparación de la adaptación curricular de técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar de cuatro jardines de niños similares, en función de contexto sociocultural, infraestructura, matrícula de alumnos, multigrado y unitarios para hacer una contrastación de adaptación, intervención y resultados, con el apoyo de instrumentos de evaluación que fundamenten los resultados obtenidos.

CAPÍTULO III.

TECNICAS GRUPALES COMO HERRAMIENTA PEDAGOGICA PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

3.1 Educación Inclusiva

La educación inclusiva, conocida también como educación integradora, se basa, ante todo, en el derecho de cada individuo a la educación, inscrito en el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Desde la aprobación de esta declaración, toda una serie de tratados e instrumentos jurídicos internacionales han venido reafirmando ese derecho.

Merecen ser mencionados tres: la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), en la que se dispone que los Estados tienen la obligación de facilitar posibilidades de educación a cuantos carecen de instrucción elemental; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en el que se reitera el derecho a la educación de todos los individuos y se destaca que la enseñanza primaria debe ser obligatoria; y el tratado internacional relativo a los derechos humanos más universalmente ratificado, la Convención sobre los Derechos del Niño, en la que se enuncia el derecho de la infancia a no ser discriminada. Este último instrumento jurídico se refiere también a los fines de la educación, reconociendo que ésta debe centrarse en el educando.

Esto tiene repercusiones en el contenido de la enseñanza y la pedagogía, y también, en un plano más general, en la manera en que son dirigidas y administradas las escuelas.

Con demasiada frecuencia, los programas de educación destinados a distintos grupos de niños marginados y excluidos se han venido aplicando fuera del sistema ordinario de enseñanza, recurriendo a planes de estudios, centros educativos y educadores especializados.

En los países desarrollados, la tendencia a adoptar enfoques más integradores de la educación pública se ve a menudo obstaculizada por la tradición de dispensar una educación segregada o distinta a los grupos de niños calificados como “difíciles” o “diferentes”. No obstante, cada vez se admite más que lo mejor para los niños con necesidades educativas especiales es frecuentar las escuelas ordinarias, aunque sea necesario prestarles diversas formas especiales de apoyo. Los estudios realizados en los países de la OCDE y en otros Estados que no pertenecen a esta organización indican que los alumnos discapacitados obtienen mejores resultados escolares en contextos integradores.

En la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptada recientemente y firmada por más de 100 países, se exige el establecimiento de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. Estamos presenciando, por lo tanto, una evolución profunda en la que la perspectiva de “bienestar médico” está siendo sustituida por otro planteamiento basado en los derechos humanos. Este cambio de perspectiva modifica también los planteamientos de la educación.

Un plan de estudios inclusivo aborda todos los aspectos cognitivos, emocionales y creativos del desarrollo del niño. Se basa en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, y es un proceso que empieza en el aula. Los planes de estudios desempeñan un papel fundamental en el fomento de la tolerancia y los derechos humanos, que son dos poderosos instrumentos para trascender las diferencias de índole cultural y religiosa, o de otro tipo. Un plan de estudios integrador tiene en cuenta aspectos como el sexo, la identidad cultural y el idioma de los educandos.

Un enfoque inclusivo de la política relativa al plan de estudios debe basarse en la flexibilidad y ha de poderse adaptar a las necesidades individuales de los alumnos, de manera que todos ellos puedan beneficiarse de un nivel básico de calidad de la educación comúnmente aceptado. Esto supone, entre otras cosas, variar el tiempo que los educandos dedican a determinadas materias, dar a los docentes un mayor margen

de libertad para escoger sus métodos de trabajo y asignar más tiempo de clase para situaciones específicas.

Derivado de ello se pretende atender la diversidad del alumnado de Educación Preescolar a través de la adaptación curricular de técnicas grupales en la planeación de los profesores que busquen generar una educación inclusiva en el aprendizaje de todos los alumnos, mediante la focalización de la atención de éstos, previo a los contenidos a abordar, aprovechando que en la edad preescolar los alumnos poseen un estilo de aprendizaje kinestésico.

3.2 Estilos de aprendizaje

Con base en el Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder, también llamado visual-auditivo-kinestésico, los seres humanos utilizamos el sistema de representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números) y concretas. El sistema de representación auditivo es el que nos permite oír en nuestra mente voces, sonidos, música. Cuando recordamos una melodía o una conversación, o cuando reconocemos la voz de la persona que nos habla por teléfono estamos utilizando el sistema de representación auditivo. Por último, cuando recordamos el sabor de nuestra comida favorita, o lo que sentimos al escuchar una canción estamos utilizando el sistema de representación kinestésico.

La mayoría de nosotros utilizamos los sistemas de representación de forma desigual, potenciando unos e infrautilizando otros. Los sistemas de representación se desarrollan más cuanto más los utilizamos.

La persona acostumbrada a seleccionar un tipo de información absorberá con mayor facilidad la información de ese tipo o, planeándolo al revés, la persona acostumbrada a ignorar la información que recibe por un canal determinado no aprenderá la información que reciba por ese canal, no porque no le interese, sino porque no está acostumbrada a prestarle atención a esa fuente de información. Utilizar más un sistema implica que hay sistemas que se utilizan menos y, por lo tanto, que distintos sistemas de representación tendrán distinto grado de desarrollo. Los sistemas de

representación no son buenos o malos, pero si más o menos eficaces para realizar determinados procesos mentales. Si estoy eligiendo la ropa que me voy a poner puede ser una buena táctica crear una imagen de las distintas prendas de ropa y “ver” mentalmente como combinan entre sí.

Las características lúdicas de los alumnos preescolares, su gran deseo de experimentar, crear e innovar nos ayudan a visualizar un escenario en donde los alumnos a esta temprana edad aprenden a través del canal kinestésico, haciendo de su aprendizaje, situaciones significativas que posteriormente recuerdan como tal para acrecentar o complementar los esquemas mentales que van construyendo a lo largo de su experiencia escolar.

Se reconoce que cuando los alumnos juegan e interiorizan las reglas de un juego, las recuerdan al evocar los sentimientos, actitudes y conocimientos que éste les provocó, así mismo cuando presentan alguna exposición, es fácil que recuerden la información de acuerdo al tipo de experiencia que experimentaron, de igual forma será sencillo que ellos recuerden un proceso matemático aprendido significativamente conforme al tipo de experiencia que tuvieron y al ambiente en el que lo desarrollaron.

Es importante reconocer que el sistema de representación kinestésico se presenta cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide. Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender. Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos.

El alumno kinestésico necesita moverse. Cuando estudian muchas veces pasean o se balancean para satisfacer esa necesidad de movimiento. En el aula buscarán cualquier excusa para levantarse o moverse.

Según De la Parra (2004) una persona kinestésica aprende lo que experimenta directamente de aquello que involucre movimiento, le cuesta comprender lo que no puede poner en práctica, le gusta tocar, mover, sentir, trabajo de campo, pintar, dibujar, bailar, laboratorio, hacer cosas, mostrar, reparar cosas, es muy sentimental, sensitiva y emocional, demuestra su sensibilidad y expresan espontáneamente sus sentimientos, se relacionan muy fácilmente con otras personas, la apariencia no le interesa mucho, algunas veces su forma de vestir tiende a ser descuidada y puede no combinar, lo que le importa es sentirse cómodo, se mueve mucho pero con soltura y facilidad, sus posturas son muy relajadas, con los hombros bajos y caídos, sus movimientos son lentos y calmados, gesticula mucho, se toca y toca constantemente a los demás.

Derivado de las características de una persona kinestésica y de acuerdo a cómo aprenden los alumnos preescolares, se advierte que en esta edad su canal de aprendizaje más desarrollado es el kinestésico, situación que va a permitir tomar la decisión de adaptar dinámicas grupales antes de un contenido programado, con la intención de focalizar la atención de los alumnos como actividad preparatoria para el aprendizaje significativo, y así lograr que todos aprendan para favorecer la educación inclusiva en Educación Preescolar.

3.3 Atención

Con base en Rosello (1998), la atención es un mecanismo, que va a poner en marcha los procesos que intervienen en el procesamiento de la información, participa y facilita el trabajo de todos los procesos cognitivos, regulando y ejerciendo un control sobre ellos. La atención muestra la capacidad del ser humano de fijarse con detenimiento en un ámbito en concreto de la realidad para retener información de valor en su memoria.

Se toma como referencia que la atención muestra la actitud activa de quien pone interés y se concentra en aquello que está haciendo, se pretende que con las dinámicas grupales en educación preescolar se focalice la atención de los alumnos para que los contenidos que se aborden posteriormente sean atendidos por todos los

alumnos para lograr así una educación inclusiva. A pesar que no se ha llegado hasta la actualidad, a definir satisfactoriamente la atención dada la diversidad de criterios, la mayoría de los autores en sus intentos por lograrlo coinciden en que la atención es la capacidad gracias a la cual somos más receptivos a los sucesos del ambiente, centramos nuestra mente mejor, y llevamos a cabo una gran cantidad de tareas de forma más eficaz.

La atención es un concepto complejo en donde están implicados diversos procesos mentales, en donde se analizará para esta investigación: Los procesos de focalización de la actividad mental; que tienen lugar cuando la mente se ha de centrar sólo en un aspecto del ambiente, o sólo en la realización de una tarea; por ejemplo, estudiar. Hablamos entonces de atención focalizada.

