



**CENTRO REGIONAL DE FORMACION PROFESIONAL  
DOCENTE DEL ESTADO DE SONORA**

PERFIL DOCENTE Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

P R E S E N T A

ADRIAN MORENO SOTO

DIRECTOR DE TESIS:

MTRA. DOLORES ALICIA VALLE BARTOLINI

Hermosillo, Sonora.

Enero de 2019.

## **Dedicatoria**

A mi hijo Rodrigo por ser la luz de mi vida y a toda mi familia por el inmenso amor y paciencia que me han tenido.

A mis apreciados asesores Arturo, Lylian por su valor y admiración. Pero especialmente y con muchísimo cariño a mi maestra Alicia por su enorme sabiduría y exigencia.

A la Escuela Normal Superior por abrirme las puertas al conocimiento.

A la Escuela Primaria Rosario Paliza de Carpio y a todo el personal por la confianza brindada en la realización de este estudio.

A todos los maestros que a pesar de las difíciles circunstancias impulsan en hacer de sus alumnos mejores seres humanos.

Y a todos mis amigos, colegas y compañeros de clase que creyeron en mí.

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Resumen .....   | 1  |
| Introducción .....  | 2  |
| <b>Capítulo I. Planteamiento del problema</b>   |    |
| 1.1. Antecedentes.....  | 5  |
| 1.2. Problemática.....  | 6  |
| 1.3. Justificación.....   | 9  |
| 1.4. Contexto.....  | 10 |
| 1.5. Planteamiento del problema.....  | 11 |
| 1.6. Objetivo general.....  | 14 |
| 1.6.1. Objetivos específicos.....   | 14 |
| 1.6.2. Preguntas de investigación.....  | 15 |
| <b>Capítulo II. Marco teórico</b>   |    |
| 2.1. Multiculturalismo e Interculturalismo.....   | 17 |
| 2.2. Modelos de abordaje de la discapacidad y su atención en la educación...                                    | 18 |
| 2.2.1 Modelo de prescindencia y asistencialismo.....  | 18 |
| 2.2.2. Modelo médico rehabilitador y psicopedagógico.....   | 18 |
| 2.2.3. Modelo social y políticas compensatorias.....  | 19 |
| 2.2.4. Modelo de derechos humanos.....  | 20 |
| 2.2.4.1 La integración.....   | 20 |
| 2.2.4.2. La inclusión.....  | 21 |
| a. Culturas inclusivas.....   | 22 |
| b. Políticas inclusivas.....  | 23 |
| c. Prácticas inclusivas.....  | 26 |
| 2.3. Barreras para el aprendizaje y la participación .....  | 29 |
| 2.4. Perfil docente.....  | 33 |
| 2.4.1. Perfil parámetros e indicadores de docentes y técnicos docentes<br>de educación primaria 2017- 2018..... | 33 |
| 2.5. Constructivismo.....   | 34 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Capítulo III. Metodología</b>  |           |
| 3.1. Tipo de estudio .....  | 38        |
| 3.2. Diseño de la propuesta de intervención .....                       | 38        |
| 3.2.1. Taller para la inclusión educativa .....                         | 38        |
| 3.3. Tipo de Muestra.....   | 39        |
| 3.4. Método.....  | 40        |
| 3.5. Técnicas e instrumentos.....                                       | 43        |
| 3.5.1. Instrumento 1. Cuestionario.....                                 | 43        |
| 3.5.2. Instrumento 2. Escala estimativa.....                            | 48        |
| 3.5.3. Instrumento 3. Entrevista .....                                  | 48        |
| <b>Capítulo IV. Resultados</b>  |           |
| 4.1. Resultados .....   | 50        |
| 4.1.1. Hallazgos.....   | 67        |
| <b>Capítulo V. Conclusiones</b>   |           |
| 5.1. Conclusiones.....  | 69        |
| 5.2. Discusión.....   | 71        |
| <b>Referencias bibliográficas.....</b>                                  | <b>74</b> |
| <br>  |           |
| Anexo A. Cuestionario – rasgos de perfil inclusivo.....                 | 82        |
| Anexo B. Entrevista.....  | 83        |
| Anexo C. Lista de cotejo.....   | 84        |
| Anexo D. Sesión 1: De la exclusión a la inclusión.....                  | 86        |
| Anexo E. Sesión 2: Normativas inclusivas.....                           | 88        |
| Anexo F. Sesión 3. Estilos de aprendizaje.....                          | 90        |
| Anexo G. Sesión 4. Barreras para el aprendizaje y la participación..... | 92        |
| Anexo H. Sesión 5: La planificación didáctica.....                      | 94        |
| Anexo I. Caso de Paco.....  | 96        |
| Anexo J. Autoevaluación y coevaluación sesión 1.....                    | 97        |
| Anexo K. Autoevaluación y coevaluación sesión 2.....                    | 98        |
| Anexo L. Autoevaluación y coevaluación sesión 3.....                    | 99        |

|  |     |
|--|-----|
| Anexo M. Barreras para el aprendizaje y la participación sesión 4..... | 100 |
| Anexo N. Autoevaluación y coevaluación sesión 4.....                   | 102 |
| Anexo Ñ. Situación de clase – sesión 5.....                            | 103 |
| Anexo O. Formato de planificación.....                                 | 105 |
| Anexo P. Graficas maestra USAER.....                                   | 106 |
| Anexo Q. Grafica maestro de apoyo sexto grado.....                     | 107 |
| Anexo R. Entrevista maestra titular de primer grado.....               | 108 |
| Anexo S. Entrevista a maestra titular de 3er grado.....                | 113 |

## **Resumen**

La presente investigación cualitativa bajo el enfoque de investigación acción es una propuesta de intervención la cual pretende identificar las competencias docente y contrastadas con el perfil del mismo mediante la puesta en marcha de un taller; en la generación de prácticas inclusivas, definida por Blanco (2011) entre otros autores, como el proceso orientado a responder a la diversidad y necesidades de aprendizaje de todos los alumnos.

Con el propósito de conocer las condiciones de prácticas inclusivas en los docentes, se implementó un instrumento diagnóstico basado en el índice de inclusión de Booth y Ainscow, además de diferentes técnicas durante el desarrollo y cierre del taller.

Los resultados revelan la prevalencia de conocimientos y prácticas del enfoque de integración más que de inclusión.

El estudio se realizó con docentes de la Escuela Primaria Rosario Paliza de Carpio en la Ciudad de Hermosillo Sonora, México.

## Introducción

Actualmente el concepto de inclusión aún continúa revelando prácticas de integración. Es decir; los recursos puestos a disposición buscan brindar herramientas a los alumnos para integrarse a modelos educativos homogéneos y no una verdadera política inclusiva demandante de cambios en las actitudes, prácticas pedagógicas, así como el diseño curricular, los sistemas de evaluación y en general la organización escolar alineada para la atención de la diversidad.

Suele ser multifactorial los elementos generadores de exclusión dentro del ámbito educativo, pero en esta propuesta de intervención de tipo investigación acción se enfoca en el perfil docente, que representan aquellos conocimientos, habilidades y sobre todo actitudes para identificar cuáles son las competencias identificadas en el docente y las repercusiones generadas en las de prácticas inclusivas.

En el *capítulo 1. Planteamiento del problema*, se describe la problemática de acuerdo con los datos de los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); reportando las tasas de deserción así como el nivel de competencias necesarias para participar en el desarrollo económico. A si mismo, se analizan los factores y las condiciones sobre los procesos de exclusión educativa y un diagnóstico acerca del contexto donde se llevará a cabo el estudio con el apoyo de un cuestionario referente a indicadores de inclusión de Booth y Ainscow, para finalizar con los objetivos y preguntas de investigación.

*Capítulo 2.* Se hace una exposición del *referente teórico*, empezando por un breve abordaje histórico sobre discapacidad, definición de los conceptos claves de integración, inclusión y sus prácticas, las barreras para el aprendizaje y la participación así como los principales representantes del constructivismo.

*Capítulo 3.* Se describe *el tipo de investigación*, la cual se enmarca dentro del paradigma cualitativo bajo un enfoque de investigación - acción, por medio de una propuesta de intervención mediante la puesta en marcha de un taller de inclusión para docentes. En este apartado se describen los objetivos del taller con sus respectivas secuencias didácticas, población y metodología, detallando el proceder en las sesiones e incluyendo las técnicas e instrumento aplicados.

*Capítulo 4.* Corresponde al apartado *de resultados* proveniente tanto de las preguntas de autoevaluación aplicadas en el taller, de los instrumentos elaborados (escala estimativa y entrevista a sujetos focalizados) con el propósito de conocer las competencias de los docentes y los hallazgos.

*Capítulo 5.* Finaliza el estudio dando respuesta a las preguntas de investigación así como con una *discusión* sobre lo encontrado en relación a las aportaciones hechas por otros autores y recomendaciones para estudios posteriores.

**CAPITULO I**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1.1. Antecedentes

La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales; llevó a cabo el proyecto:

*Formación del profesorado para la educación inclusiva*, el cual tuvo como fin identificar las competencias, conocimientos, actitudes y valores que necesitan los docentes independientemente de la asignatura, especialidad, rango de edad al que enseñan o centro educativo necesarios para generar una educación inclusiva.

El perfil profesional del docente se conformó de acuerdo a lo debatido con 55 expertos en normativa, responsables en la formación del profesorado y de la educación inclusiva de 25 países.

Como base para una educación inclusiva en lo referente al perfil, sobresalen cuatro valores de enseñanza y aprendizaje, como son:

- a) Valorar la diversidad del alumnado.
- b) Tener altas expectativas de todos los alumnos.
- c) La importancia del trabajo en equipo tanto con padres de familia como con otros profesionales y por último
- d) El aceptar la responsabilidad del desarrollo profesional permanente del docente.

Durante la investigación se identificaron las barreras y las áreas de desarrollo prioritarias para la formación inicial del docente y prácticas inclusivas como son la generación de métodos flexibles de enseñanza con el fin de atraer a estudiantes del magisterio con diferentes orígenes, ámbitos culturales y sociales; a su vez que los programas de formación deben ayudar a los futuros docentes a desarrollar su propia teoría pedagógica basada en un pensamiento crítico y destrezas analíticas.

Otros puntos importantes que hacen referencia en el proyecto son que las normas y valores culturales sean punto de partida en la adquisición de conocimientos, con una formación sobre experiencias inclusivas previas; la necesidad de experimentar de primera mano con alumnos de diferentes necesidades así como con profesionales de entornos inclusivos.

Como parte de las conclusiones se mencionan que para la formación del docente es importante no solo sean un modelo de enseñanza, sino valorar la

diversidad, el saber utilizar diversos métodos de enseñanza, evaluación, a concebirse como estudiantes, el involucrar de forma activa a todos los alumnos y no solo sean repetidores de un currículo definido; sino sobretodo sepan trabajar en equipo con otros colegas y profesionales.

Lograr la inclusión requiere de reformas del sistema escolar, de los entornos educativos, las normativas, el currículo, los sistemas de formación del docente, metodologías, materiales, uso de recursos entre otros factores; pero más importante el cambio de actitud de las personas encargadas en la educación para atender a la diversidad. (UNESCO 2008 en Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012).

Como parte final del reporte se menciona que el docente es el elemento principal en la generación de un cambio y promotor de la educación inclusiva.

## **1.2. Problemática**

Los sistemas educativos deben hacer el esfuerzo por ofrecer educación efectiva, ya que según se estima 72 millones de niños no acuden a la escuela debido a las altas tasas de repetición y deserción escolar; principalmente en los grupos sociales más desfavorecidos. (UNESCO, 2008)

Blanco (2011) señala que hablar de inclusión es un concepto mucho más amplio que dar enseñanza sólo a estudiantes con NEE; significa incluir en la enseñanza a todos los grupos en desventaja educativa y social independientemente de su condición.

Existen formas de discriminación, estereotipos y prejuicios en muchos grupos sociales que son las principales barreras para la inclusión social y educativa; restringiéndoles el aprendizaje con el argumento de que no existen las condiciones para atenderlos debido a estas falsas creencias. (Blanco, 2011).

De acuerdo con Blanco, los sistemas educativos en América Latina se caracterizan por la existencia de escuelas muy homogéneas y a su vez de muy diferente calidad, con docentes menos calificados en escuelas públicas, menores recursos materiales y un mayor grado de ausentismo; acentuando de esta manera el acceso del conocimiento entre los más y los menos favorecidos. A su vez, existen condiciones laborales y educativas que no favorecen la calidad de la enseñanza,

está la existencia de clases muy numerosas, ausencia de horas sin estudiantes para reunirse con otros colegas, familias o preparar clases, se trabajan dobles turnos debido a la baja remuneración, currículos no inclusivos, evaluaciones estandarizadas que no consideran la diversidad, y se excluyen a muchos estudiantes que por cuestiones de competitividad puedan bajar el promedio del grupo o la institución.

La exclusión social es un proceso de apartamiento de los ámbitos sociales de la comunidad en la que se vive; afectando a aquellas personas que no cuentan con un trabajo fijo evitando el disfrute de sus derechos individuales, sociales y pérdida de autonomía; conduciendo a una dualización social y preparando procesos de exclusión educativa, como falta de acceso a los sistemas educativos, educación de segunda, fracaso escolar entre otras (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012).

Blanco (2011) considera que la exclusión educativa es el resultado de factores tales como la pobreza, procesos discriminatorios muy arraigados, modelos económicos injustos, escuelas lejanas o incompletas, segmentación de los sistemas educativos, desigual distribución en recursos, falta de pertinencia al currículo, políticas insuficientes o inadecuadas, por señalar algunas.

Los enfoques y las respuestas que se dan a las necesidades de los alumnos han sido fundamentalmente medidas remediales y correctivas, estableciendo y aumentando el número de escuelas especiales, de estructuras curriculares diferenciadas, y de docentes de educación especial. Una consecuencia de las institucionales diferenciadas para los estudiantes con necesidades especiales ha sido su segregación y aislamiento en el sistema educativo (UNESCO, 2008, p.9).