A veces focalizamos tan bien nuestra mente, nos centramos tanto en una actividad (por ejemplo, leer, mirar fotografías, etc.) que no somos capaces de procesar otros sucesos que están sucediendo a nuestro alrededor: no oímos el teléfono, no nos percatamos de que ha empezado un programa televisivo que nos gusta, etc.

Precisamente eso es lo que se busca con la adaptación curricular de técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar, focalizar la atención de los alumnos previa al abordaje de contenidos programados en el plan de trabajo de los profesores de preescolar.

3.4 Tipos de contenidos

El aprendizaje por competencias es uno de los principales objetivos de nuestro actual sistema educativo, debido a que está orientado al desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para un adecuado desenvolvimiento en la sociedad.

Para desarrollar las habilidades y destrezas necesarias en cada competencia, es muy importante que el docente tenga acceso a los recursos didácticos adecuados, los cuales puedan adaptarse a las diferentes necesidades educativas de los alumnos.

Morales explica que para ayudar al desarrollo de estas habilidades y destrezas se presenta una clasificación de los recursos educativos para el aprendizaje de conceptos en la Tabla 1, de procedimientos en la Tabla 2, y de actitudes en la Tabla 3. Estas tablas describen los tipos de contenidos, relacionándolos a los tipos de recursos que los caracterizan, capacidades involucradas y tipos de actividades asociadas.

Tabla 1. Aprendizaje de conceptos	
<i>Datos y Conceptos</i>	
Descripción	Adquisición sistemática de conocimientos, clasificaciones, teoría, etc., relacionados con materias científicas o área profesional.
Capacidades relacionadas	Nombrar, definir, describir, examinar, citar, etc.
Tipos de recursos relacionados	Mapas conceptuales, organigramas, esquemas, etc.
Tipos de actividades	Refuerzo de conceptos (cuestionarios, glosarios, relación de una unidad y sus partes, resumen, etc.)

Tabla 2. Aprendizaje de procedimientos y procesos	
<i>Procedimientos y procesos</i>	
Descripción	Las habilidades se componen de un conjunto de acciones relacionadas. No se desarrollan aisladamente, se asocian a los conocimientos y a los valores y unos a los otros se refuerzan. Se desarrollan en secuencia, las básicas deben incrementarse antes que las habilidades avanzadas. Entrenamiento en procedimientos metodológicos aplicados relacionados con materias científicas o área profesional.

Capacidades relacionadas	Organizar, aplicar, manipular, diseñar, etc
Tipos de recursos relacionados	Vídeos, Tutoriales, animaciones, simulaciones, juegos, etc
Tipos de actividades	Estudio de casos, proyectos, talleres, creación de productos digitales, aprendizaje basado en problemas, caza del tesoro, etc.

Tabla 3. Aprendizaje de actitudes y valores

Tabla 3. Aprendizaje de actitudes y valores	
<i>Actitudes y valores</i>	
Descripción	Actitudes y valores necesarios para el ejercicio profesional: responsabilidad, autonomía, iniciativa ante situaciones complejas, coordinación, etc.
Capacidades relacionadas	Justificar, criticar, recomendar, valorar, argumentar, etc.
Tipos de recursos relacionados	Caso de estudio, situación problemática, talleres, recreaciones, dramatizaciones, etc.
Tipos de actividades	Reflexión, decálogo, conclusión, comparación, etc.

De acuerdo a los contenidos planteados en la planeación del docente de preescolar, ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales serán las técnicas grupales a realizar, previo a la situación de aprendizaje planeada, para lograr focalizar la atención de todos los alumnos y así a la hora de ejecutar las situaciones de aprendizajes planteadas en la planeación se logre una mejor aprendizaje en todos los alumnos, favoreciendo así la educación inclusiva en educación preescolar.

3.5 Clasificación de las Técnicas Grupales

3.5.1 Técnicas para Contenidos Conceptuales

Construyamos ideas



Objetivo:

Promover la participación grupal, por medio de conceptos relativos al tema a tratar posteriormente, a través del uso de imágenes y su análisis grupal.

Aprendizaje posterior: **Conceptual**



Tiempo: 50 minutos



Área de Trabajo: Espacio amplio



Material:

Diversas imágenes

Desarrollo:

1. A partir del tema desarrollado durante la sesión el facilitador dividirá al grupo en dos equipos de trabajo y les mostrará diversas imágenes.
2. Solicitar a cada integrante de los equipos que escriba una palabra por cada imagen presentada.
3. Posteriormente, cada equipo construirá frases a partir de las palabras elaboradas por sus integrantes, quedando solo una frase por cada imagen.



Recomendaciones:

Durante el desarrollo de la actividad es importante mencionar que en consenso, cada equipo deberá incluir las palabras de todos los integrantes.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El cuento vivo



Objetivo:

Lograr focalizar la atención de los alumnos y favorecer la movilidad de conceptos.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio cerrado



Material:

Imágenes de personajes y animales en determinadas actitudes y acciones.

Desarrollo:

1. El coordinador les pide que se sienten en círculo. Una vez sentado, comienza hacer un relato sobre cualquier cosa, donde incorporen personajes y animales en determinadas actitudes y acciones.
2. Cuando el facilitador señale a cualquier compañero, este debe actuar como el animal o personaje sobre el cual se esté haciendo referencia en ese momento en el relato.



Recomendaciones:

Es importante que el facilitador deje bien claro las instrucciones y se asegure de que han sido comprendidas.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Rompecabezas



Objetivo:

Lograr que los participantes se activen cerebralmente a través de sus sentidos para lograr encontrar a su equipo de rompecabezas.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Cartón o cartulina para elaborar cinco rompecabezas iguales que formen cada uno un cuadrado. En cada caso, las piezas que forman el cuadrado son de diferentes formas, de modo tal que cada rompecabezas tenga tres piezas distintas.

Desarrollo:

1. Se preparan sobres con los rompecabezas según la cantidad de participantes, donde, en cada uno, están mezcladas las piezas que conforman los cinco rompecabezas.
2. Se reparte un sobre por grupo. Cada grupo deberá completar un cuadrado.
3. Se dan las diferentes explicaciones a los grupos: Ningún miembro del grupo puede hablar. No se pueden pedir piezas ni hacer gestos solicitándolos. Lo único que es permitido es dar y recibir pieza de los demás participantes.
4. El facilitador indica que se abran los sobres y que tienen un tiempo límite de 5 minutos para armar el cuadro, y que las piezas están mezcladas.
5. La dinámica termina cuando un grupo logra completar su cuadrado, o cuando se acaba el tiempo que se había establecido.



Recomendaciones:

Cuidar que todos los participantes tengan una pieza de rompecabezas y que las piezas del rompecabezas no sean más de 3 por equipo.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

La bolsa mágica



Objetivo:
Favorecer la concentración en los participantes.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo:
Espacio cerrado



Material:
Una bolsa negra y artículos variados para colocarlos dentro.

Desarrollo:

1. Necesitamos una bolsa que no sea transparente y algunos artículos variados para poner dentro.
2. La idea es que los niños adivinen lo que hay dentro sin ver. Van pasando de a uno, meten la mano en la bolsa y dicen lo que están tocando, por ejemplo un auto de juguete, una pelota, una cuerda, etc.
3. La idea es ver quien adivina más cosas.



Recomendaciones:

Al final mostrar el tipo de objetos adivinados y analizar por qué lograron adivinarlos.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Mi tío llegó desde París



Objetivo:
Lograr activar la memoria de los participantes.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:
Ninguno para esta técnica grupal.

Desarrollo:

1. Todos los participantes de pie forman un círculo, el facilitador en el centro, les pide que repitan todo lo que él dice y hace, comenzando una canción: "Mi tío llegó (los niños repiten) desde París...y me trajo para mí...un lindo patín".
2. El facilitador hace el gesto de andar en patín y sin dejar de hacerlo, vuelve a cantar la canción y agrega otro juguete (bicicleta, pelota, carrito, etc.), todos los que pueda, hasta que se acaba o se forma una confusión.



Recomendaciones:

Cuidar que todos los participantes canten y jueguen con el facilitador.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Cazar al ruidoso



Objetivo:

Favorecer la concentración de los participantes.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: Espacio abierto



Material:

Pañuelos para cada participante.

Desarrollo:

1. Para esta dinámica necesitamos tantos pañuelos como participantes. Se les tapará a todos los participantes los ojos con pañuelos (si no los hay, puede hacerse con los mismos chalecos de los participantes), menos a uno que será el ruidoso.
2. El ruidoso se desplazará lentamente y haciendo distintos ruidos para que los otros lo puedan atrapar. Quien lo atrape pasa a ser el ruidoso



Recomendaciones:

Cuidar que las instrucciones sean claras y precisas para que el juego resulte exitoso.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El pueblo manda



Objetivo:

Para animar al grupo y contribuir a su concentración.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Ningún material para esta técnica grupal.

Desarrollo:

1. El coordinador explica que se va a dar diferentes órdenes que, para que sea cumplidas, se debe haber dicho antes las siguientes consigna: "El pueblo manda", por ejemplo. "El pueblo manda se pongan de pie". Solo cuando diga la consigna la orden puede realizarse. Se pierde si no se cumple la orden o cuando se obedece sin haber dicho previamente la consigna.
2. Se pasa entonces a dar las distintas órdenes. De vez en cuando, el facilitador incluirá órdenes con una consigna distinta; pero algo semejante a la real, por ejemplo, "El pueblo dice que se pongan de pie".