La educación especial puede ser una forma de ocultar la discriminación de que son víctimas algunos grupos de estudiantes bajo una calificación aparentemente inocente, que justificaría el bajo nivel de desempeño y, por lo tanto, la necesidad de un régimen educativo distinto. (UNESCO, 2008, p.31).

Continúa prevaleciendo en nuestros días la idea de que los problemas se encuentran en gran parte en el alumno y por lo tanto requiere de instituciones especializadas para desarrollar rasgos del perfil que le permita o no, ingresar a la educación normalizada – educación de escuela regular.

La integración surgida en los años ochenta es una alternativa a la segregación curricular y a las escuelas de educación especial para que los alumnos con necesidades puedan ingresar a la escuela común; sin embargo, puede llegar a ser más una modificación espacial que una modificación del contenido curricular y pedagógico, donde deben ser los estudiantes los que se adapten a las normas, estilos, hábitos y prácticas del sistema educativo; esta falta de cambios probabiliza la deserción de estas personas (UNESCO, 2008).

Los sistemas educativos de muchos países son en sí mismos barreras a las prácticas inclusivas. La importancia en el comportamiento del individuo característica de la educación especial, desvía la atención y la creación de nuevas formas de enseñanza que llegue a todos los educandos. La importación de estas prácticas propias de la educación especial fomenta un tipo de segregación más sutil dentro de la enseñanza regular. (UNESCO, 2008).

En México, según la OCDE en 2010, se reporta una alta proporción de jóvenes que no finaliza la Educación Media Superior así como un desempeño insuficiente ya que la mitad de los jóvenes de quince años no alcanza el nivel básico 2 de acuerdo con el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) donde el promedio según la OCDE fue de 19.2 % en 2006; informa además jornadas escolares cortas con tiempo inefectivo de enseñanza, liderazgo de baja calidad y apoyo débil.

Los resultados de la evaluación internacional PISA muestran mejorías en matemáticas y lectura, sin embargo los desafíos educativos siguen siendo grandes ya que el 56% de los alumnos son incapaces de demostrar la obtención del nivel base de competencias en las áreas matemáticas en comparativa con el promedio requerido por la OCDE necesario para participar en las económicas que representa el 22.9 %. (OCDE, 2017).

### **1.3. Justificación**

De acuerdo con la OCDE en 2010; para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas es importante desarrollar una estrategia educativa a largo plazo, facilitando así el desarrollo económico de los mexicanos, donde es prioritario mejorar el desempeño del estudiante, reducir la tasa de deserción y las desigualdades dentro del sistema educativo poniendo para este fin a la escuela y a los estudiantes al centro del diseño de las políticas educativas. Se debe pues replantear sobre el papel que juegan los líderes escolares, los docentes para permitirse enfocarse en el apoyo a todos los alumnos y alcancen el mayor potencial de aprendizaje.

Una medida para evitar la pobreza y la exclusión social producto de actitudes así como respuestas negativas a la diversidad y por lo tanto generar mayor desarrollo; es la educación inclusiva, la cual supone la formulación y aplicación de una vasta gama de estrategias de aprendizaje. (UNESCO, 2008)

La inclusión no solo tiene que ver con dar acceso a alumnos con discapacidad a la escuela común, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan su aprendizaje y participación de todos los alumnos, ya que no se toman en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Booth y Ainscow, 2000, p.6).

La inclusión es transitar hacia una educación más justa, partiendo del aprendizaje previo y de las condiciones de cada alumno.

La construcción de sociedades más justas y cohesionadas exige avanzar hacia sistemas educativos más justos, que garanticen a todas las personas una educación de calidad, y hacia escuelas más inclusivas en las que se eduquen estudiantes de diferentes contextos sociales, culturales y situaciones de vida. (Blanco, 2011, p.31).

Según la UNESCO en 2008 para lograr la efectividad de estas prácticas debe existir intercambio de experiencias entre colegas y con el equipo multidisciplinario así como un espacio para la crítica para que los educadores aprendan lo mejor posible, con una actitud positiva respecto a la diversidad. Prestar atención a la forma de aprender del alumno, al currículo, y no sólo enfocarse en las dificultades o insuficiencias particulares.

La escuela debe ser un espacio donde el alumno aprenda independientemente del nivel o deficiencia individual en comparación con el resto.

“La formación adecuada de los profesores de la escuela ordinaria es crucial si quieren trabajar con seguridad y ser efectivos a la hora de enseñar a niños con diferentes necesidades” (Informe Mundial sobre la Discapacidad 2011 en la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012, p. 29)

La Agencia Europea para el desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales propone que una forma de aumentar la calidad de la enseñanza, es aumentando el enfoque personalizado, las diferentes formas de evaluar y brindar a los docentes las habilidades para beneficiarse con la diversidad así como promover el uso de una enseñanza y aprendizaje cooperativos; de ahí que se espera que el perfil propuesto beneficie la manera de trabajar respecto a la educación inclusiva tanto a nivel nacional como internacional, al existir una preocupación generalizada sobre cómo desarrollar prácticas inclusivas.

#### **1.4. Contexto**

El estudio tiene como objetivo realizarse con un grupo de docentes de nivel primaria de la escuela pública del turno matutino Primaria Rosario Paliza de Carpio, con clave: 26EPR0123N de la zona 030; ubicada en la dirección de las calles Tlaxcala y Escobedo en la colonia San Benito, en la ciudad de Hermosillo Sonora, México. La institución tiene una matrícula total de 147 alumnos, seis grupos y seis docentes.

Respecto a la infraestructura; el plantel cuenta con espacios los cuales se distribuyen de la siguiente manera: dirección, sala de maestros, un aula de Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER), seis salones de clase, aula de

medios, biblioteca, almacén, tienda escolar, cuatro sanitarios distribuidos de igual manera para el personal como para alumnos, campo de futbol y cancha con tejaban.

Según los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2016 en lo referente a indicadores de aprendizaje específicamente hablando de las habilidades de lenguaje y comunicación; la mayoría de la población estudiantil que representa el 48.1% presenta nivel bueno; un 29.6% presentan un nivel excelente; dentro del nivel elemental se encuentra el 18.5% de la población y solo el 3.7% presenta nivel insuficiente.

En lo que respecta a los conocimientos y habilidades matemáticas; la mayoría representan un dominio bueno (37%), contra el 18.5% de los alumnos que cuenta con un nivel de excelencia así como elemental. Para finalizar, en lo que respecta a un dominio insuficiente de estas habilidades esta el 25.9%.

En general, en las habilidades del lenguaje y comunicación (22%) y matemáticas (44%) no están aprendiendo de acuerdo a lo esperado.

Para obtener información sobre las prácticas inclusivas en el contexto áulico se utilizó en una primera instancia la aplicación del instrumento cuestionario “Rasgos del perfil inclusivo” (Ver anexo A, pág. 90) al grupo de docentes y conocer las actitudes, conocimientos y competencias idóneas para generar prácticas inclusivas.

Los resultados se establecieron de acuerdo al promedio de las respuestas de los seis docentes; que van desde una puntuación de uno que se interpreta como nunca, hasta cuatro el cual es un comportamiento que siempre ocurre (Gráfica 1)

La interpretación general de los resultados revela que todos los docentes reportan relacionarse de forma respetuosa con sus alumnos independientemente de su rol en la escuela; la categoría que resultó más baja en comparación a los demás indicadores fue la relacionada a la colaboración con padres de familia y distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela.

## **1.5. Planteamiento del problema**

De acuerdo con la OCDE trabajar en la mejora de la calidad docente trae consigo altas probabilidades de mejores resultados por parte de la institución

educativa. (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012).

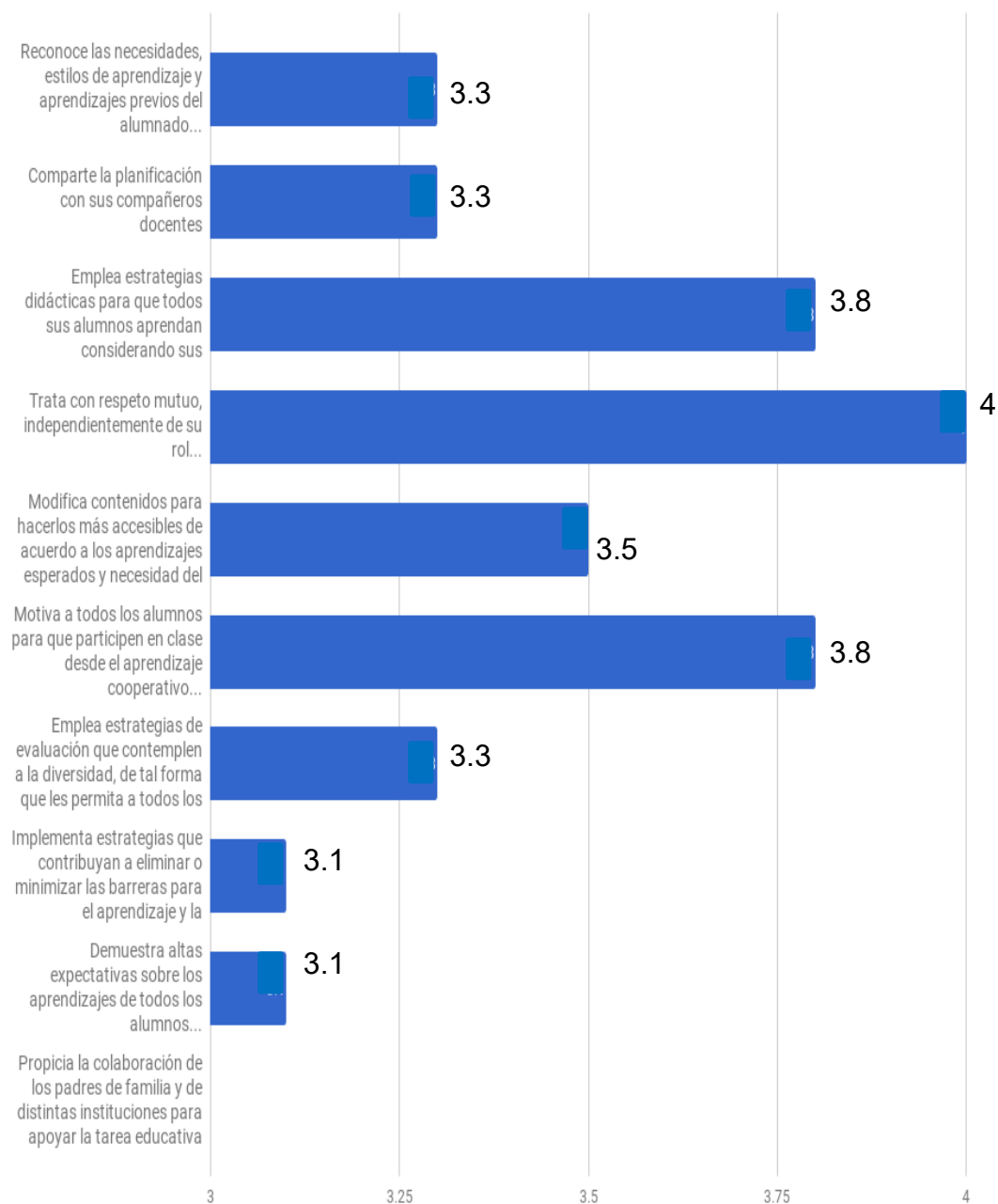
En las conclusiones y recomendaciones de la conferencia internacional de educación según la UNESCO en 2008; expone la importancia de la formación docente que es un punto clave para sentar las bases del futuro desarrollo de las prácticas inclusivas; lo cual comprende como tarea específica, el brindar mejores condiciones de trabajo, reclutar candidatos idóneos y docentes calificados que sean sensibles a exigencias de aprendizaje diferentes, y también equiparlos con competencias, materiales apropiados para la enseñanza de poblaciones diversas que implica no solo una formación inicial sobre inclusión, sino una enseñanza atenta al desarrollo y a las fortalezas individuales del educando.

El perfil docente es el eje central de la problemática ya que si este carece de las competencias y sobre todo de una actitud adecuada, provocará que no aproveche las condiciones con las que cuenta, usando este argumento para justificar la falta de prácticas inclusivas.

Como menciona la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en coordinación con las Autoridades Educativas Locales, tiene la atribución de definir los perfiles de docentes y técnicos docentes, en base a la experiencia de evaluaciones hechas en ciclos anteriores y opiniones de diversos actores educativos como directores escolares, supervisores, jefes de sector, asesores pedagógicos entre otras autoridades educativas (Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica 2017-2018, 2017).

El perfil tiene entre sus propósitos mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país. Otorgar los apoyos necesarios para que el personal del Servicio Profesional Docente pueda, prioritariamente, desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades. (Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica 2017-2018, 2017, p.11).

Grafica 1. Rasgos de Perfil Inclusivo (Docentes escuela Rosario Paliza de Carpio)



\* El movimiento por respuesta de la población oscila en tres a cuatro equivalente a regularmente y siempre.

(Moreno, A. 2018)

Por lo tanto, el estudio busca conocer las repercusiones que tiene el perfil docente en la generación de prácticas inclusivas por parte del docente en atención a la diversidad. Es decir, cuales son las competencias docentes (conocimientos, habilidades y actitudes); y por otro lado, los efectos que tiene la aplicación de un taller sobre inclusión y tomando como base los perfiles parámetros e indicadores en las respectivas prácticas.

## **1.6. Objetivo general**

Conocer la implicación que tiene del Perfil, Parámetros e Indicadores (PPI) del desempeño docente en la generación de prácticas inclusivas del docente de educación primaria para la atención a la diversidad en la escuela pública Rosario Paliza de Carpio de la ciudad de Hermosillo Sonora México.

### **1.6.1 Objetivos específicos**

- Identificar las competencias de los docentes de educación primaria necesarias para lograr prácticas inclusivas en la escuela Rosario Paliza de Carpio.
- Propiciar el desarrollo de competencias docentes necesarias para lograr prácticas inclusivas en los docentes de la escuela Rosario Paliza de Carpio.
- Explicar los resultados obtenidos de la implementación del taller sobre el Perfil, Parámetros e Indicadores (PPI) del desempeño docente en la generación de prácticas inclusivas del docente de educación primaria en la escuela Rosario Paliza de Carpio.

### **1.6.2. Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son las actitudes con las que cuenta el docente de educación primaria en la escuela Rosario Paliza de Carpio necesaria para la generación de prácticas inclusivas?
- ¿Cuáles son las habilidades con las que cuenta el docente de educación primaria en la escuela Rosario Paliza de Carpio necesaria para la generación de prácticas inclusivas?
- ¿Cuáles son los conocimientos con las que cuenta el docente de educación primaria en la escuela Rosario Paliza de Carpio necesaria para la generación de prácticas inclusivas?
- ¿Cuáles son los resultados obtenidos de la implementación del taller sobre el Perfil, Parámetros e Indicadores en la generación de prácticas inclusivas de los docentes de educación primaria en la escuela Rosario Paliza de Carpio?

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Multiculturalismo e Interculturalismo**

Según Barabas en 2016; hablar de multiculturalismo es referirse a la existencia de múltiples culturas diferentes de acuerdo a su lengua e historia que coexisten dentro de un mismo estado nacional democrático, concepto aparecido en los 60's en Europa y Norte de América en relación con los inmigrantes considerados minorías étnicas.

De acuerdo al autor; el multiculturalismo como ideología social y política propia de la globalización comprende el modo de tratar a la diversidad, un tipo de política pública y desafío moral fundamentado en el reconocimiento público de derechos culturales dentro de una nación; sin embargo para muchos autores esta filosofía y práctica política ligada a la globalización ha producido segregación entre culturas, marginación y construcción de ghettos; de otra forma cuando se habla de interculturalidad, tiene que ver con prácticas culturales y modos de vida que se ponen en interacción, en un espacio de transitabilidad mediante el diálogo y comunicación entre las culturas, lo cual se logra por medio del diálogo intercultural, que es la competencia comunicativa que posibilita a las personas ser flexibles, no dogmáticos y abiertos a adaptarse al momento de interactuar con otras culturas, rechazando ideas preconcebidas y etnocéntricas.

Barabas considera que la comunicación debe promover una reflexión crítica de nuestros valores y actitudes evitando prejuicios y estereotipos negativos hacia las diferencias, ya que estas son producto de la ausencia y mala información sobre estilos de vida, la historia, valores y sistemas conductuales de otras culturas.

Por lo tanto puede decirse que el multiculturalismo parte del derecho y reconocimiento de los diferentes grupos o minorías en una misma comunidad, lo cual se extrapola con la dinámica del aula donde se debe dar cabida a la diversidad; sin embargo aún existen prejuicios y falsas creencias que imposibilitan la interacción entre los diferentes grupos o individuos en una comunidad.

## **2.2. Modelos de abordaje de la discapacidad y su atención en la educación**

### **2.2.1. Modelo de prescindencia y el asistencialismo.**

Este modelo estuvo presente desde la época clásica hasta la edad media, “aseguraba que la causa de la discapacidad era de tipo religioso (ya fuera por un pecado cometido por los padres, o por un enojo de los dioses)” (Suprema Corte de la Justicia de la Nación, 2014, p.16)

El modelo consideraba a estas personas innecesarias, pues no aportaban nada a la sociedad, siendo vistas como una carga para sus familias, y la forma más práctica era prescindir de ellas por medio del infanticidio igual que en la antigua Grecia o el encierro o la exclusión cuando eran mayores. (Suprema Corte de la Justicia de la Nación, 2014).

En el plano educativo Aguerrondo (2008) menciona en un principio esta realidad empezó a dejar en claro que el mecanismo de selección social producía en paralelo el fenómeno de exclusión expresado fundamentalmente en el abandono y la repetición, principalmente en los sectores más bajos de la sociedad. El asistencialismo estrategia propia de los años cuarenta y cincuenta para hacer frente a la exclusión de estos sectores consistió en proveerles elementos y apoyos de tipo material suficientes para asegurar su educabilidad. Se empezaron a crear comedores escolares, consultorios médicos, reparto de ropa y útiles y la creación de las escuelas hogares en zonas rurales o para niños sin familia.

### **2.2.2. Modelo médico rehabilitador y psicopedagógico**

Inició con gran auge a principios del siglo XX, consideraba que la causa de la discapacidad no era una cuestión religiosa, sino más bien de tipo médico, asociada con un problema físico, psíquico o sensorial. La forma de concebir a estas personas con una limitación como enfermas; les daba las suficientes bases para ser rehabilitadas y de esta manera se integraran a la sociedad. Este modelo pasó de ofrecer servicios a las personas afectadas en la primera guerra a brindar sus servicios en la educación, principalmente en la educación especial. Todo este esfuerzo estaba enfocado en la rehabilitación en lugar de propiciar los mecanismos

para que las personas con una discapacidad pudieran participar en sociedad. (Suprema Corte de la Justicia de la Nación, 2014).

El psicopedagogismo, estrategia surgida en los años sesenta y setenta, debido al surgimiento de las ciencias de la educación y los avances de la psicología dentro del campo educativo. Se centra en que el fracaso del alumno no se encuentra en el sistema educativo sino proviene del educando en sí. Esta estrategia se agrega a las demás pero se continúa sin cuestionar el sistema educativo, evitando enriquecer la propuesta pedagógica o se diversifique. La concepción radica principalmente en que los problemas son propios del sujeto y por consiguiente necesita ser rehabilitado para adaptarse a la sociedad. (Aguerrondo, 2008).

Mucho del esfuerzo del psicopedagogismo se centra más en el diagnóstico del alumno, promoviendo la etiquetación, y por lo tanto su canalización en caso de ser necesario; en lugar de brindar mayores herramientas al maestro para que el alumno aprenda considerando sus procesos cognitivos y características de todos y cada uno.

### **2.2.3. Modelo social y políticas compensatorias**

Surgido en Inglaterra y Estados Unidos a finales de los sesenta, promovido por la sociedad civil con discapacidad la cual consideraba que esta condición no era producto de las condiciones personales sino de las barreras físicas y actitudinales de la sociedad en su conjunto; generando inaccesibilidad a los edificios, al transporte, a la infraestructura urbana, servicios así como conductas discriminatorias y repetición de estereotipos entre otras aspectos. (Suprema Corte de la Justicia de la Nación, 2014).

Según lo anterior, el modelo parte del derecho de la persona, independientemente de su condición o discapacidad, deben ser incluidas en la sociedad reconociéndoles una participación plena y efectiva para que contribuyan de igual manera que aquellas personas sin discapacidad y puedan tener plena autonomía e independencia en sus decisiones. Para lograr esto el esfuerzo se orienta a minimizar o eliminar las barreras del entorno con la finalidad de lograr la inclusión.

Para Aguerro (2008); hablar de políticas compensatorias es hacer un reclamo del sistema educativo, debido a los nuevos conocimientos sobre gestión y la organización escolar. La escuela es la nueva unidad de cambio, y la nueva unidad de resolución de los problemas del sistema; destacando así la importancia del profesor, e incluye como parte de su estrategia proyectos de ayuda al cuerpo docente involucrado.

#### **2.2.4. Modelo de derechos humanos**

El modelo reconoce que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que el resto de la población, estos deben contar con las mismas condiciones y sin discriminación alguna; promoviendo su inclusión y la participación plena y efectiva en la sociedad. (Aguerrondo, 2008).

El concepto de integración parte del derecho de hacer a participes a todos en la sociedad, incluyendo claro a las personas con discapacidad en la educación.

##### **2.2.4.1 La integración**

El foco de atención de la inclusión es más amplio y de naturaleza distinta al de la integración. En esta última, los estudiantes asimilan la escolarización disponible (currículo, métodos, valores y normas), independientemente de su lengua materna, cultura, o características individuales y las acciones se centran sobre todo en los alumnos para que encajen en el sistema por medio de adaptaciones curriculares, materiales específicos. (Blanco, 2011, p.47).

“Es frecuente que se asimile el paradigma de la educación inclusiva con el de integración, cuando se trata de dos enfoques y miradas distintas que conducen a políticas y prácticas educativas diferentes”. (Blanco, 2011, p.47)

Los conceptos de inclusión e integración según Muntaner en 2010, no deben confundirse pues obedecen a distintos análisis de la realidad y modelos de intervención. En la integración existe un modelo educativo determinado y bajo una

lógica de homogeneidad debe acoger a alumnos diversos; ya sea provenientes de otras culturas, necesidades educativas especiales o con determinadas características desde físicas hasta emocionales y que ahora son integrados para adaptarse a la vida de la escuela, a su nivel de enseñanza, al aprendizaje existente y a la organización de la escuela.

Esta realidad de las escuelas, consecuencia de un planteamiento y de unos referentes determinados ya especificados anteriormente, ha demostrado su ineficacia y sus limitaciones propias de enfoques clínicos (basados en diagnósticos y etiquetaje de los alumnos) y de especialización (profesores de pedagogía terapéutica, compensatoria, especialistas en...) que nos llevan a la discriminación y a la categorización innecesaria del alumnado. (Muntaner, 2010, p.6).

#### **2.2.4.2 La inclusión**

Para Blanco (2011), el concepto de inclusión es más amplio y de naturaleza distinta, el cual se aclara estableciendo la diferencia de éste respecto de la integración; en este último los estudiantes se tienen que adaptar a la escolarización disponible es decir al currículo, métodos, valores y normas independientemente de su situación social o características individuales, se realizan acciones para encajar en el sistema mediante adaptaciones curriculares, materiales entre otras; sin embargo la inclusión representan acciones que consisten en transformar al sistema educativo para que pueda acoger a todos los estudiantes y dar respuesta a sus necesidades de aprendizaje.

“Para trabajar la educación inclusiva se debe defender la equidad y la calidad educativa para todos los alumnos sin excepciones así como luchar contra la exclusión y segregación.” (Muntaner, 2010, p.7)

Creemos que la relación entre educación y exclusión/inclusión puede abordarse desde dos perspectivas. Una primera retrospectiva, es la que explica las respuestas generadas en el siglo pasado: equidad es dar a todos

lo mismo, lo que significa, en el caso de la educación, esforzarse por ofrecer “igualdad de oportunidades” de acceso a la escuela. Segunda perspectiva, que implica que equidad es dar a cada uno según sus necesidades, es decir dar diferente (y posiblemente más) a quien es diferente (y posiblemente tiene menos). (Aguerrondo, 2008, p.69).

La inclusión es un proceso, una búsqueda interminable de responder a la diversidad, este se centra en identificar y eliminar las barreras, lo cual supone la recopilación y evaluación de la información de varias y diversas fuentes con el objeto de hacer mejoras respecto a las políticas y prácticas para la participación así como el rendimiento de todos los alumnos. (Ainscow2003 en Muntaner, 2010).

Para que pueda existir un cambio en las prácticas debe existir un cambio primeramente cultural así como en las políticas; contemplando lo siguiente:

#### **a. Culturas inclusivas**

Para Muntaner, 2010; hablar de culturas inclusivas abarca desde la construcción de comunidades escolares colaboradoras y estimulantes para todos, es decir alumnos, maestros, familias y comunidad, así como establecer valores inclusivos en la toma de decisiones que estén abiertos en la forma de pensar.

Los valores a prevalecer son “igualdad, derechos, participación, aprendizaje, comunidad, respeto a la diversidad, confianza y sustentabilidad, pero también las cualidades de compasión, honestidad, coraje y alegría”. (Booth 2006 en Muntaner, 2010, p.10)

Cada alumno cuenta con características individuales de capacidades, motivaciones y estilos de aprendizaje, haciéndolo único e irrepetible y debe concebirse como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje en lugar de ser objeto de programas diferenciados. (Blanco 2008 en Muntaner, 2010).

Culturas inclusivas refiere “a la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que todos y cada uno de sus miembros; profesorado, alumnado, personal de administración, servicios y familias se sientan

valorados.” (Booth y Ainscow 2000 en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Instituto de Tecnologías Educativas, 2012, p.14).

### **b. Políticas inclusivas**

La inclusión, de acuerdo con Muntaner, requiere transformaciones tanto a nivel organizativo como a nivel curricular para permitir la participación y el aprendizaje equitativo de todos los alumnos; algo que involucra miembros de la comunidad, dirigentes políticos, funcionarios educativos y medios de información. Los docentes deben ser apoyados para poder utilizar los recursos de forma flexible y crear un entorno de aprendizaje óptimo.

En lo referente a la innovación didáctica; esta debe basarse en la disposición a aceptar y acoger la diversidad, lo cual exige, la flexibilización del curriculum, introducir forma distintas de hacer práctica docente, con una metodología abierta y flexible. Una reflexión sobre las prácticas con el objetivo de innovar, desde la colaboración y la confianza en formar equipos profesionales, así como la colaboración e implicación de la comunidad en el proceso educativo favorecedor de la inclusión. (Muntaner, 2010).

Hablar de políticas inclusivas comprende el lograr que valores inclusivos se plasmen en las mismas; por medio de las decisiones curriculares y organizativas adoptadas, apoyos así como planes de acción tutorial con que cuenta el centro para responder a la inclusión, los cuales se verían reflejados en las prácticas. (Booth y Ainscow 2000 en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Instituto de Tecnologías Educativas, 2012).

“En lo que se refiere a las políticas; la educación inclusiva significa adoptar un planteamiento integral de la reforma de la educación y, con ello, cambiar la manera en que el sistema educativo hace frente a la exclusión.” (Conferencia Internacional de Educación (CIE), la oficina Internacional de Educación (OIE) en UNESCO, 2009, p.4)

Concebir a la educación desde una perspectiva inclusiva supone pasar de ver al niño como el problema a considerar que el sistema educativo es el

problema que puede solucionarse mediante planteamientos inclusivos; dejando las concepciones que hacían hincapié en que la causa de las dificultades de aprendizaje reside en el propio educando y se pasa por alto la influencia del entorno en el aprendizaje. (UNESCO, 2009, p.14)

Por lo anterior, la inclusión exige el cambio de actitud y valores de las personas como precursoras hacia la formulación de políticas eficaces, las cuales requieren de tiempo y una reevaluación de modos de conducta sociales; cuyos actores principales encuentran docentes, personal de apoyo, padres, programas de estudio, el sector privado e institutos de formación como un recurso valioso a la inclusión.