Recomendaciones:

Las órdenes se darán lo más rápidamente posible para que el ejercicio sea ágil.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Esto me recuerda



Objetivo:
Para animar al grupo y ayudar a su concentración.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:
Ningún material para esta técnica grupal.

Desarrollo:

1. Todos los participantes se sientan en círculo. Uno de los participantes recuerda alguna cosa en voz alta.
2. Comenzando por la derecha (o por la izquierda), el resto de los participantes manifiesta en voz alta lo que a cada uno de ellos eso le hace recordar espontáneamente.
3. Quien tarde más de cuatro segundos en responder, da una prenda o sale del ejercicio.



Recomendaciones:
El coordinador debe asegurarse de que las instrucciones son bien comprendidas por el grupo.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Tutti Fruti



Objetivo:
Favorecer la concentración de los participantes.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:
Ningún material para esta técnica grupal.

Desarrollo:

1. Para esta dinámica todos los participantes deben sentarse con sus sillas en círculo, se les dice al oído una fruta a cada uno, solo tres (manzana, naranja, pera) de forma intercalada.
2. El facilitador explica que él mencionará una fruta y quienes la tengan se cambian de lugar, mientras él ocupa una silla, quien queda de pie, pasa al centro.
3. A la orden de tutti fruti, todos los participantes cambian de lugar.



Recomendaciones:
El coordinador debe asegurarse de que las instrucciones son bien comprendidas por el grupo y que cada participante tenga bien claro que fruta es. Pueden apoyarse de imágenes de frutas para los más pequeños.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Jirafa y Elefante



Objetivo:

Favorecer la atención y concentración de los participantes.

Aprendizaje posterior: Conceptual



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Ningún material para esta técnica grupal.

Desarrollo:

1. Todos los participantes forman un círculo, el facilitador se coloca en medio y les señala como se realizan las figuras, cuando él señale a un niño y diga Jirafa: el niño señalado levanta ambos brazos y los que están a sus costados se agachan tomando sus tobillos.
2. Si el facilitador señala a un niño y dice Elefante, éste pone su brazo extendido a la altura de su cara y los que están a sus costados abanicán sus manos a la altura de las orejas del niño/a en el centro.
3. La idea es que le toque a todos los participantes y cuando comprendieron la dinámica se vaya haciendo con más rapidez.








Recomendaciones:

Se puede optar por hacer pasar al centro al que se equivoque y que pase a dirigir el juego.


Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

3.5.2 Técnicas para Contenidos Procedimentales

Observación y decisión	
 Objetivo: Sensibilizar a los participantes acerca de la importancia de la observación en todo proceso para obtener resultados correctos.	
Aprendizaje posterior: Procedimental	
 Tiempo: 10 minutos	 Área de Trabajo: Espacio amplio
 Material: Para esta técnica no se requiere ningún material.	
Desarrollo: <ol style="list-style-type: none">1. El facilitador solicitará a los participantes que levanten su mano derecha y que identifiquen en ella su dedo índice.2. Posteriormente indicarle llevar su mano derecha y dedo índice a su mentón derecho.3. Mientras el grupo atiende a estas indicaciones el facilitador lo realiza pero lleva su mano hacia el pómulo, cachete o mejilla derecha.	
 Recomendaciones: Durante el desarrollo de esta actividad, es frecuente que los participantes imiten al facilitador y no se tenga atención a las indicaciones, por lo que, a manera de reflexión el facilitador deberá concluir la actividad resaltando que regularmente hacemos lo que vemos y no seguimos la indicación que se nos da, situación que no permite llegar a los resultados correctos.	

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Cazar al ruidoso

Objetivo: Ayudar a los niños a  ganar confianza en sus movimientos aunque no vean nada, como parte de un proceso.

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: un espacio abierto



Material:

Tantos pañuelos como chicos haya menos uno.

Desarrollo:

1. Todos los niños con los ojos vendados menos uno que es el "ruidoso", al que intentan cazar los demás, el primero que lo hace, pasa a hacer de "ruidoso".
2. El "ruidoso" se desplaza lentamente y haciendo distintos ruidos. Se marca una zona determinada de la que no se puede salir.



Recomendaciones: tratar de que el "ruidoso" sean alumnos que se les dificulte incluirse en el grupo.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Dibujos en equipo



Objetivo:

Incentivar la capacidad creativa y la rapidez de pensamiento.

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto




Material:

Un lápiz o plumón por equipo.
5 o más pliegos de papel por equipo.

Desarrollo:

1. Se hacen equipos según el número de participantes y el material que se disponga (se recomienda no más de 6 por equipo).
2. Estos equipos se forman en fila, un equipo junto al otro, dónde el primero de cada fila tiene un plumón o lápiz.
3. Frente a cada equipo, a unos 7-10 metros se coloca un pliego de papel u hoja grande.
4. El juego comienza cuando el animador nombra un tema, por ejemplo "la ciudad", luego el primero de cada fila corre hacia el papel de su equipo con un fibrón en la mano y comienza a dibujar sobre el tema nombrado, en este caso "la ciudad", luego de más o menos 10 segundos el animador grita "ya" y los que estaban dibujando corren a entregar el fibrón al segundo de su fila que rápidamente corre a continuar el dibujo de su equipo, luego de más o menos 10 segundos
5. El juego termina cuando el animador lo estime y se le otorgan puntos al equipo que mejor dibujó sobre el tema nombrado.

 Recomendaciones: reconocer la participación de todos los alumnos y hacer énfasis en el proceso como influencia del resultado.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El silbador



Objetivo:
Agilizar los sentidos para favorecer el aprendizaje.

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 15 minutos




Área de Trabajo: espacio abierto



Material:
Un silbato

Desarrollo:

1. Un jugador se coloca en el centro de un gran círculo, con los ojos vendados y un silbato colgado de la cintura.
2. Un equipo, partiendo de cualquier punto del borde del círculo, trata de acercarse para tocar el silbato sin ser oído.
3. Si el jugador del centro toca al jugador que se acerca éste último queda eliminado.

 Recomendaciones:
Este es un juego muy reposado que exige silencio absoluto por parte de los que no están participando; de lo contrario el juego pierde interés.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Torre alta, firme y hermosa



Objetivo:

Reconocer la importancia de un proceso para lograr un objetivo en común.

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

1 pegamento en barra por equipo.

2-3 diarios completos que se puedan usar.

Desarrollo:

1. Construir equipos de 4 alumnos
2. El responsable de la actividad pide a cada equipo que construya "una torre alta, firme y hermosa". No especifica nada más y se le entregan los materiales a cada equipo.
3. Después de 10 minutos se juntan los equipos y por votación se elige la que mejor cumple con las características solicitadas.
4. Después el responsable de la actividad pide a los participantes que reflexionen sobre los procesos que se llevaron a cabo para la construcción de las torres.



Recomendaciones:

Reiterar lo que significa el trabajo en equipo y recalcar que quien no trabaje de esa manera será descalificado en la votación.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El supermercado



Objetivo:
Aumentar la atención en los participantes

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Una silla por alumno más una.

Desarrollo:

1. Se sientan todos en ronda sentados en sillas dejando una silla vacía, a cada uno se le da el nombre de algún producto del supermercado (uno es LATA DE TOMATES, el otro PEREJIL, el otro DETERGENTE, y así).
2. El animador comienza a contar una historia (que tenga algún sentido y sea graciosa, obviamente) y a medida que nombra algún elemento del supermercado que figura entre los que posee alguno de los niños, el niño nombrado tiene que darse cuenta e inmediatamente levantarse y correr al lugar vacío de la ronda. Si no lo hace pierde un punto.
3. El último detalle a tener en cuenta es que si el animador, mientras cuenta la historia, dice la palabra SUPERMERCADO, TODOS deben cambiar de lugar..



Recomendaciones:

Nombrar el producto de los alumnos que requieren ser incluidos a la clase.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Tocar el oso



Objetivo:

Fomentar la atención de los alumnos como parte de un proceso lúdico

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo :



Área de Trabajo:



Material:

Para esta técnica no se requiere ningún material.

Desarrollo:

1. A 2 ó 3 metros del grupo de jugadores estará un jugador (el oso) de espaldas.
2. Los jugadores avanzan silenciosamente hacia el oso. El que llegue a tocarlo dirá: **-Puede correr, don Oso!**- inmediatamente todos corren.
3. El oso sale en su persecución y los aprisionará con un simple toque de mano. Los prisioneros se vuelven auxiliares del oso. Así prosigue el juego.
4. El último corredor que no haya sido hecho prisionero, será el vencedor.



Recomendaciones:

Resumir y dar a conocer a los niños el proceso lúdico que se vivió.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Las olas



Objetivo:

Vivenciar el proceso de un juego para divertirnos

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Para esta técnica no se requiere ningún material.

Desarrollo:

1. Se sientan todos en círculo cada uno en una silla
2. El animador explica que cuando diga ola a la derecha todos deben recorrerse una silla a su derecha lo más rápido que puedan, lo mismo si dice ola a la izquierda y cuando diga tormenta todos deben cambiarse a cualquier asiento. Ola a la derecha, ola a la derecha, ola a la izquierda, ola a la derecha, tormenta!!!, etc.
3. El animador debe tratar de sentarse durante la tormenta y el que quede parado sigue dirigiendo el juego.



Recomendaciones:

Hacer hincapié en lo que se vivió como parte de un proceso para divertirse.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El cangrejo



Objetivo:
Ser partícipe de un proceso lúdico.

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:
Un gis

Desarrollo:

1. Se traza en el suelo una línea recta y al frente, una distancia considerable, se sitúa en una fila a un grupo de niños, mientras que otros chicos quedan afuera.
2. Los niños participantes, con los ojos vendados, tienen que caminar hacia atrás en dirección a la raya, mientras que todos los que quedaron afuera, deben decirles cosas para despistarlos.
3. Cuando el niño piense que está sobre la línea del piso, se para y hace una señal de aviso.
4. Ganará el pequeño que se acerque más a la raya. Pero el que la pisa, pierde inmediatamente.



Recomendaciones:
Resumir a los niños el proceso lúdico que vivieron.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Carrera de pelotas



Objetivo:

Favorecer la comprensión de lo que es un proceso.

Aprendizaje posterior: Procedimental



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Una pelota por equipo

Desarrollo:

1. Se forman dos equipos y se sientan en el suelo formando dos filas. cada jugador se sienta entre las piernas abiertas del anterior.
2. El primer jugador de cada fila recibe una pelota y a una señal, la pasa al compañero de atrás a toda velocidad. Si en algún pase la pelota cae, debe devolverse al primero de la fila para empezar de nuevo y repetir los pases hechos.
3. Gana el equipo que primero atraviese toda la fila con la pelota.



Recomendaciones:

Resumir el proceso que se llevó acabo del equipo ganador.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

3.5.3 Técnicas para Contenidos Actitudinales

Aplausos



Objetivo:

Diferenciar el pensamiento negativo del pensamiento positivo entre los integrantes del grupo.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: Espacio amplio



Material:

No se requiere ningún material para realizar esta actividad.

Desarrollo:

1. El facilitador selecciona a dos participantes del grupo y les solicita que salgan del aula.
2. Al resto del grupo se les explica que esconderán un objeto con el objetivo de que los dos participantes que salieron lo encuentren.
3. Explicar al grupo que al entrar el primer participante, entre más se acerque al objeto, se le abucheara, el primer participante tendrá 5 minutos para encontrar el objeto. (Poca probabilidad de encontrar el objeto).
4. Prosigue la entrada del segundo participante, previamente se le explica al grupo que, en el momento que el participante se acerque al objeto, se le aplaudirá, entre más se acerque, más fuertes son los aplausos. (Mucha probabilidad de encontrar el objeto).
5. Para concluir resaltar que el objeto que se esconde es la meta a lograr, los abucheos son el pensamiento negativo que alejan de la meta y los aplausos el pensamiento positivo que generan se logre la meta.



Recomendaciones:

Es importante destacar al grupo que no podrán utilizar otro sonido más que abucheos y aplausos, también se sugiere esconder el objeto en lugares accesibles donde se pueda buscar y no en donde se encuentran sentados los demás participantes.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Abrazos al azar



Objetivo:

Facilitar el reconocimiento de las propias necesidades para poder expresarlas de forma explícita y la comprensión y aceptación de todos.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: Espacio amplio



Material:

Grabadora con música de relajación

Desarrollo:

1. El facilitador les pide a los participantes que se pondrá música y tendrán que andar relajadamente por el Espacio, al detenerse la música se acercarán a la persona más próxima y harán “piedra, papel o tijera”.
2. La persona que gana pregunta a la otra ¿Sabes lo que es un abrazo?, la persona a la que se le ha preguntado deberá contestar, “No, no lo sé”; entonces se dan un abrazo y persona que ha contestado se dirige a la persona anterior y le contesta: “No, no lo he entendido, ¿Me das otro?” y vuelven a repetir el abrazo.
3. Una vez que la persona se ha abrazado, se vuelve a poner en marcha otra vez la música, al poco tiempo vuelve a detenerla y se repite la acción anterior. Así sucesivamente hasta que todos se hayan abrazado entre ellos.



Recomendaciones:

Se puede realizar con los ojos vendados, aunque es lento facilita el contacto. Cada uno expresa los sentimientos y emociones que les causa dar o recibir abrazos.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

La batalla de los globos



Objetivo:
Fomentar la competencia pacífica.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:
Un globo por participante.

Desarrollo:

1. Cada uno de los participantes tendrá un globo inflado amarrado en uno de sus tobillos de forma que quede colgando aprox. 10 cm.
2. El juego consiste en tratar de pisar el globo del contrincante sin que le pisen el suyo. Al participante que le revientan el globo queda eliminado.



Recomendaciones:

Tratar de que participen los alumnos que se les dificulta aprender.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El matamoscas



Objetivo:
Fomentar la cooperación.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

No se requiere ningún material para realizar esta actividad.

Desarrollo:

1. Todos los chicos se ubican en un extremo de un área previamente delimitada.
2. El animador nombra a un participante que se ubicará en medio del área delimitada, a su indicación todos los participantes deberán correr hacia el otro extremo, los participantes que sean atrapados por éste deberán tomarse de las manos y, sin soltarse, tratarán de atrapar a los otros jugadores que arrancan por otro lado del área delimitada.
3. Ganará el jugador que sea el último en ser atrapado.



Recomendaciones:
Reflexionar acerca de la cooperación durante el desarrollo del juego.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Relevos



Objetivo:

Fomentar el juego en equipo y remarcar la cooperación

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Tantas botellas como grupos

Recipientes con agua

Desarrollo:

1. Hay tantas botellas como grupos (pueden ser cartones de leche con la parte superior cortada).
2. Las botellas estarán vacías y tendrán la misma capacidad. Cada botella distará de su equipo unos 3 metros.
3. Los grupos dispondrán de algún recipiente con agua para poderse ir a llenar la boca.
4. Cuando suena la señal, sale un jugador de cada equipo con la boca llena de agua. Al llegar a la botella, vierte en ella el agua que lleva y regresa corriendo. En cuanto ha llegado a donde está su equipo, sale otro jugador haciendo lo mismo.
5. Gana el equipo que consigue llenar antes la botella.



Recomendaciones:

Hacer énfasis sobre las actitudes que se asumen como parte de la diversión.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

El lobo y los pollitos



Objetivo:
Fomentar el juego en equipo.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

No se requiere ningún material para realizar esta actividad.

Desarrollo:

1. Los jugadores (pollitos) forman una fila, cada uno asegurando al otro por la cintura. Al frente estará la gallina, con los brazos abiertos. Por fuera de la fila, el lobo
2. El lobo intentará comerse al último pollito. La gallina tendrá que defenderlo, pero sin tocarlo, cambiando de posición, en lo cual será seguida de todos los pollitos.
3. Si el lobo alcanza a tocar un pollito, éste se volverá lobo, y el lobo se volverá gallina.



Recomendaciones:

Recalcar en la importancia del juego en equipo para lograr divertirnos.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Lanza una mueca



Objetivo:

Favorecer la expresión corporal como parte de la convivencia pacífica.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

No se requiere ningún material para realizar esta actividad.

Desarrollo:

1. En rueda, pasar pelota u objeto unos a otros haciendo una mueca cada vez al lanzar, ésta puede ser con cara, cara y todo el cuerpo, sonidos, etc.
2. El que no se ría pierde y le toca iniciar nuevamente el juego con una nueva mueca.



Recomendaciones:

Observar que no se repitan las muecas para hacer el juego más creativo.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Carrera de tres patas



Objetivo:

Fomentar la cooperación para lograr la diversión.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 15 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Un pañuelo por pareja

Desarrollo:

1. Divide a los participantes en parejas y pídeles que se coloquen uno al lado del otro.
2. Luego, ata una pierna de cada miembro de la pareja con un pañuelo.
3. Para jugar, las parejas de tres patas tienen que correr hasta la línea de meta, coordinándose lo mejor posible para no perder el equilibrio.
4. La primera pareja que cruce la meta gana.




Recomendaciones:

Hacer énfasis en el trabajo cooperativo.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Carrera con limones

Objetivo: favorecer actitudes de cooperación 

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: Espacio abierto



Material:

Un limón por cada pareja de jugadores

Desarrollo:

1. Todos los jugadores se colocan por parejas, aguantando un limón entre sus frentes, sin utilizar las manos.
2. A una señal, todas las parejas avanzan hacia el lado opuesto de donde están parados intentando que no se les caiga el limón.
3. Si el limón cae al suelo no podrán volver a avanzar hasta colocárselo de nuevo entre frente y frente.
4. La primera pareja en volver a la salida después de haber tocado el extremo opuesto, será la ganadora.



Recomendaciones:

Delimitar previamente el espacio en donde se llevara a cabo la dinámica.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

Las rayas

Objetivo: favorecer las actitudes positivas durante el juego.

Aprendizaje posterior: Actitudinal



Tiempo: 10 minutos



Área de Trabajo: espacio abierto



Material:

Una piedra por jugador

Un gis

Desarrollo:

1. Se dibujan dos rayas en el suelo a unos tres metros una de otra. Todos se colocan en una con su piedra en la mano.
2. Cada jugador lanza su piedra intentando que quede lo más cerca posible de la otra raya marcada en el suelo.
3. El jugador que se allá acercado más gana.



Recomendaciones:

Recalcar en los participantes en asumir actitudes positivas aunque no se gane.

Instrumento de Evaluación: La que el docente elija de las diferentes propuestas (ver anexos).