En relación a los planes y programas de estudio; estos esperan que los educandos aprendan las mismas cosas y de la misma forma sin considerar que cada alumno es diferente con aptitudes y necesidades distintas; es por eso que las características de los programas inclusivos debe ser su flexibilidad brindando mayor libertad a los docentes para realizar adaptaciones a las distintas necesidades y modo de aprender de los alumnos. (UNESCO, 2009).

- ***Políticas internacionales***

“Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos”. (Declaración de Salamanca y Marco de Acción, 1994, p.8)

De acuerdo con la declaración de Salamanca (1994) la educación debe ser una pedagogía centrada en el niño, cuya prioridad sea satisfacer sus necesidades y tomando en cuenta sus diferencias, de tal forma que los sistemas educativos deben estar diseñados con ese fin.

La ONU en 2008; agrega que existe respecto a la inclusión, un cambio de paradigma para dejar de ver a las personas con discapacidad de forma médica o caritativa y hacerlo desde un enfoque de derechos humanos para que tengan acceso, participación, así como condiciones de igualdad y educación durante toda la vida.

Los sistemas educativos inclusivos así como las sociedades sólo pueden hacerse realidad cuando los gobiernos son conscientes de la naturaleza del problema y se comprometen a solucionarlo; manifestando esto en los marcos jurídicos adecuados establecidos de conformidad con las convenciones y recomendaciones internacionales pertinentes, dejando así que la educación inclusiva se comprende e interpreta adecuadamente como una cuestión de derechos. (UNESCO, 2009, p.22).

- ***Políticas nacionales***

México atiende a las recomendaciones que organismos internacionales establecen tanto en el aspecto económico como educativo, estableciendo así la inclusión como parte de sus políticas públicas; reflejándose en sus leyes y artículos constitucionales, enmarcándose en:

El Art. 3ro constitucional en la fracción II establece: contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, dignidad de la persona, integridad familiar la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reforma 2012, p. 5).

Artículo 45 establece que niñas, niños y adolescentes con discapacidad tienen derecho a la igualdad de condiciones con los demás niñas, niños y adolescentes, a vivir incluidos en la comunidad y a disfrutar de los derechos contenidos en la presente Ley, la Constitución Federal, la Constitución Estatal, los tratados internacionales y demás leyes aplicables. La falta o negación de ajustes razonables por motivos de discapacidad, es discriminación. (Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Sonora, 2017, p.18).

La articulación de la Educación Básica es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para adquirir las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago. (Acuerdo 592 SEP, 2011, p.11).

Se propone transformar la práctica para hacer énfasis en el aprendizaje, caracterizada por espacio de oportunidades sin importar la condición en un ambiente de inclusión, respeto y libertad, reconociendo la capacidad de todos para aportar al aprendizaje de los demás mediante el trabajo colaborativo.(Acuerdo 592 SEP, 2011).

De acuerdo con la reforma al Art. 41 la EE tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. (Ley General de Educación, 2017, p.20).

La capacitación de los docentes debe ser hacia el objetivo de atender a los educando tomando en cuenta sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje en un ambiente inclusivo, de equidad y no discriminación.(Ley General de Educación, 2017)

La base para la conformación y establecimiento de las prácticas inclusivas depende directamente tanto de las culturas como las políticas inclusivas. El siguiente apartado se describirá en qué consisten.

### ***c. Prácticas inclusivas***

De acuerdo con el índice de inclusión hablar de prácticas significa “revisar y reflexionar sobre si tanto las actividades que se desarrollan en el aula como aquellas

de tipo extraescolar son accesibles para todos los alumnos.” (Booth y Ainscow 2000 en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Instituto de Tecnologías Educativas 2012, p.15)

Significa la adaptación del proceso educativo a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos, para lo cual exige la modificación de ideas, valores, programas y planteamientos que constituyen por si mismos una barrera a la igualdad de oportunidades. (Muntaner, 2010).

- ***Presencia y participación***

En la consecución de las prácticas; plantea primeramente la incorporación de alumnos con discapacidad a las aulas ordinarias los cuales deberán compartir un curriculum común y adaptable a las necesidades de todos. Muntaner (2010) afirma que la sola presencia no es suficiente en la progresión de un modelo inclusivo, es imprescindible además que los alumnos participen en las actividades y experiencias propuestas al grupo en general y para esto es preciso disponer de un curriculum flexible que se adapte y responda apropiadamente a cada uno. “No es posible pretender una educación inclusiva, si los alumnos con mayores dificultades en el aprendizaje no comparten experiencias, actividades y situaciones con sus compañeros”. (Muntaner, 2010, p. 18).

- ***Apoyos***

Hablar de apoyos es hacer referencia a todos aquellos recursos y estrategias que promueven los intereses y metas de las personas incluyendo aquellas con discapacidad permitiendo el acceso a recursos, información y relaciones propias de ambientes laborales incrementando con esto la independencia e interdependencia, productividad, integración y satisfacción personal.(Muntaner, 2010)

Su función debe ser una parte activa en las aulas con el objetivo de ayudar y nunca como un elemento diferenciador o estigmatizador. Los maestros de apoyo así como los especialistas que forman parte del recurso humano desempeñara la

función de facilitador del aprendizaje y la participación a los alumnos a quienes van dirigidos. (Muntaner, 2010).

- ***Principios del diseño universal***

Estos principios se definen como “el diseño de materiales y actividades didácticos que permiten que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, entender la lengua, prestar atención, organizarse, participar y recordar”. (Orkins y McLane 1998 en Muntaner, 2010, p.15).

La eliminación de las barreras en lo que se refiere a estos principios debe mejorar la funcionalidad y la participación de todos los alumnos; lo cual implica modificaciones en el aula y curriculum, posibilitando que este último sea más abierto y flexible. (Muntaner, 2010).

De acuerdo con Wehmeyer, Lance y Bashinski 2002 en Muntaner 2010; existen cualidades esenciales del diseño universal que deben aplicarse para el aprendizaje; e implica primeramente múltiples maneras de presentar el curriculum permitiendo diferentes formas de adquirir información y conocimiento; múltiples manera de expresión, para proveer a los alumnos alternativas que los lleven a demostrar sus conocimientos y por ultimo de participación, donde puedan aprovechar los intereses de los alumnos, su oportunidad de superar obstáculos así como aumentar la motivación de cada alumno.

Es importante que las prácticas inclusivas vayan más allá de la sola incorporación de alumnos con diferentes problemáticas como una cuestión solo de derechos, sino una respuesta de la escuela y del docente para ser flexibles y permitir que todos los alumnos aprendan y participen.

- ***Colaboración***

Para Muntaner (2010); la creación de ambientes inclusivos, requiere de los docentes un trabajo colaborativo y cohesionado hacia el desarrollo de todos los alumnos, participando e implicándose en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Llevar acabo esto, exige la formación de los maestros, algo que se logra mediante el compartir, ofrecer apoyo mutuo para comprender situaciones, capacitar para plantear nuevas ideas y ayuda ante las dificultades.

Otras cuestiones relacionadas al trabajo colaborativo es la intervención no dirigida; que tiene como objetivo hacer un análisis fuera de la perspectiva individual y brindar nuevas alternativas de solución, dándole confianza al maestro para encontrar así el equilibrio entre su experiencia y el contenido del curriculum, abriendo la posibilidad de mayor participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en la dinámica general de la clase. (Muntaner, 2010)

Entre mayor sea la comunicación entre los docentes al momento de solucionar y brindar estrategias menos existe la posibilidad de que algún alumno se quede excluido por falta de las mismas.

- ***Planteamiento didáctico***

Una adecuada planificación dentro de las prácticas inclusivas, requiere de un análisis para determinar cómo se adaptan los contenidos, objetivos y actividades a las capacidades y necesidades de cada alumno, además de los criterios y formas de evaluar. También es importante identificar y relacionar los conocimientos previos con los nuevos para facilitar la adquisición de los mismos; lo cual es un proceso que toma tiempo y dedicación. (Muntaner, 2010)

El autor propone en la mejora del proceso inclusivo; la aplicación de los principios del diseño universal como un referente para programar actividades y situaciones de aprendizaje que sean accesibles a todos los alumnos independientemente de sus limitaciones y deficiencias.

Una correcta planeación didáctica que incluya y posibilite el aprendizaje sin excepción alguna, necesita de la identificación de las barreras para el aprendizaje que están presente tanto en la forma en que el docente encara la discapacidad así como en todo el entorno educativo.

### **2.3. Barreras para el aprendizaje y la participación**

“El concepto hace referencia a la falta de recursos o de experiencia o la existencia de métodos de enseñanza y actitudes inadecuadas que pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas” (Ainscow 2004 en López, 2011 p.42).

Las barreras aparecen en la dinámica entre las características personales del individuo y los obstáculos que se encuentran en el entorno los cuales pueden ser sociales, políticos, culturales, económicos, etc. (Dirección de Educación Especial SEP, 2013)

A mayores barreras mayores se acentúan los problemas y mayor es la disparidad entre las capacidades del alumno y las del resto. Es más cómodo etiquetar al alumno con una supuesta discapacidad, que hacer los ajustes necesarios para posibilitar el aprendizaje.

Como agrega Echeita 2002 en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Instituto de Tecnologías Educativas (2012); cuando el entorno social respeta y acepta la diferencia y moviliza los apoyos que todo individuo necesita, la discapacidad se diluye; así como por el contrario cuando esté interactúa en un entorno en donde es frecuente encontrar barreras que dificultan el acceso y su permanencia con calidad, la discapacidad reaparece. En el momento en que se atribuyen las dificultades educativas al déficit del alumno se dejan de considerar las barreras propias del sistema educativo, inhibiendo así las innovaciones en las dimensiones culturales, políticas y prácticas escolares que mejorarían el desempeño educativo.

Como ejemplos según los tipos; las barreras físicas refieren a carencias de accesibilidad a la información, instalaciones de la escuela, entre otras; las barreras actitudinales o sociales como los prejuicios, la ignorancia, discriminación, sobreprotección y por último, las de tipo curricular que hacen referencia a metodologías, formas rígidas de evaluación, etc. (Dirección de Educación Especial SEP, 2013).

### **2.3.1. Barreras políticas**

Las barreras políticas son todas aquellas políticas nacionales, el sistema educativo, la formación docente, el presupuesto y los recursos necesarios para llevar a cabo una educación inclusiva; ya que hablar de barreras aplican no solo a los alumnos, sino también a todos los involucrados en el aprendizaje como son los maestros. Si los docentes no se sienten acogidos, valorados, respetados por los demás, hay descoordinación en el trabajo así como relaciones de hostilidad o aislamiento difícilmente se desarrollará un trabajo que favorezca el aprendizaje y la práctica de los alumnos. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Instituto de Tecnologías Educativas, 2012)

Debe existir coherencia entre las normativas internacionales, nacionales y la puesta en práctica de las mismas; una barrera en ese sentido es la contradicción de las políticas, ya que por un lado se habla de un currículum diverso y al mismo tiempo de adaptaciones curriculares; otras hablan del trabajo cooperativo entre el profesorado y en otras afirman la necesidad de sacar a los niños fuera del aula común. (López, 2011).

### **2.3.2. Barreras culturales**

Las barreras en la dimensión cultural hacen referencia a todos aquellos valores, creencias y actitudes compartidas. (El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Instituto de Tecnologías Educativas, 2012).

Según López (2011) existe en la educación la actitud de clasificar a aquellos alumnos por decirlo normales de los especiales y por lo tanto la creencia de que estos últimos requieren de modos y estrategias diferentes de enseñanza; esta dicotomización ha sido producto de la evaluación diagnóstica, que más que ayudar para la mejora educativa, crea una etiqueta que produce mayor segregación y discriminación configurando una subcategoría humana estática sin ofrecer una posibilidad de cambio.

Las personas vienen a este mundo de manera inacabada y es gracias a la cultura (la educación) que continuamos construyéndonos nuestra inteligencia (López, 2011).

Para generar cambios en las prácticas Muntaner considera se requiere no solo de aspectos técnicos sino es básicamente una reflexión de los docentes para entender la educación desde otra perspectiva; una actitud abierta al cambio y la innovación que implica dejar los antiguos métodos basados en grupos homogéneos y favorecer el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad.

Las actitudes positivas de los docentes hacia la inclusión dependen en gran medida de su experiencia con educandos que se consideran difíciles. La formación de los docentes, la disponibilidad de ayuda en el aula, el número de estudiantes por clase y el volumen total de trabajo son todos ellos factores que influyen en las actitudes de los docentes; así mismo las actitudes negativas de los directores, inspectores de educación, docentes y adultos (los padres y otros miembros de la familia) son importantes obstáculos a la inclusión.(UNESCO, 2009, p.20).

Una de las más importantes barreras es la actitud del docente, pues este factor genera el comportamiento para aprovechar las condiciones al servicio del aprendizaje y participación de los niños.

### **2.3.3. Barreras didácticas**

Entre las que caben señalar como barreras didácticas según López (2011); es cuando no existe trabajo cooperativo y solidario en el aula, sino más bien competitiva. El aula debe ser un espacio de convivencia, aprendizaje; dando al alumnado la oportunidad de intercambiar experiencias y apoyar a algún compañero con dificultades.

La imposición de un currículum basado en disciplinas y de acuerdo al libro genera desigualdades así como una educación de segundo orden. El currículum

debe estar basado en situaciones problemáticas, por medio del trabajo por proyectos, desarrollando estrategias para aprender a aprender cómo son la búsqueda de información, el trabajo compartido con grupos heterogéneos, comunicación horizontal, conocimiento y comprensión del entorno entre otras. El trabajo por proyectos de investigación requiere una transformación del aula, cuya organización de la misma vaya de acuerdo a la actividad a realizar, conformada por grupos heterogéneos, fomentando el trabajo cooperativo y no de una forma espacio temporal clásica. (López, 2011).

Es importante que el docente cambie su mentalidad pensando en cómo modificar los procesos de enseñanza en lugar de ver el problema en el alumno, en sus peculiaridades; dejar de ser un mero transmisor de conocimiento y aplicador de técnicas; sino más bien un curioso investigador.(López, 2011).

El docente tiene que contar con habilidades que le permitan disponer del currículo y ser flexible para adecuarlo al nivel y características del alumno; ya que por lo general es el alumno el que tiene que adaptarse de forma presurosa, dejando pasar aspectos cruciales para aprendizajes futuros y generando vacíos en su aprendizaje.

#### **2.4. Perfil docente**

Las competencias que conforman el perfil son las actitudes, conocimientos y habilidades. (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012).

“En donde una determinada actitud requiriere de cierto conocimiento y posteriormente una serie de habilidades para poder aplicar este conocimiento a una situación práctica”. (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012, p.8).

En México a partir de la Reforma Educativa se genera la LGSPD y de igual manera se define el perfil que debe tener el docente así como los parámetros e indicadores que lo conforman.

### 2.4.1. Perfil Parámetros e Indicadores de Docentes y Técnicos Docentes de Educación Primaria 2017- 2018.

De acuerdo con el documento se establece la necesidad de un desempeño del docente que fortalezca la calidad y la equidad en la Educación Básica y Media Superior. Dentro de sus propósitos esta mejorar en un marco de inclusión y diversidad la calidad de la educación para el desarrollo integral de los alumnos, cumpliendo con una serie de parámetros e indicadores relacionados con la práctica profesional integrados de cinco dimensiones fundamentales.

| Dimensiones  | Parámetros  |
|--|---|
| <p><b>Dimensión 1.</b><br/>Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.</p>  | <p><b>1.1</b> Conoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje infantiles.<br/><b>1.2</b> Domina los propósitos educativos y los contenidos escolares de la Educación Primaria.<br/><b>1.3</b> Explica los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente.</p>  |
| <p><b>Dimensión 2.</b><br/>Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.</p>                 | <p><b>2.1</b> Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos.<br/><b>2.2</b> Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan.<br/>Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora.<br/><b>2.3</b> Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora.<br/><b>2.4</b> Construye ambientes favorables para el aprendizaje.</p>  |
| <p><b>Dimensión 3.</b><br/>Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.</p>       | <p><b>3.1</b> Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica docente como medio para mejorarla.<br/><b>3.2</b> Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional.<br/><b>3.3</b> Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.</p>   |
| <p><b>Dimensión 4.</b><br/>Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.</p> | <p><b>4.1</b> Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función docente.<br/><b>4.2</b> Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente.<br/><b>4.3</b> Considera la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela.<br/><b>4.4</b> Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.</p> |

**Dimensión 5.**

Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

**5.1** Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos.

**5.2** Propicia la colaboración de los padres de familia y distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela.

**5.3** Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo de la escuela.

Tomado del documento Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica 2017-2018, p.12

## **2.5. Constructivismo**

“El constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo como resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza permanentemente y en cualquier entorno donde el sujeto interactúa”. (Saldarriaga, Bravo y Loor, 2016, p.130)

Carretero en Tunnermann (2011) sostiene que los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento individual no es solo producto del ambiente o de disposiciones internas; sino una construcción propia de la interacción entre estos dos factores, es pues una construcción del ser humano. Este proceso depende de los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o tarea a resolver y de la actividad externa o interna que el sujeto realice al respecto.

### **2.5.1. Vygotsky**

Considera que desarrollo y aprendizaje están estrechamente ligados y para poder entender esta relación es preciso comprender primero las dimensiones en donde se da este proceso; la primera corresponde al desarrollo actual o nivel evolutivo real, la cual son aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y la segunda dimensión al desarrollo potencial, esta hace referencia a todas aquellas cosas logradas gracias a la ayuda del adulto; por lo tanto la diferencia entre estos dos niveles es lo que Vygotsky denominó la zona de desarrollo próximo, esta constituye el lugar de mediación y de desarrollo de las funciones mentales superiores como es la memoria, la atención, razonamiento y la metacognición. (Venet y Correa, 2014).

Según Vygotsky, la zona de desarrollo próximo surge de las experiencias sociales y del contacto con la colectividad dentro del marco de la colaboración con otras personas; en cuya herramienta principal para este fin es el lenguaje. Son durante estas interacciones que se forman los conceptos, primero a un nivel social, en el plano interpsicológico y más tarde se individualiza en un plano intrapsicológico el cual pertenece al niño. (Venet y Correa, 2014).

La teoría de Vygotsky “concede al docente un papel esencial como facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, para que éste sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos.” (Tunnermann, 2011, p.25)

La importancia que le da Vygotsky al papel del docente así como entre iguales, ha generado interesante investigación sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje y la necesidad de propiciar interacciones en el aula más ricas e estimulantes.(Tunnermann, 2011).

### **2.5.2. Ausubel y el aprendizaje significativo**

El concepto enseñanza y aprendizaje constituye una unidad dialéctica, ya que una enseñanza sin aprendizaje es un absurdo. Este absurdo continúa en el sistema educativo debido a la autonomía que ha venido adquiriendo este concepto, al crear sus propios métodos, criterios de evaluación así como la autoevaluación (dar por enseñando cuando se cumplen las horas clase) y no en la medida que esté aprende efectivamente. (Torres en Tunnermann, 2011).

Ausubel concibe que el aprendizaje significativo solo es posible si se logran relacionar los nuevos conocimientos con el aprendizaje previo, es decir con lo que ya posee el alumno. Para llevar a cabo estos aprendizajes es importante que los docentes diseñen organizadores previos, puentes cognitivos o anclajes en los cuales el alumno establezca relaciones significativas con nuevos contenidos. (Tunnermann, 2011)

Ausubel coincide con Piaget “en la necesidad de conocer los esquemas de los alumnos, pero no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía.” (Tunnermann, 2011, p.24)

Considera que lo que condiciona realmente el aprendizaje no está ligada a los estadios como proponía Piaget sino a la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y estructuras proposicionales que posee el alumno. (Tunnermann, 2011)

Según Ausubel en Tunnermann (2011); para que se produzca el aprendizaje significativo deben existir tres condiciones:

Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados. Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje. Que los alumnos estén motivados para aprender (p. 24).

Para complementar lo anterior, la construcción del conocimiento ha evolucionado desde una concepción piagetana individualista, en la cual el profesor adquiere un papel secundario; a una donde tiene un papel protagónico al ser fuente que facilita el andamiaje. (Nieda y Macedo en Tunnerman, 2011)

En general la enseñanza y aprendizaje siguen desarrollándose de forma autónoma y no constituyen una unidad. El docente continúa de forma insistente en impartir y cumplir con el currículo y argumenta la dificultad de detenerse al nivel de todos y cada uno de los estudiantes.

**CAPÍTULO III**  
**METODOLOGIA**

### **3.1. Tipo de estudio**

La presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, bajo un enfoque de investigación acción las cuales son una serie de estrategias de acción previamente planificadas e implementadas para ser sometidas a la observación y llegar a un análisis crítico así como reflexivo, con el objetivo de generar nueva información, propiciando por un lado una cambio social, una mejora y comprensión de las practicas.

### **3.2. Diseño de la propuesta de intervención**

El proyecto de intervención está conformado de un taller dirigido a docentes buscando propiciar el desarrollo de competencias que posibiliten la generación de prácticas inclusivas en primaria regular; para ello el taller está conformado de cinco sesiones aplicadas en un periodo de 4 meses.

#### **3.2.1. Taller para la inclusión educativa**

De las políticas internacionales, de acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 de la SEP (2013); en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) se pretende dentro de sus objetivos el asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población. De igual manera, la LGSPD señala la importancia de la formación continua del docente con el fin de garantizar la idoneidad del perfil. (Ley General del Servicio Profesional Docente 2013)

Por tal motivo el taller está diseñado para fortalecer tanto los conocimientos, habilidades y favorecer las actitudes en atención a la diversidad.

##### **3.2.1.1. Objetivo del taller**

Propiciar el desarrollo de competencias docentes necesarias para lograr prácticas inclusivas en los docentes de la Escuela Rosario Paliza de Carpio.

### **3.2.1.2. Descripción**

El taller va dirigido a docentes de nivel primario de la escuela pública primaria Rosario Paliza de Carpio. El contenido y las actividades son en referencia a los indicadores de inclusión de Booth y Ainscow así como el PPI 2017 – 2018. El taller aborda temas relacionados al concepto de inclusión y su normativa; estilos de aprendizaje, concepción e identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación así como estrategias de planificación; conformando un total de cinco sesiones de una hora aproximada de duración.

### **3.2.1.3. Evaluación**

Cada sesión está compuesta de una serie de preguntas para la autoevaluación, coevaluación y una única escala estimativa general que permitirán identificar las competencias de docentes durante las sesiones (actitud, habilidades y conocimientos). Para la evaluación del producto de la quinta sesión se utilizó como estrategia de evaluación una lista de cotejo.

Para concluir con la recolección de información se aplicó a dos docentes una entrevista (Ver anexo B, pág. 88). Los criterios de selección tuvieron que ver con ser docentes que hayan asistido a todas las sesiones del taller; tener actualmente un alumno con necesidades educativas especiales, y que además hayan presentado áreas de oportunidad en los resultados de la escala estimativa.

## **3.3. Tipo de Muestra**

No probabilística del tipo homogénea pues cuenta con un mismo perfil que es la docencia. El taller está dirigido a un grupo de docentes de la escuela primaria Rosario Paliza de Carpio, la cual cuenta con seis integrantes, una por grado.

Es importante aclarar que la docente de quinto grado solo asistió a tres sesiones debido a incapacidad por embarazo, para lo cual no se nos informó previamente y se constató ya iniciado el taller. La maestra suplente inicio a partir de la tercera sesión y continuó hasta la cuarta.

### **3.4. Método**

Antes de iniciar la puesta en práctica del taller se solicitó autorización al Director del plantel y apoyo a la directora de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), explicando los motivos del estudio y la importancia de las prácticas inclusivas en la calidad de la educación.

El director accedió en la puesta en marcha, sin embargo era necesario hablar con las docentes sobre todo por la disponibilidad del horario, ya que cuentan con poco personal de apoyo para cuidar los grupos mientras las docentes llevan a cabo el taller.

El director cito a las docentes en compañía del investigador para informarles sobre la realización del taller, los objetivos y acuerdos respecto a las fechas y horarios en que se llevaría a cabo.

Una vez acordado el horario; se elaboró una carta al director especificando el objetivo del estudio, la definición de las prácticas inclusivas, los pasos de la propuesta de intervención, el número, fecha y horarios. Antes de dar inicio hacia la puesta en marcha, se confirmó si la escuela contaba con los medios para la proyección de las diapositivas como era cañón y computadora.

La primera fase de la propuesta de intervención, consiste en conocer los rasgos inclusivos de los docentes a través de la aplicación del instrumento basado en los índices de inclusión de Booth y Ainscow y PPI 2017-2018 (Ver anexo A, pág. 87) y conocer las características del contexto con sus respectivas prioridades en la cual se aplicaría el taller. La aplicación del cuestionario se realizó en tiempo y en forma de manera individual.

Al día de la presentación del taller, la escuela solo proporciono cañón y se tuvo que utilizar la computadora del expositor, presentándose un retraso significativo debido a problemas de configuración.

La sesión 1 se aplicó en el aula de maestros, iniciando con seis integrantes, una de ellas abandono la sesión durante la fase de apertura y dos de ellas tuvieron inconvenientes en terminar las actividades de la fase de cierre.

Al terminar cada sesión del taller, el investigador se dio a la tarea de contestar la escala estimativa para registrar el desempeño de las docentes, por medio de la observación y sus respuestas escritas de la autoevaluación y la coevaluación.

Para la sesión dos y debido a los posibles imprevistos, el expositor hizo presencia 40 minutos antes de lo estipulado. Está se llevó a cabo en el aula de medios, la cual se encuentra en la segunda planta y presenta en su interior material de computo en desuso y desordenado. Para iniciar la actividad no se proporcionaron los materiales necesarios con tiempo suficiente (cable de extensión y computadora). Debido a las circunstancias, se utilizó la computadora del expositor, sin embargo el reflejo de la luz del cañón quedo reducida debido a la falta de espacio entre la pared y el cañón.

Se inició de principio a fin ahora estando ocho integrantes, dos de ellas maestras de USAER. Con el objetivo de valorar el aprendizaje de la sesión anterior se les hizo una serie de cinco pregunta con dos opciones de respuesta cada una (inclusión o integración). Por cuestiones de tiempo y debido a la poca respuesta en la autoevaluación, la coevaluación solo pudo realizarse con una integrante.

Respecto a la sesión tres y debido a la poca disponibilidad de llevarse a cabo en horas normales de clase; está se programó para inicios de enero dentro de las actividades del consejo técnico y una vez finalizadas las mismas.

El expositor se presentó con anticipación el día acordado, sin embargo la sesión se tuvo que cancelar y reprogramar debido a que no se desocuparon a tiempo aun cuando se había acordado con anticipación y el director ya había hecho el recordatorio al inicio del consejo técnico así como dos recordatorios por parte del personal el día del evento. Se tomó decisión de esperar a que terminara la sesión de consejo y una vez finalizada ningún de los docentes tuvo la delicadeza de acercarse a ofrecer algún argumento o disculpa.

El día reprogramado inicio sin dificultades y para evitar alguna inconveniente el expositor hizo uso de su propio material audiovisual (televisión, computadora y cables de extensión eléctrica). La actividad final del desarrollo de la sesión se canceló debido a que reportaron no conocer los estilos de aprendizaje pues no cuentan con un instrumento práctico que les permita identificar los estilos de cada

alumno. El taller inicio con siete integrantes, una de ellas maestra de apoyo de USAER.

La cuarta sesión inició y terminó a la hora programada con siete integrantes, uno de ellos maestro auxiliar. Aproximadamente 30 minutos antes de lo acordado, alumnos se daban a la tarea de realizar la limpieza y el traslado de material de cómputo a biblioteca debido a que tendrían una reunión de padres horas más tarde. Del mismo modo el expositor hizo uso de su propio material audiovisual como la sesión anterior.