3.6 Proceso e instrumentos de evaluación

El proceso y los instrumentos de evaluación también pueden constituir una barrera para algunos alumnos. Habitualmente, si hemos seguido una dinámica de intervención educativa de naturaleza inclusiva, plantear la evaluación desde los mismos principios no resulta complicado. Simplemente supone un reflejo de los objetivos propuestos y es consecuencia de las estrategias curriculares que hayamos desarrollado.

No existe una herramienta o instrumento de evaluación específico, sino que el uso de uno u otro dependerá de las necesidades y demandas de cada alumno. Por tanto, se trata de plantear instrumentos de evaluación que ofrezcan un abanico mayor de posibilidades de interpretación de la realidad acerca de la influencia de la aplicación de técnicas grupales para favorecer la educación inclusiva, de manera que la evaluación no constituya un obstáculo en el proceso de aprendizaje.

Se plantea que cada docente tenga la oportunidad de elegir el mejor instrumento de evaluación que considere, de tal manera se ofrecen los siguientes instrumentos de evaluación:

- Cuaderno de evaluación (anexo A)

El profesor puede confeccionar un registro en donde pueda anotar sus observaciones después de la técnica grupal.

- Lista de control (anexo B)

La lista de control puede ser muy útil para evaluar el funcionamiento de la técnica grupal. El profesor ha de identificar si la técnica grupal favorece la participación de los alumnos en la sesión de aprendizaje posterior, logrando así una educación inclusiva, por lo que se debe reconocer en qué grado se ve favorecido la educación inclusiva desde " No influye en nada en el aprendizaje de todos los alumnos" a " Se observa una gran influencia en el aprendizaje de todos los alumnos" .

- Cuestionario (anexo C)

El cuestionario puede ser especialmente útil para evaluar el conocimiento, grado de comprensión, asimilación y desarrollo de la actividad en cada alumno, a modo individual, y así corroborar que las técnicas grupales están favoreciendo el aprendizaje de todos los alumnos, logrando así una educación inclusiva.

- Portafolio de evidencias (anexo D)

Un portafolio es la recopilación de los diferentes trabajos de un alumno o un grupo sobre su aprendizaje. El portafolio debe incluir trabajos realizados en grupo y trabajos individuales. También han de constar los objetivos a los que responde, los criterios de evaluación, así como reflexiones personales y autoevaluaciones sobre las actividades realizadas. Así, el portafolio no será la simple unión de varios trabajos, sino que tendrá un sentido propio, una línea de continuidad, y ayudará a identificar si las técnicas grupales influyen en el aprendizaje de todos los alumnos logrando así una educación inclusiva.

Para el profesor, los portafolios deben ofrecer una visión del proceso de la aplicación de las técnicas grupales (no de productos finales ya terminados, sino de su progreso).

CAPITULÓ IV ANALISIS DE RESULTADOS

4.1 Aplicación en los grupos

Finalmente se realizó la adaptación curricular de técnicas grupales como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar, en la Zona Escolar J083 del municipio de Xonacatlán. Dicha propuesta se llevó a cabo como proyecto de enseñanza piloto en cuatro Jardines de Niños, en donde las escuelas se caracterizan por ser unitarias, es decir, solo existe un grupo que es atendido por una docente que es directora y docente frente a grupo al mismo tiempo, el grupo es multigrado, es decir, que en el mismo grupo se atienden alumnos de los tres grados, las cuatro escuelas se ubican en un contexto rural, en la periferia del municipio de Xonacatlán.

A continuación se enuncia el nombre de las escuelas participantes, el nombre de las docentes participantes y así como la localidad en donde están ubicadas.

JARDÍN DE NIÑOS	DOCENTE	LOCALIDAD
José María Morelos y Pavón	Amsi Rayón Islas	Colonia "La Manga"
5 de Mayo	Luz Lluvia Jiménez Cadena	Colonia "5 de Mayo"
20 de Noviembre	María de Lourdes Garcia Morales	Colonia "Los Laureles"
Francisco Gabilondo Soler	Claudia Lizbeth Rivera Rodríguez	Colonia "Los Mesones"

La organización para la aplicación de la propuesta estuvo diseñado de la siguiente manera:

ETAPAS	FECHAS	ACTIVIDADES
Primera	6 de marzo de 2017	<ul style="list-style-type: none"> Plenaria inicial con docentes para comentar por menores de la propuesta.

Segunda	Del 7 de marzo al 26 de mayo de 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la adaptación curricular de las técnicas grupales por parte de las docentes de las diferentes escuelas. • Acompañamiento a docentes para disipar dudas y asesorar la intervención educativa
Tercera	9 de junio de 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Plenaria final con docentes para análisis de resultados

En la primera etapa se realizó una asamblea inicial con las cuatro docentes a cargo de los grupos de las diferentes escuelas, con la finalidad de explicar a detalle la propuesta que se tenía para ellas, en función de apoyarlas en su quehacer educativo para favorecer la educación inclusiva en sus aulas con la adaptación de las técnicas grupales como herramienta pedagógica.

Se les explicó el desarrollo de la propuesta en sus diferentes etapas, especificando que la propuesta ofrecía diez técnicas grupales para cada tipo de contenido, ya sea conceptual, procedimental y actitudinal, de las que podrían apoyarse para llevar a cabo su plan de trabajo, se hizo gran hincapié en que la adaptación de técnicas grupales no pretendía que desviarán la prioridad de los aprendizajes esperados a desarrollar, sino todo lo contrario, fortalecer su plan de trabajo para lograr el mayor número de aprendizajes esperados.

Se les entregó la propuesta por escrito al igual que cuatro instrumentos de evaluación, idóneos para evaluar resultados con los alumnos. Así también se les comentó que tendrían todo el apoyo para cualquier duda o asesoría que requirieran durante el desarrollo de la propuesta.

Posteriormente en la segunda etapa se llevó a cabo la aplicación de la adaptación curricular de las técnicas grupales por parte de las docentes de las diferentes escuelas, en donde tuvieron la oportunidad de seleccionar las técnicas grupales que mejor se adaptaran a las necesidades de sus situaciones de aprendizaje, considerando el tipo

de conocimiento que querían desarrollar, ya fuese conceptual, procedimental o actitudinal.

Cada docente desarrolló nueve técnicas diferentes, tres de cada tipo de conocimiento y tuvo la libertad de elegir un instrumento de evaluación según su intervención didáctica por cada técnica grupal aplicada.

Durante los dos meses y medio que duró la etapa se llevaron a cabo visitas de acompañamiento a las docentes participantes para disipar dudas y asesorar la intervención educativa, respecto a la adecuación de las técnicas grupales como instrumentos pedagógicos para favorecer la educación inclusiva con sus alumnos de educación preescolar, así mismo las docentes participantes aplicaron instrumentos de evaluación para conocer el resultado de la aplicación de las técnicas grupales que seleccionaron.

La adaptación de técnicas grupales se realizó desde el plan de trabajo, la seleccionaron de acuerdo al tipo de conocimiento que iban a favorecer (conceptual, procedimental y actitudinal), en función de dicha vinculación, las docentes aplicaron la técnica grupal previamente a su situación de aprendizaje con la intención de focalizar la atención y favorecer de esta manera una educación inclusiva que permitiera que todos los alumnos aprendieran. Con la misma dinámica se estuvo llevando a cabo la aplicación de las técnicas grupales en las cuatro diferentes escuelas unitarias del municipio de Xonacatlán.

Finalmente en la tercera etapa se realizó la plenaria final con las docentes participantes para consensuar el análisis de resultados, derivado de la aplicación de las técnicas grupales, en donde cada participante tuvo la oportunidad de exponer su experiencia vivida durante el desarrollo de la propuesta, así como compartir las técnicas grupales que le fueron más exitosas para favorecer la educación inclusiva de su grupo, así también exponer los instrumentos de evaluación que emplearon y los que consideraron más pertinentes para valorar el aprendizaje de los alumnos. Las docentes participantes

también reflexionaron sobre la pertinencia de iniciar sus situaciones de aprendizaje con una técnica grupal.

4.2 Instrumentos de evaluación

Las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos. Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje dada la diversidad de instrumentos que permiten obtener información del aprendizaje, es necesario seleccionar cuidadosamente los que permitan lograr la información que se desea. Cabe señalar que no existe un instrumento mejor que otro, debido a que su pertinencia está en función de la finalidad que se persigue; es decir, a quién evalúa y qué se quiere saber, por ejemplo, qué sabe o cómo lo hace.

En Educación Básica, algunas técnicas e instrumentos de evaluación que pueden usarse son: observación, desempeño de los alumnos, análisis del desempeño, e interrogatorio.

Para llevar a cabo la evaluación sobre la pertinencia de la aplicación de las técnicas grupales para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar, se apoyaron las docentes participantes en el uso y empleo de cuatro instrumentos de evaluación que a continuación se presentan:

Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación	¿Qué es?	¿En qué consiste?
Observación	Cuaderno de evaluación	Es un instrumento de corte más cercano a lo cualitativo, no deriva en la asignación de calificación, sino en la observación y registro de	En registrar el nombre de los alumnos, fecha, técnica grupal que se utilizó y las observaciones que se

		actitudes que forman parte de los aprendizajes	derivaron del proceso de aprendizaje de los alumnos.
Desempeño de los alumnos	Cuestionario	Son preguntas que buscan saber sobre aspectos específicos del proceso de aprendizaje que favorecen el razonamiento y la reflexión.	En obtener información de los alumnos acerca de la apropiación y comprensión de conceptos, los procedimientos y la reflexión de la experiencia.
Análisis del desempeño	Portafolio	Es un concentrado de evidencias estructuradas que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos	En seleccionar los productos que permitan reflejar significativamente el progreso de los alumnos y valorar sus aprendizajes
Análisis del desempeño	Lista de control	Es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar.	En organizar y ordenar en una tabla aspectos que se relacionen con las partes relevantes del proceso de aprendizaje, según la secuencia de realización.

4.3 Análisis de resultados

Derivado de la tercera etapa, se realizó la plenaria final con las docentes participantes para analizar los resultados de la aplicación de las técnicas grupales como herramienta

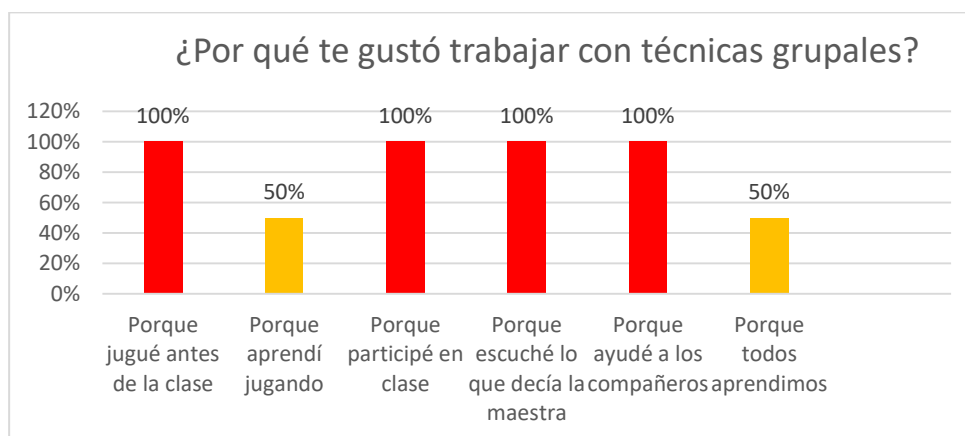
pedagógica para favorecer la educación inclusiva en educación preescolar, en la Zona Escolar J083 del municipio de Xonacatlán.

Para mayor comprensión del análisis de resultados organizaremos la información de la siguiente manera:

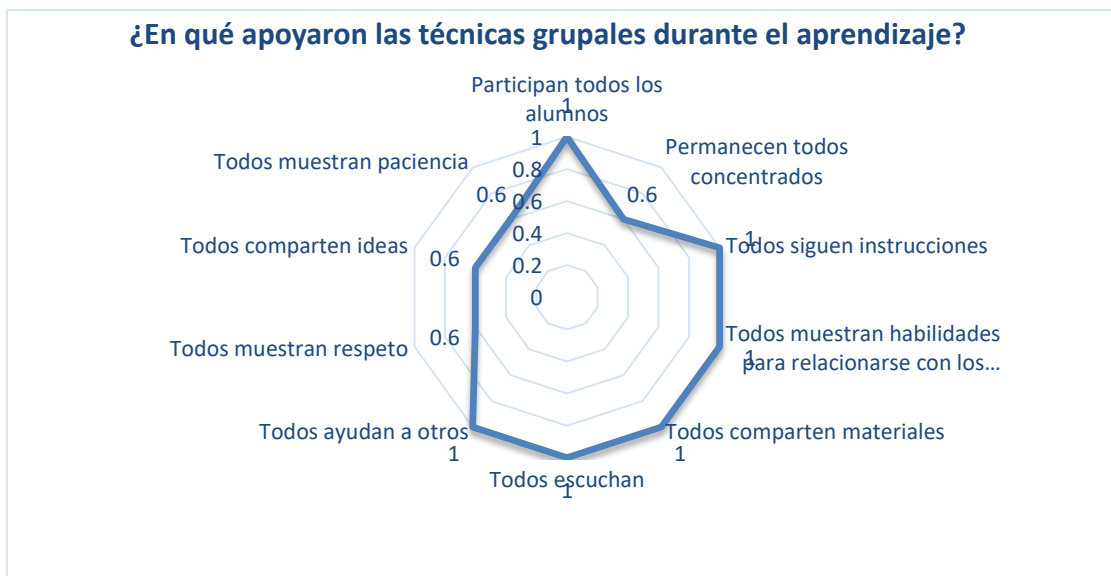
JARDÍN DE NIÑOS	DOCENTE	LOCALIDAD	GRUPOS
José María Morelos y Pavón	Amsi Rayón Islas	Colonia "La Manga"	Grupo 1
5 de Mayo	Luz Lluvia Jiménez Cadena	Colonia "5 de Mayo"	Grupo 2
20 de Noviembre	María de Lourdes Garcia Morales	Colonia "Los Laureles"	Grupo 3
Francisco Gabilondo Soler	Claudia Lizbeth Rivera Rodríguez	Colonia "Los Mesones"	Grupo 4

Grupo 1

En el grupo 1 la docente participante aplicó 2 técnicas grupales de contenidos conceptuales (Rompecabezas y Tutti frutti), 2 técnicas grupales de contenidos procedimentales (Cazar al ruidoso, Las olas) y 1 técnica actitudinal (Carrera de tres patas). Por consiguiente se apoyó de tres distintos instrumentos de evaluación (cuestionario, cuaderno de evaluación y lista de control), en donde los alumnos manifestaron lo siguiente:



Derivado de la aplicación de técnicas grupales y con apoyo de los instrumentos de evaluación la docente participante argumenta lo siguiente:



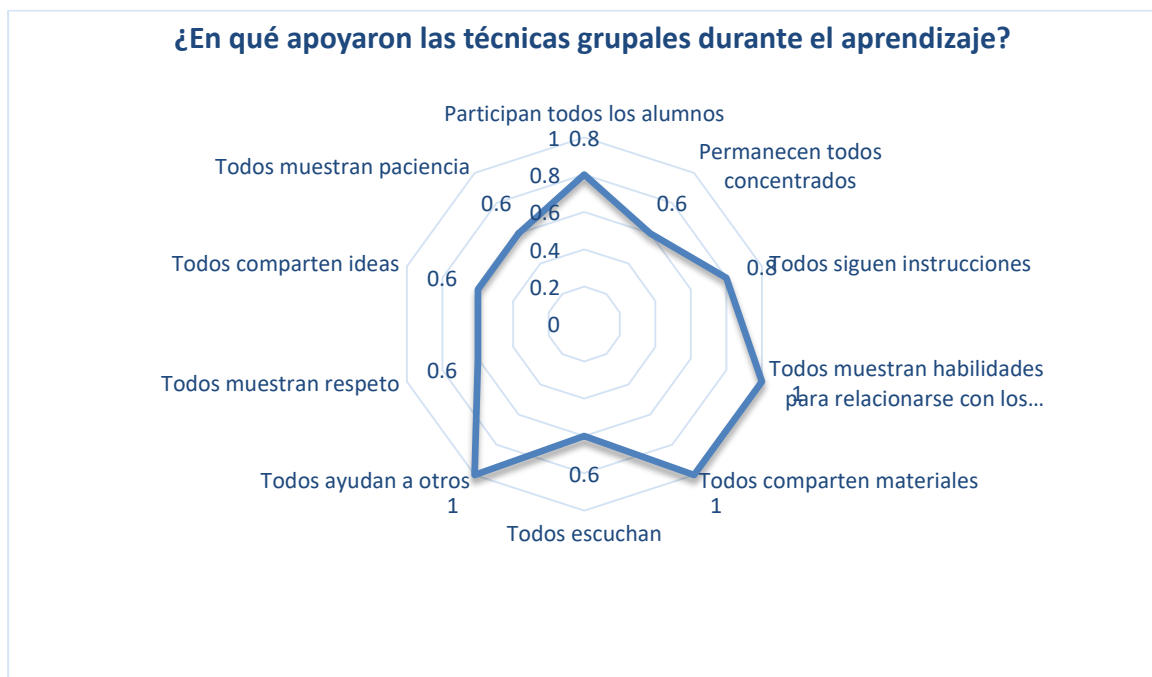
La docente participante compartió, derivado de su experiencia lo siguiente:

- Las técnicas grupales que utilicé cumplen con el objetivo del proyecto.
- Costó trabajo aplicar algunas técnicas grupales con los alumnos de primer grado, en un primer momento, posteriormente comprendieron el sentido de la actividad y la internalizaron.
- La aplicación de las técnicas grupales ayudó a incluir a una alumna con ceguera, ya que sus compañeros se mostraron más empáticos.
- Ayudó al trabajo en equipo, puesto que antes de la aplicación de las técnicas grupales, no me era funcional trabajar en equipos.
- Al iniciar la aplicación de las técnicas grupales he de reconocer que me fue complicado, tal vez por como di las indicaciones, todos se mostraban muy acelerados, pero poco a poco fui manejando mejor la situación hasta que todos me atendieron.
- Descubrí que dependiendo de la conducción que tengan las técnicas grupales, así serán los resultados.

- Como docente es mi responsabilidad vincular la actividad con mis contenidos programados en mi plan de estudios para obtener mayores y mejores resultados.
- Los alumnos mostraron mayor iniciativa al trabajar con rompecabezas, mostraron disfrutar el trabajo en equipo, se notaron más propositivos y autónomos.