La quinta y última sesión del taller inicio a la hora acordada, sin embargo se presentaron algunos contratiempos ya que la escuela no tuvo a tiempo la disposición del aula de medios y además se encontraba en mal estado ya que estaba desorganizada con material de computo; por esta razón tuvo que llevarse a cabo en la sala de maestros mostrando el inconveniente de no contar con superficies firmes para poder escribir, por tal motivo las docentes trabajaron apoyándose en cuadernos y sentadas en sillones. El expositor tuvo una vez más que hacer uso de su propia herramienta audiovisual como fue computadora y pantalla.

Se hizo el llamado a las docentes, las cuales previamente desde inicios de la jornada estaban enteradas por el director sobre la puesta en marcha de la sesión. La maestra de 6to no asistió debido a que sus alumnos estaban presentando un examen y la maestra de 4to tenía un compromiso fuera de la escuela; sin embargo se hizo constatar de que está aún se encontraba en las instalaciones mientras el taller se llevaba a cabo.

Una vez presentada la información introductoria propia de fase de apertura respecto a la última sesión, se trabajó en equipos de dos personas para la elaboración de la planificación. La maestra de tercero grado y quinto conformaron un equipo y la de primero y cuarto grado un segundo equipo.

Terminado el taller, se solicitó previa autorización al director para realizar la fase de entrevistas. La primera entrevista fue con la docente de primer grado en oficina del director ya que en ese momento se estaba llevando a cabo una actividad de danza y había gente presente. La segunda entrevista fue con la maestra de tercer

grado; la cual se realizó en el salón de clases mientras los alumnos se encontraban en educación física.

### **3.5. Técnicas e instrumentos**

De acuerdo con las técnicas del cuestionario, la escala estimativa y la entrevista se conformaron los siguientes instrumentos de evaluación para conocer las competencias de los docentes en relación a los rasgos inclusivos así como para evaluar el desempeño de las mismas al momento de llevar a cabo el taller así como la percepción del mismo.

#### **3.5.1. Instrumento 1: Cuestionario**

De construcción propia conformado de 10 preguntas de opción múltiple tipo escala Likert el cual corresponde a la opinión que va desde uno que se interpreta como nunca; dos casi nunca, tres regularmente y cuatro siempre. Los reactivos hacen referencia a indicadores y dimensiones basadas en el índice de inclusión de Booth y Ainscow y vinculado con el PPI 2017-2018 de la Secretaría de Educación Pública tomando en consideración el contexto áulico. (Ver anexo A, pág.87)

Booth y Ainscow (2000) definen al índice de inclusión como “un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad” (Booth y Ainscow, 2000, p.15)

##### **3.5.1.1. Contenido de los reactivos.**

De acuerdo con índice de inclusión de Booth y Ainscow (2000) se hicieron algunas adecuaciones para la conformación de los reactivos según los siguientes indicadores, secciones y las preguntas pertinentes en cada caso.

|   |  |
|---|--|
| <b>Dimensión A. Crear culturas inclusivas</b>                           | <b>Indicadores y preguntas</b>   |
| <b>Sección A.1.</b><br>Construir una comunidad.                         | A.1.5. Existe relación entre el personal y las familias<br><br>¿Se ofrece a las familias una variedad de oportunidades para involucrarse en la escuela (desde apoyar en actividades puntuales, hasta ayudar en el aula)?<br><br>A.1.7. Todas las instituciones de la localidad están involucradas en la escuela.   |
| <b>Sección A.2.</b><br>Establecer valores inclusivos.                   | A.2.1. Se tienen altas expectativas respecto de todo el alumnado.<br><br>A.2.4. El personal de la escuela y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”.<br><br>¿Se valora a los alumnos por ellos mismos, como personas, y no en relación con su rendimiento o notas?<br><br>A.2.5. El personal de la escuela intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación.   |
| <b>Dimensión B. Elaborar políticas inclusivas</b>                       | <b>Indicadores y preguntas</b>   |
| <b>Sección B.2.</b><br>Organizar el apoyo para atender a la diversidad. | B.2.4. La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.<br><br>¿Los informes de evaluación sobre las “necesidades educativas especiales” se centran en los “puntos fuertes” de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo, en vez de poner el énfasis en identificar las deficiencias de aquellos?   |
| <b>Dimensión C. Desarrollar prácticas inclusivas</b>                    | <b>Indicadores y preguntas</b>   |
| <b>Sección C.1.</b><br>Orquestrar el proceso de aprendizaje.            | C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responde a la diversidad del alumnado.<br><br>C.1.5. Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.<br><br>¿Se utilizan de forma sistemática y regular métodos de aprendizaje cooperativo (tutoría entre iguales, trabajo de investigación, grupos de discusión...)?<br><br>C.1.6. La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.<br><br>¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?<br><br>C.1.8. Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración. |

Respecto al Perfil, Parámetros e Indicadores 2017 – 2018, se abocó para el instrumento el contemplar lo siguiente:

| <b>Dimensión del perfil</b>  | <b>Parámetros</b>  | <b>Indicadores</b>   |
|--|--|--|
| <b>1 Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.</b>                        | 1.1 Conoce los procesos de desarrollo y aprendizaje infantiles.                          | 1.1.1 Identifica los procesos de desarrollo y aprendizaje infantiles como referentes para conocer a los alumnos.<br><br>1.1.2 Reconoce que en los procesos de desarrollo y aprendizaje infantiles influyen factores familiares, sociales y culturales. |
|  | 1.2 Domina los propósitos educativos y los contenidos escolares de la Educación Primaria | 1.2.3 Describe la progresión de los contenidos educativos para favorecer el aprendizaje de los alumnos.  |
|  | 1.3 Explica los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente.  | 1.3.2 Identifica las características de los enfoques didácticos de las asignaturas de Educación Primaria en actividades de aprendizaje.  |
| <b>2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.</b> | 2.1 Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos.                 | 2.1.2 Identifica las características de los alumnos para organizar su intervención docente y atender sus necesidades educativas.   |
|  |  | 2.1.3 Diseña situaciones didácticas acordes con los  |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con los enfoques de las asignaturas de Educación Primaria.  |
|  | 2.2 Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan.                 | 2.2.2 Emplea estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan considerando lo que saben, la interacción con sus pares y la participación de todos.  |
|  | 2.3 Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora                    | 2.3.1 Utiliza estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que le permiten identificar el nivel de logro de los aprendizajes de cada uno de sus alumnos.  |
|  | 2.4 Construye ambientes favorables para el aprendizaje.                              | 2.4.1 Organiza los espacios del aula para que sean lugares propicios para el aprendizaje de todos los alumnos.<br>2.4.2 Desarrolla acciones basadas en el dialogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza en el aula, entre el docente y los alumnos y entre los alumnos. |
| <b>3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos</b> | 3.1 Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica docente como medio para mejorarla. | 3.1.3 Participa con sus pares en el análisis de su práctica docente con la finalidad de mejorarla.  |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <b>en su aprendizaje.</b>  |  |   |
|  | 3.3 Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.   | 3.3.1 Participa en redes de colaboración para fortalecer su desarrollo profesional.<br>3.3.4 Utiliza espacios académicos como un medio para fortalecer su desarrollo profesional. |
| <b>4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.</b>  | 4.2 Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente.                    | 4.2.5 Implementa estrategias que contribuyan a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos.                                |
|  | 4.4 Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.  | 4.4.2 Comunica a sus alumnos y a sus familias las altas expectativas que tiene acerca de sus aprendizajes, considerando las capacidades que poseen.                               |
| <b>5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.</b> | 5.2 Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela. | 5.2.1 Establece acuerdos y compromisos con las familias de sus alumnos para involucrarlos en la tarea educativa de la escuela.  |

### 3.5.2. Instrumento 2: Escala estimativa

La escala estimativa es un listado de indicadores para determinar el grado en que se presenta una característica; y en este caso tiene el propósito de conocer las competencias (actitudes, habilidades y conocimientos) de las docentes al momento

de llevar acabo el taller. Consta de ocho reactivos con opción múltiple tipo Likert; con una puntuación de tres (siempre); dos (casi siempre), uno (a veces) y cero (nunca).

La aplicación de la escala se llevó al finalizar cada una de las sesiones del taller que comprendió los días 15 y 30 de noviembre de 2017; 15 y 28 de febrero así como el 04 de mayo de 2018.

Los reactivos son los siguientes:

#### **Actitud**

- Escucha con atención las opiniones y/o explicaciones
- Aporta ideas referentes al tema
- Tiene una participación activa
- Estuvo presente en las sesiones completas
- Manifiesta un trato cordial al momento de hacer las actividades

#### **Habilidad**

- Expresa de forma escrita y oral sus opiniones con claridad y coherencia
- Resuelve problemas asociando conceptos y conocimientos

#### **Conocimiento**

- Identifica correctamente los conceptos planteados

### **3.5.3. Instrumento 3: Entrevista**

La entrevista de tipo semiestructurada está compuesta de seis cuestiones que conforman aspectos no considerados en las preguntas de la autoevaluación y de los resultados de la escala estimativa una vez concluido el taller.

La entrevista se realizó los días 24 y 29 de mayo de 2018 y tuvo como objetivo conocer otros aspectos que necesitan las docentes para atender las áreas de oportunidad; las motivaciones respecto a la inclusión; percepciones y sugerencias al taller; las barreras enfrentadas y el papel de la actitud docente para ser inclusivas. (Ver anexo B, pág. 88).

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### 4.1. Resultados

El programa Atlas Ti fue utilizado en el análisis de los resultados, conformando éstas las categorías con base a lo arrojado por los diferentes métodos y técnicas; como fueron los productos de las autoevaluaciones y coevaluaciones, la entrevista, además de las observaciones de campo.

##### Categoría: **Necesidad de capacitación**

Definición: Díaz (2014) define la capacitación a todos aquellos procedimientos diseñados para preparar a los docentes dentro del ámbito de los conocimientos, actitudes, comportamientos y habilidades necesarios para cumplir sus labores en el salón de clases, escuela y comunidad escolar.

##### **Método de recolección de datos: Autoevaluación, coevaluación y entrevista**

Unidades de análisis:

#### ¿Por qué considera que es difícil lograr la inclusión?

- Docente 1.** Los docentes no nos sentimos apoyados y con la capacitación necesaria, nos sentimos perdidos a la hora de incluir
- Docente 2.** Falta de capacitación
- Docente 3.** Necesitamos más capacitación
- Docente 4.** Los maestros no tenemos la formación y capacitación necesaria para incluir a alumnos con NEE y discapacidad
- Docente 5.** No generó respuesta para apoyar a categoría
- Docente 6.** No generó respuesta para apoyar a categoría

#### ¿Cuáles son los aspectos que crees necesitan las maestras para mejorar sus áreas de oportunidad?

- Docente 1** *“Yo tuve que meterme a informar en internet como tratar a una niña con síndrome de Down y como pude lo lleve a cabo, pero yo siempre he dicho y todas las maestras que debemos de tener un curso que nos hable un poquito de las características de los niños con síndrome”*
- Docente 3** No generó respuesta para apoyar a categoría

## ¿Qué sugerencia quisieras tu agregar en base a tus necesidades?

**Docente 1** No generó respuesta para apoyar a categoría

**Docente 3** *“La capacitación no se nos está dando así como tal, pues he, aprovechar los talleres y todo lo que venga externo.”*

### Categoría: **Actitudes hacia la diversidad**

#### Definición:

Algunos factores que comprenden el término diversidad podrían ser: género, creencias, practicas, edad, aspecto físico, procedencia geográfica, población, clase social, etnia, lenguas, religión, cultura, ideologías, valores, pensamientos, percepciones, intereses, motivaciones, expectativas, afectividades, destrezas y habilidades, discapacidad o minusvalía, ritmos y estilos de aprendizaje, conocimientos previos, acceso a la formación y a la información... (Gimeno en Gregori M. y Pereyra, 2014, p.20).

“La actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable ante personas o grupos de personas, objetos sociales y situaciones”. (Sales y García en Gregori M. y Pereyra, 2014, p.22).

### **Método de recolección de datos: Entrevista**

Unidades de análisis:

## ¿Cuáles son los obstáculos o las barreras que enfrentan las maestras para poder ser más inclusivas?

**Docente 1.** *“El principal es el miedo, cuando a mí me dijeron que iba tener esa niña, si me dio mucho miedo, miedo a que no la podamos controlar, a que se nos salga de las manos la situación, o que la niña le pase algo por nuestra culpa, siempre nos asustamos a eso, porque es más difícil...”*

**Docente 3.** *“La inseguridad de parte de nosotras para trabajar como te lo*

*comentaba horita, para trabajar con todos los niños equitativamente”*

### ¿Qué papel crees que juega la actitud del maestro para poder ser más inclusivos?

**Docente 1** No generó respuesta para apoyar a categoría

**Docente 3** *“Predisposición, pero como otra vez reitero por esa inseguridad que sentimos, es por esa inseguridad de cual va ser el trato, como lo incluyo a veces es predisposición por parte de nosotras por esa inseguridad. Por ese miedo que tenemos de cómo lo voy a trabajar”*

#### Categoría: **Habilidades del docente**

Definición: Román, Carbonero, Martín y de Frutos (2010) afirman que: Entendemos por habilidad docente básica a una secuencia breve de conductas del profesor con algún principio psicológico subyacente que están en la base de cualquier actividad instruccional del profesor, independientemente del tipo de clase, tanto teóricas, prácticas, así como del método de enseñanza y que ayudan directa o indirectamente a los alumnos en aprender antes, más y mejor (p.86)

#### **Método de recolección de datos: Producto de la sesión**

Según lo concerniente al producto de la quinta y última sesión, sobre los elementos de la planificación, se puede resumir que ambos equipos no establecieron la estrategia didáctica. Respecto a los criterios de apertura, ambos socializaron la organización y dinámica de trabajo, solo un equipo socializó el producto final así como los criterios de evaluación y ninguno socializó el aprendizaje esperado.

En relación a los criterios propios del desarrollo ninguno consideró las características de los alumnos para la organizar la intervención docente, ni se diseñó una situación didáctica acorde a los aprendizajes esperados ni de acuerdo a las necesidades educativas de todos los alumnos.

Al momento del diseño de la fase de cierre no se emplearon ni mencionaron estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación (lista de cotejo, escala estimativa,

etc.) sin embargo la estrategia de evaluación si permite valorar el nivel de logro del aprendizaje.

Respecto a la organización de los recursos y del espacio ambos equipos utilizaron materiales para el propósito educativo considerando las tecnologías de la información disponibles según el contexto, se organizaron los espacios del aula para que sean propicios para el aprendizaje de todos los alumnos y se organizaron ya sea en binas o tercias.

Unidades de análisis:

**Además de la capacitación, ¿Cuáles son los aspectos que crees necesitan las maestras para mejorar sus áreas de oportunidad?**

**Docente 1** No generó respuesta para apoyar a categoría

**Docente 3** *“La planeación que es lo que tenemos que hacer constantemente, no es algo que necesitamos, ya lo tenemos, pero si hacer un poquito más de enfocarnos a las adecuaciones curriculares”*

**Categoría: Conocimientos para y sobre la diversidad**

Definición: “El conocimiento puede ser entendido de diversas formas como una contemplación porque conocer es ver, como una asimilación porque es nutrirse y como una creación porque conocer es engendrar.” (Martínez y Ríos, 2006, p.2)

Para Martínez y Ríos (2006) para haber una posesión del conocimiento debe existir una relación entre el sujeto que conoce, el objeto de conocimiento, la operación misma de conocer, el resultado obtenido de conocimiento (ósea la información recabada) y coherencia entre el objeto y la representación interna.

Por lo tanto esta categoría se puede definir como el conjunto de representaciones, datos o noticias relacionados con personas o grupos de personas, objetos sociales y situaciones que son distintos y diferentes por cuestiones de género, creencias, practicas, edad, aspecto físico, procedencia geográfica, población, clase social, etnia, lenguas, religión, cultura, ideologías, valores, pensamientos, percepciones, intereses, motivaciones, expectativas, afectividades,

destrezas y habilidades, discapacidad o minusvalía, ritmos y estilos de aprendizaje, conocimientos previos, acceso a la formación y a la información.

**Método de recolección de datos: Autoevaluación, coevaluación, entrevista, observación.**

Unidades de análisis

**De los conceptos vistos con anterioridad (integración e inclusión)  
¿Cuál le queda con mayor claridad?**

- Docente 1.** Integración
- Docente 2.** Las dos me quedan claras
- Docente 3.** Integración
- Docente 4.** Integración
- Docente 5.** Integración
- Docente 6.** No generó respuesta para apoyar a categoría

**De acuerdo con su experiencia ¿Cuáles son las prácticas que usted lleva  
acabo para atender a la diversidad?**

- Docente 1** “Primero, trabajo en equipo; 2do, trabajo con él en escritorio; 3ero dinámicas de grupo, integrarlo en canciones o juegos interactivos”
- Docente 2** “Conocer las características de los alumnos, realizar adecuaciones curriculares, conocer sus estilos de aprendizaje”
- Docente 3** Adecuaciones curriculares. Trabajar en base a intereses, características y necesidades de los alumnos.
- Docente 4** La integración y aceptación de los niños en el contexto escolar. Adecuaciones curriculares
- Docente 5** Realizo adecuaciones curriculares, motivación, trato de manejar situaciones de la manera más justa y certera posible.
- Docente 6** No generó respuesta para apoyar a categoría

En lo concerniente a la sesión dos; durante la fase de inicio, reportaron muchas dudas y respuestas incorrectas durante la participación libre al momento de la actividad de preguntas de opción en relación a las diferencias entre integración e inclusión, acertando a una de seis cuestiones.

Unidades de análisis:

**De las normativas vistas con anterioridad ¿Cuál le gustaría conocer con mayor detenimiento?**

- Docente 1** “La ley de los derechos de niñas, niños y adolescentes”
- Docente 2** “Acuerdo 592, articulación de la Educación Básica”
- Docente 3** “Acuerdo 592, articulación de la Educación Básica; Ley general de Educación última reforma 2017”
- Docente 4** “Todas, porque tenemos mucho desconocimiento acerca de esto.”
- Docente 5** “Más que nada las políticas nacionales. Ley general de educación; programa sectorial y artículo 3ero.”
- Docente 6** “Todas, ya que son referente teórico para fundamentar el plan y programa que se aterriza en el aula, haciendo énfasis en las normas estatales”

**De los estilos de aprendizaje mencionados y las actividades propias de cada una ¿Cuál utilizas con mayor regularidad y como lo aplicas en una estrategia didáctica?**

- Docente 1** “Visual y auditivo, por medio del proyector y bocinas podemos ver contenidos llamativos para ellos”
- Docente 2** “Auditivo y visual, por medio de participaciones, videos y ejercicios”
- Docente 3** “Auditivo- basado en la explicación y apoyada en la lluvia de ideas (participación).”
- Docente 4** Visual
- Docente 5** Auditivo
- Docente 6** “Visual y auditivo (videos, mapas mentales, conceptuales, música”
- Docente de apoyo 6to** Todos

## ¿Cuál de los tres estilos quisieras conocer más a fondo?

- Docente 1** “El kinestésico, para saber más actividades encaminadas con un fin y propósito”
- Docente 2** “Visual y auditivo, aunque me gustaría tener un test más específico para conocer que estilos de aprendizaje tienen mis alumnos”
- Docente 3** “Kinestésico para trabajar una diversidad de actividades y materiales”
- Docente 4** “Kinestésico, porque no conozco actividades para temas de historia y geografía”
- Docente 5** “Estilo de aprendizaje kinestésico”
- Docente 6** “Kinestésico, así como conocer instrumento de evaluación para identificarlos con mayor exactitud”
- Docente de Kinestésico apoyo 6to**

### Categoría: **Falta de recursos didácticos**

Definición: Se define al recurso didáctico como “cualquier hecho, lugar, objeto, persona, proceso o instrumento que ayude al profesor y a los alumnos a alcanzar los objetos de aprendizaje; por tanto son recursos didácticos todos los elementos del currículo.” (Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía, 2009, p.2)

Existen cuatro categorías en las que podemos encasillar a los diferentes recursos didácticos; materiales (ejemplos mapas, esferas, murales, vasos, tubos, compas, balanzas, ábacos, cartulinas, pinceles, arcilla, plastilina, etc.) impresos, (libros de texto y de consulta, enciclopedias, atlas, novelas, cuentos, etc.) audiovisuales e informáticos (ordenadores, programas, juegos interactivos, etc.)

Por lo tanto es la carencia o escasez de cualquier lugar, objeto, persona, proceso o instrumento ya sean materiales, impresos, audiovisuales e informáticos que ayude tanto al profesor como a los alumnos a alcanzar los objetos de aprendizaje

## Método de recolección de datos: Entrevista

Unidades de análisis:

**Docente1.** *“No teníamos ni si quiera libros ni material para trabajar con ella, que esa es otra incomodidad, porque dicen que en primero deben ser libros grandes, letras grandes, nunca me llegaron a mí, ósea no hay material” “Yo todo lo que tenía manipulable le di en el salón, que bolitas, que palitos, que fichas de colores, que hojas para pintar y colorear, yo, yo se las conseguí.”*

**Docente 3.** *“Lo que necesitamos o pedimos también son actividades novedosas y más integradoras para trabajar con ellos.” “Ósea saber cómo vamos a trabajar con esos niños, que nos den más herramientas, materiales”*

### Categoría: Acompañamiento pedagógico

Definición: De acuerdo con Ruiz D. (2015); el acompañamiento pedagógico, es una representación del liderazgo educativo en acción.

“El acompañamiento pedagógico, es el eje que impulsa las acciones de mejoramiento y perfeccionismo del currículo.” (Ruiz, 2015, p.1).

“Se entiende como la acción pedagógica y administrativa a través de la cual el supervisor educativo se convierte en mediador para formar integralmente a los docentes”. (Ruiz, 2015, p.1).

Es un proceso de intercambio de experiencias y conocimientos mediante el cual un docente experimentado (docente acompañante) enseña, aconseja, guía y ayuda a otro docente (docente acompañado), en una relación horizontal de uno a uno, destinando tiempo, energía y conocimientos, utilizando un conjunto de estrategias y procedimientos orientados al perfeccionamiento de la práctica pedagógica que se produce a través de la observación y valoración del trabajo en el aula y la reflexión conjunta, con la predisposición de crecer juntos para mejorar el desempeño docente.(Ruiz, 2015, p.14).

## Método de recolección de datos: Entrevista

Unidades de análisis:

**Docente 1.** *“necesitamos que siempre nos estén apoyando, tanto el director, supervisor y las maestras de apoyo, que siempre nos están brindando su apoyo, en ir a checarlos, como van, que necesitan, como están, como se sienten con esta niña, porque a veces que nos dicen, ahí te la hechas, ósea eso no queremos, si nos sentimos apoyadas por ellos vamos a salir bien con el trabajo” “Quiero decirle al director que tiene esta niña, los problemas que presenta y que te resuelvan, que te digan vamos hacer esto”.*

**Docente 3.** No generó respuesta para apoyar a categoría

## Categoría: Falta de infraestructura

Definición: De acuerdo con el Ministerio de Educación (2017) la infraestructura comprende todos los elementos del espacio físico como son servicios, mobiliario, ambiente de trabajo entre otros y su función es facilitar los procesos de aprendizaje.

“La infraestructura de la escuela es un factor importante para el rendimiento escolar porque cumple un rol motivacional y funcional; es decir, produce una mejor actitud en los estudiantes hacia el aprendizaje y facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Campana, Velasco, Aguirre, & Guerrero, 2014 en Ministerio de Educación, 2017, p.1)

## Método de recolección de datos: Entrevista

Unidades de análisis:

**¿Cuáles son los obstáculos o las barreras que enfrentan las maestras para poder ser más inclusivas?**

**Docente 1** *“La escuela no tenga las condiciones; por ejemplo aquí, están las escaleras para cuarto, quinto y sexto; un niño con silla de ruedas, como va subir?” “una rampa hay ahí nomás, y para arriba le dije al director, nunca va subir el niño a los salones de arriba; no contamos*

*con eso, y para la cancha, tampoco hay una para la cancha”*

**Docente 3** No generó respuesta para apoyar a categoría

### **Categoría: Percepción del taller**

Definición: Gutiérrez, D. (2009) considera el taller como una estrategia que hace posible a las habilidades de hablar, oír, leer y escribir interactúen y se apoyen mutuamente con el fin de generar un pensamiento crítico producto de un proceso intelectual dando prioridad a la razón y a la honestidad, donde además los involucrados sean capaces de expresar sus razonamientos a través de la lengua escrita y oral reflexiva, coherente y comprensible.

Se trata de una forma de enseñar, y sobre todo de aprender, mediante la realización de actividades que en gran medida se llevan a cabo conjuntamente. (Gutiérrez, 2009, p.2).

Proceso cognitivo de recibimiento, interpretación, comprensión así como la elaboración de juicios por parte de las docentes en torno a las actividades y a los productos tanto escritos como orales realizados en las sesiones.

### **Método de recolección de datos: Entrevista**

Unidades de análisis:

#### **En general ¿Cómo te sentiste en el taller?**

**Docente 1.** *“Tu taller estaba muy padre, lamentablemente siempre el factor principal que tuvimos, tu sabes, fue el tiempo, siempre andabas a las carreras, siempre apurado, te notábamos a ti preocupado por terminar la sesión y todas ya vez que hablamos mucho y participamos mucho, tenemos mucho que dar todas las maestras, pero nos ayudaste un poquito a que miren todo lo que hay y que no hemos visto, haz de cuenta tu como que nos dejaste como que; hay más temas que puedo sacar, hay más investigadores que yo ni en cuenta que había y todo lo que puedo hacer para ayudar a los niños inclusivos y a veces para ver que también ya se está dando la inclusión en las escuelas”; “Tus técnicas estaban bien, las actividades en equipo estaban bien, los videos estaban bien padres, pero te falta hablar más, sacar más jugo de lo que tenías, y tú siempre nos preguntabas que pensamos nosotras y yo siempre me quede con las ganas y tú como expositor que piensas”.*

**Docente 3.** *“que nos dimos cuenta que es la integración y la inclusión, desde las primeras sesiones nos dejaste muy claro cuales es la diferencia tan marcada; que si estamos trabajando con la integración pero no todos con la inclusión, y es creo lo que más me quedo del taller. Y si me parece muy bueno, nada más que si, a veces los tiempos no”; “que fuera un poquito más completo pues”; “ósea entiendo que fue por lo tiempos”; “llegábamos a veces tarde por alguna cuestión, que era en la hora de recreo”; “Está muy interesante, a mí me hubiera gustado conocer un poquito más”.*

### **Categoría: Cooperación del docente en el taller**

Observación.- En primera instancia se invitó a llevar acabo el taller una hora después de la jornada laboral. En respuesta, las docentes abiertamente se negaron debido a que tenían estas otras actividades (recoger a sus hijos y labores del hogar).

Se propuso realizarlo en horas laborales; sin embargo comentaron sería complicado debido a que no tienen suficiente personal de apoyo para cubrir al grupo mientras estas reciben el taller. Por lo tanto se accedió a realizarse durante la hora del receso con diez minutos antes y después del mismo.

Al inicio de la sesión 1 una de las docentes abandono la sesión sin solicitar permiso o justificación del motivo. En la fase de cierre específicamente poco antes de aplicar las preguntas de la coevaluación dos integrantes se negaron a contestar argumentando que el plazo de la sesión había concluido y tenían por atender al grupo.

Una vez finalizado el taller, se concluyó con la aplicación de la entrevista a dos docentes; donde se pudo constatar que la maestra de primer grado presento al inicio poca disposición para realizar la entrevista e incomodidad de que esta fuera grabada así como cierta renuencia de ser entrevistada en un área cerrada, pues se sentía más cómoda al aire libre; pero por motivos de ruido y distractores no fue posible ser flexibles.