Grupo 2

En el grupo 2 la docente participante aplicó 3 técnicas grupales de contenidos conceptuales (Rompecabezas, Tutti frutti, y El cuento vivo), 2 técnicas grupales de contenidos procedimentales (Cazar al ruidoso y Las olas) y 1 técnica actitudinal (Carrera de tres patas). Por consiguiente se apoyó de un instrumento de evaluación (lista de control), en donde observó lo siguiente:



La docente participante compartió, derivado de su experiencia lo siguiente:

- Es todo un proceso, porque al inicio los alumnos de primero no comprendían las encomiendas, pero poco a poco se fueron concentrando, hasta que después

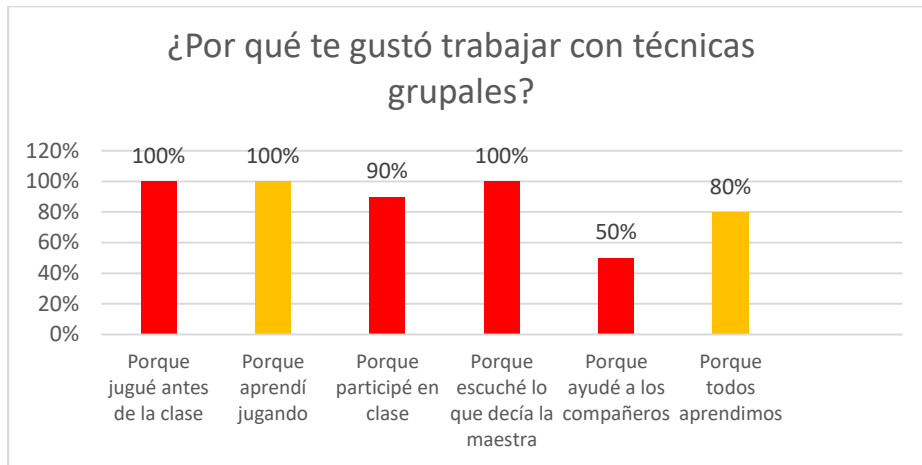
de dos o tres veces de realizar la técnica grupal, comprendieron la esencia de la actividad.

- Opté por separar a mis alumnos por grado para que me comprendieran mejor y después poco a poco los fui integrando hasta aplicar una técnica grupal para todos, al mismo tiempo.
- Las técnicas grupales que requirieron mayor movilidad y juego fueron las que más éxito tuvieron en la integración de todos los alumnos.
- Las técnicas grupales de contenidos conceptuales fueron las que más costaron trabajo para la comprensión de los alumnos, fue necesario poner reglas para una mejor respuesta por parte de los alumnos.
- Lo que más requirió de mi tiempo, fue el hecho de seleccionar técnicas grupales que estuvieran acorde a las situaciones de aprendizaje de mi plan de trabajo.
- En algunas técnicas realicé algunos ajustes para que apoyaran mejor mi trabajo.
- De acuerdo a lo que experimenté puedo decir que las técnicas grupales propuestas son acordes para los alumnos preescolares.
- También puedo decir que la atención para todos requirió de mucho tiempo de parte mía, lo que afectaba en mis tiempos programados.
- En algunas técnicas grupales algunas acciones no fueron posibles para todos los alumnos, ya que los más pequeños tenían desventaja en comparación con los más grandes.
- Las listas de control fueron el instrumento más idóneo para sistematizar la evaluación y optimizar tiempos.

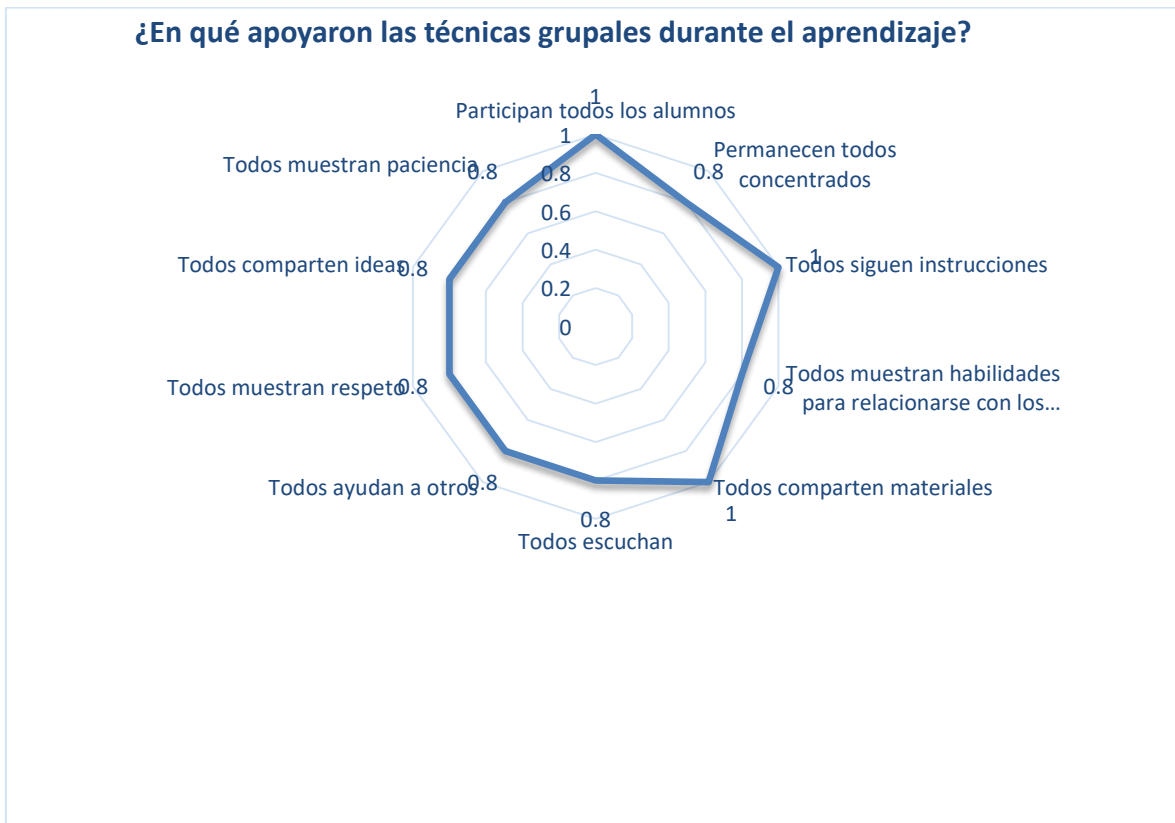
Grupo 3

En el grupo 3 la docente participante aplicó 4 técnicas grupales de contenidos conceptuales (Rompecabezas, El cuento vivo, La bolsa mágica y El pueblo manda), 3 técnicas grupales de contenidos procedimentales (Observación y decisión, Tocar el oso y Las olas) y 1 técnica actitudinal (Carrera de tres patas). Por consiguiente se

apoyó de dos distintos instrumentos de evaluación (cuestionario y lista de control), en donde los alumnos manifiestan lo siguiente:



Derivado de la aplicación de técnicas grupales y con apoyo de los instrumentos de evaluación la docente participante argumenta lo siguiente:

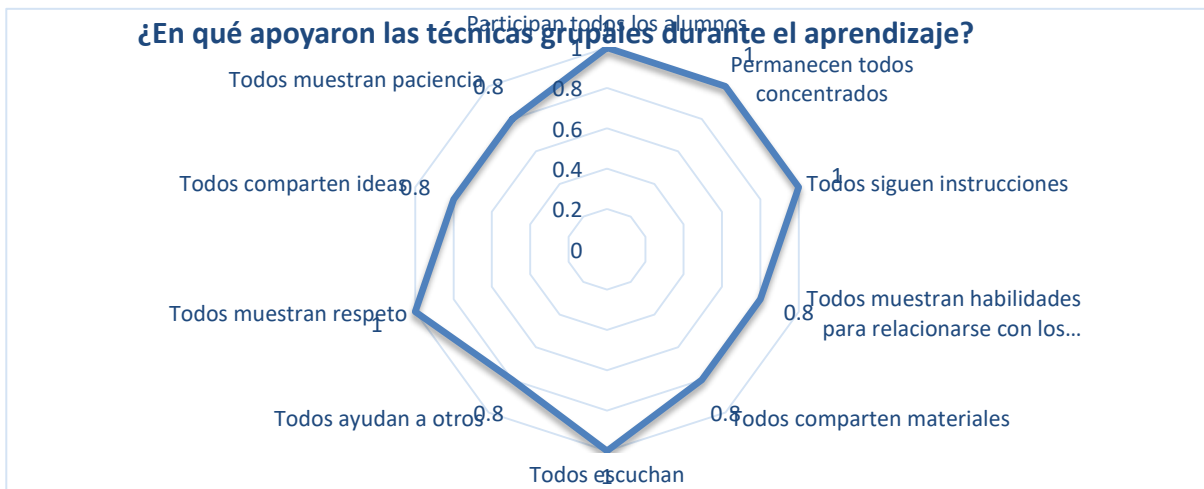


La docente participante compartió, derivado de su experiencia lo siguiente:

- Tenía alumnos con problemas de conducta y las técnicas grupales ayudaron en mucho a la integración de estos alumnos al grupo, además de que ahora son más empáticos con los demás.
- He de reconocer que no todas las técnicas grupales me fueron funcionales.
- Considero que la atención de los alumnos va a variar dependiendo del grupo.
- También aprendí que el objetivo de las técnicas grupales se obtiene en la medida en que uno como docente sabe conducir las actividades y las instrucciones.
- Considero que las técnicas grupales favorecieron en gran manera las situaciones de aprendizaje con mis alumnos y el trabajo en equipo entre ellos.
- Mi intervención docente jugó un papel crucial en el desarrollo de las técnicas grupales, puesto que mi función se centró en involucrar a todos mis alumnos. Las técnicas grupales me facilitaron mucho la vinculación entre los alumnos de primero y segundo grado.
- Algunas técnicas grupales me hicieron ser más creativa al implementar estrategias para el buen funcionamiento de las técnicas grupales. También me permitieron observar algunos conocimientos que carecían mis alumnos.
- Mis alumnos de segundo grado se permitieron equivocarse y los de tercer grado reflexionar, sin embargo algunos tuvieron dificultad al pensar conceptos en específicos.
- Las técnicas grupales que fueron de mayor dificultad por el hecho de que los alumnos no están acostumbrados a ellas, fueron las de contenidos conceptuales, los alumnos erraron mucho, sin embargo fueron las de mayor impacto para los alumnos y de las que aprendieron más todos.
- En algunas técnicas grupales tuve que adecuar algunos materiales con el fin de lograr el objetivo perseguido y a su vez tuviera vinculación con mi situación de aprendizaje.