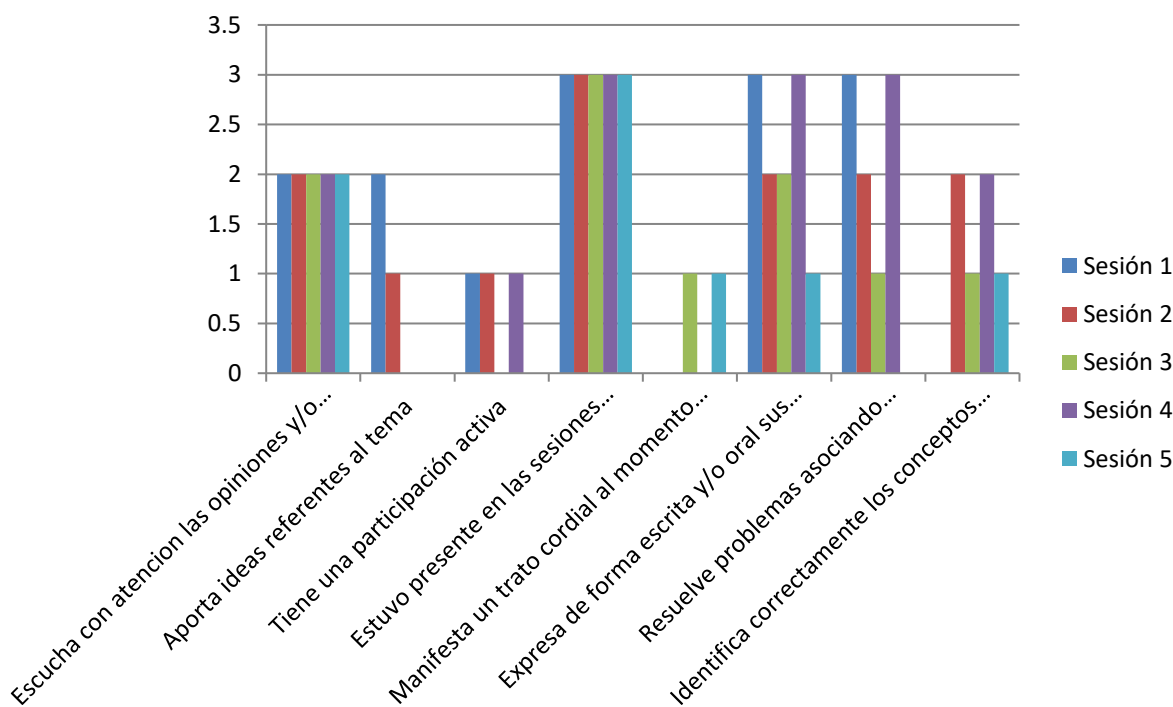
### **Escala estimativa**

Los resultados arrojados por la escala estimativa permiten apreciar las actitudes, habilidades y conocimientos de cada docente a lo largo de las sesiones, conformando un total de seis gráficas.

La docente de primer grado respecto a la actitud estuvo presente en todas las sesiones de principio a fin, siempre escucho con atención las opiniones y explicaciones, sin embargo solo en la primera sesión apporto ideas referentes al tema, ocasionalmente tuvo participaciones activas y no manifestó un trato cordial a excepción de dos sesiones sin embargo la frecuencia fue poca.

En relación a las habilidades en la mayoría de las sesiones casi siempre supo expresarse de forma escrita y oral así como resolver problemas asociando conceptos y conocimientos. Concerniente a los conocimientos, solo en la sesión dos (normativas) y cuatro (barreras para el aprendizaje y la participación) mostro casi siempre capacidad para identificar correctamente los conceptos lo que contrariamente ocurrió algunas veces en las demás sesiones. (Gráfica 2)

Gráfica 2. Escala estimativa - docente de primer grado.



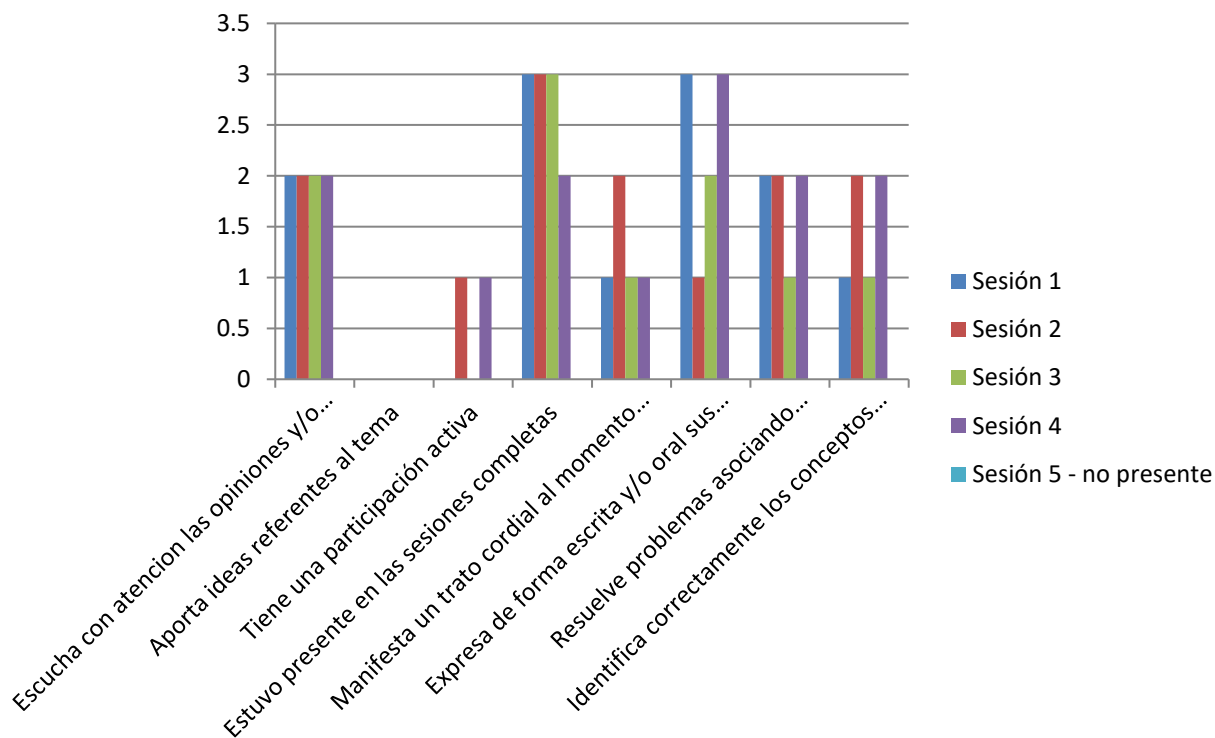
Moreno, A. (2018)

Las competencias de la docente de segundo grado revelan respecto a la actitud; haber estado presente en todas las sesiones a excepción de la última la cual no asistió; en las demás sesiones casi siempre escucho con atención las opiniones

y/o explicaciones sin embargo en ningún momento apporto ideas referentes al tema durante el transcurso del taller, su trato en la mayoría de las sesiones fue cordial.

Respecto a sus habilidades en la mayoría de las sesiones supo expresarse de forma escrita y oral así como resolver problemas asociados a conceptos y conocimientos. En cuanto a sus conocimientos únicamente en dos sesiones identifico de forma correcta los conceptos, reflejando áreas de oportunidad en el resto. (Gráfica 3)

Gráfica 3. Escala estimativa - docente de segundo grado.

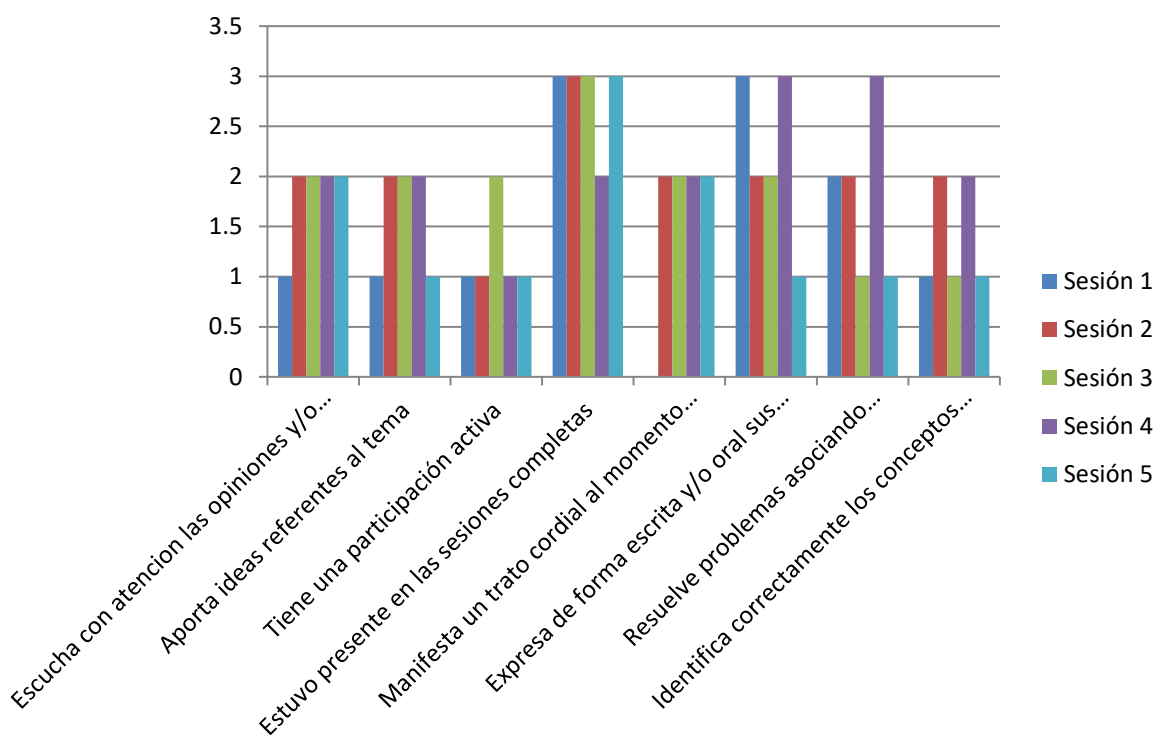


Moreno, A. (2018)

Al analizar la información arrojada de las competencias de la docente de tercer grado se puede resumir que estuvo presente la mayor parte del tiempo en todas las sesiones del taller, casi siempre escucho con atención las opiniones; algunas veces tuvo una participa activa y manifestó casi siempre un trato cordial en todo el taller a excepción de la primera sesión donde no fue el caso.

En las habilidades podemos interpretar que con respecto a la primera sesión y cuarta sesión mostro mejor desenvolvimiento para expresar correctamente escrita y de forma oral, así como resolver problemas asociando los conceptos; sin embargo estas habilidades se vieron mermadas al momento de realizar la planificación, que fue una competencia propia de la última sesión. En cuanto a los conocimientos, en la mayoría de las sesiones a veces identifico correctamente los conceptos. (Gráfica 4)

Gráfica 4. Escala estimativa - docente de tercer grado.



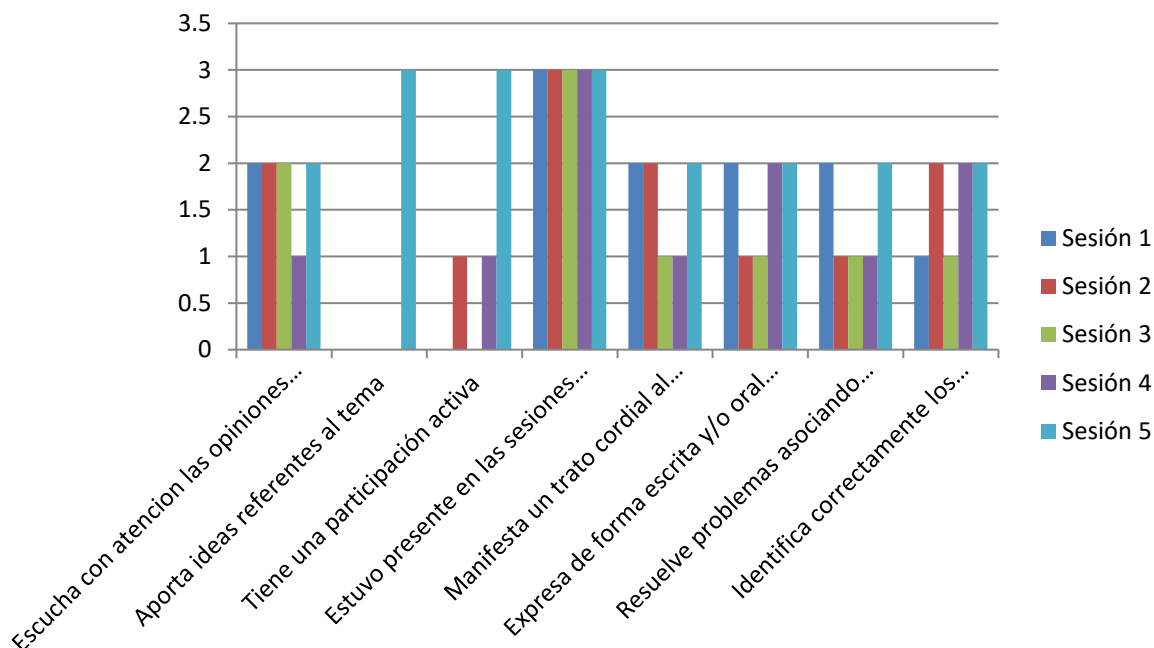
Moreno, A. (2018)

La maestra a cargo del grupo de cuarto grado estuvo presente la mayor parte del tiempo y en todas las sesiones y casi siempre escucho con atención las opiniones, sin embargo no apporto ideas referentes al tema, a excepción de la última sesión mostrando una diferencia significativa en este rubro y en sus participaciones. En tres de las cinco sesiones mantuvo un trato cordial.

Podemos describir que referente a las habilidades; que casi siempre se supo expresar tanto de forma escrita como oral, así como resolver problemas en la sesión uno