Grupo 4

En el grupo 4 la docente participante aplicó 1 técnica grupal de contenidos conceptuales (El cuento vivo), 1 técnica grupal de contenidos procedimentales (Observación y decisión) y 0 técnicas actitudinales. Por consiguiente se apoyó de un instrumento de evaluación (lista de control), en donde pudo observar lo siguiente:



La docente participante compartió, derivado de su experiencia lo siguiente:

- Sentí que las técnicas grupales me quitaban mucho tiempo de mi jornada de trabajo.
- En realidad no pude aplicar todas las que habíamos acordado.
- Las técnicas grupales requerían más tiempo del estimado, derivado de la falta de comprensión por parte de mis alumnos.
- La participación de los alumnos no tuvo grandes diferencias, participaban los mismos de siempre.
- Considero que no existe relación entre aprendizajes esperados y las técnicas grupales propuestas.
- Requerí más de media hora para que todos participaran.
- Considero que no todas las técnicas grupales están acorde a las edades de los niños preescolares (3,4 y 5 años de edad), sino más bien están como para primaria (6, 7 y 8 años de edad.)

CONCLUSIONES

A manera de conclusión se reconoce que las técnicas grupales fungieron como herramienta pedagógica para favorecer la educación inclusiva en Educación Preescolar.

Sin embargo, la experiencia de cada docente participante difiere desde la perspectiva de la importancia que le dieron en su plan de trabajo, cada una narra su experiencia y en función de ello proyecta que de acuerdo a su grado de compromiso y responsabilidad con la aplicación de las técnicas grupales, fueron sus resultados y utilidad en beneficio del aprendizaje de sus alumnos.

Así también, el interés y la creatividad fueron elementos claves para que las docentes tuvieran éxito en la aplicación de las técnicas grupales, puesto que de ellas dependió que hubiera esa vinculación entre las técnicas grupales y sus situaciones de aprendizaje.

Cada docente participante mostró su personalidad como profesional de la educación y ello influyó en gran manera en los resultados obtenidos, sin embargo, podemos deducir que hasta la simple aplicación de una sola técnica grupal es agradable para los alumnos y apoya en gran manera en la participación de todos los alumnos, que es lo que se pretendía desde un inicio con la adaptación curricular de las técnicas grupales.

Por lo tanto, podemos decir que el objetivo general de la investigación sí se cumplió y que las técnicas grupales pueden ser funcionales en cualquier aula de educación preescolar, porque se caracterizan por ser lúdicas y anteceden al aprendizaje significativo.

Sin embargo, todavía podemos corregir y mejorar algunos elementos de las técnicas grupales para mayor eficiencia en las aula de educación preescolar, reconociendo que los resultados varían de acuerdo al ímpetu e intervención de cada docente, porque

influye en gran manera la forma en como la docente se conduce hacia los alumnos al dar instrucciones.

Finalmente se concluye que el objetivo de las técnicas grupales se cumple siempre y cuando existan las condiciones de vinculación con los contenidos del programa de educación preescolar, un ambiente de aprendizaje favorable, material didáctico previo, instrucciones y seguimiento eficaz, disposición y buena actitud por parte del docente, e instrumentos de evaluación para argumentar la pertinencia de las técnicas grupales.

SUGERENCIAS

Derivado del análisis de resultados se sugiere que para su aplicación en otros grupos de alumnos de Educación Preescolar se tome en cuenta la edad de los alumnos para poder llevar a cabo algunos ajustes de organización, así como determinar niveles de complejidad, también se recomienda preparar previamente los materiales a emplear para no demorar tanto tiempo en la ejecución de la técnica grupal.

Es muy importante que la docente como profesional de la educación intervenga para realizar una vinculación adecuada entre su plan de trabajo y la técnica grupal a emplear, porque de ello dependerá en que resulte una carga más o un apoyo enorme para conseguir el aprendizaje de todos los alumnos.

El cómo se den las instrucciones o indicaciones también es otro elemento clave para la consecución del éxito de las técnicas grupales, puesto que de la docente depende mucho que los alumnos se integren a la actividad.

Es importante que se parta del plan de trabajo a desarrollar para la selección de las técnicas grupales y no al contrario, puesto que se estaría forzando mucho la técnica y no existiría apoyo alguno para favorecer la educación inclusiva.

De forma general se recomienda poner especial atención en la selección de técnicas grupales de acuerdo al tipo de conocimiento que se abordará en la sesión de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- **Alvarez N.** (1981). El Patrimonio Cultural del Estado de México. Estado de México: Biblioteca Enciclopédica del Estado de México.
- **Andueza, M.** (2007). Dinámica de grupos en educación. México, Trillas
- **Arnaiz, P.** (1999). Curriculum y atención a la diversidad. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca: Amarú.
- **Cascón, P.** (1995). Educar para la Paz. Una propuesta posible. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- **Cazares, Y.** (1998). Técnicas Grupales. En Manejo Efectivo de un Grupo: El Desarrollo de los Grupos hacia la Madurez y la Productividad. México: Trillas.
- **De la Parra, E.** (2004). Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL. México: Grijalbo.
- **Dueñas, M.** (2010). Educación inclusiva. España: Revista de Orientación y psicopedagogía. España: Asociación Española
- **Fernández, J.** (1995). Animar como humor, aprender riendo. Madrid: CCS.
- **Flores, J.** (2006). Adecuaciones Curriculares. México: Universidad Pedagógica Nacional Hidalgo.
- **García, C.** (2007). Experiencia de Innovación Universitaria (II). España: Santander.

- **Garrido, J.** (1998). Adaptaciones Curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y de educación especial. España: CEPE.
- **Gutiérrez, M.** (2011). Influencia de las Herramientas Pedagógicas en el Proceso de Enseñanza del Inglés. Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigo.
- **Hincapié, S.** (2014). Diseño de la investigación. Colombia: Investigación.
- **Juárez, J.** (2010). De la Educación Especial a la Educación Inclusiva en Argumentos UAM. México: Nueva Época.
- **Marchena, R.** (2006). Adaptaciones Curriculares. España: Educación especial.
- **Morales, E.** (2013). Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje en RED Revista de Educación a Distancia. España: Monográfico
- **Pérez, J.** (2012). Definición de método inductivo. Word press: Definición.de
- **Rosello, J.** (1998). Psicología de la atención en Introducción al estudio del mecanismo atencional. México: Piramide.
- **Sánchez, N.** (2011). Modelo de atención de los servicios de educación especial. México: SEP.
- **SEP.** (2016). Administración Federal de Servicios Educativos. México: SEP.
- **Verlee, L.** (1995). Aprender con todo el cerebro, España: Ed. Martínez.

LISTA DE CONTROL (anexo B)

Nombre del Jardín de Niños: _____

Fecha: _____

Nombre de la técnica grupal: _____

Nombre del profesor: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Durante el aprendizaje	Nunca	A veces	Casi siempre
Participan todos los alumnos			
Permanecen todos concentrados			
Todos siguen instrucciones			
Todos muestran habilidades para relacionarse con los demás			
Todos comparten materiales			
Todos escuchan			
Todos ayudan a otros			
Todos muestran respeto			
Todos comparten ideas			
Todos muestran paciencia			

Comentarios:

CUESTIONARIO (anexo C)

Nombre del Jardín de Niños: _____

Fecha: _____

Nombre de la técnica grupal: _____

Nombre del profesor: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Nombre del alumno: _____

1. Antes de la clase jugaste
2. Te gustaría jugar siempre antes de la clase
3. Dime qué aprendiste hoy
4. Cómo lo aprendiste
5. Participaste en la clase
6. Te gusta escuchar lo que dice la maestra
7. Ayudaste a algún compañero durante la clase
8. Crees que todos tus compañeros aprendieron

PORTAFOLIO (anexo D)

Nombre del Jardín de Niños: _____

Nombre del profesor: _____

Grado: _____ **Grupo:** _____

Fecha: _____ **Tipo de aprendizaje:** _____

Nombre de la técnica grupal: _____

Nombre del alumno: _____

Evidencia

Observaciones:
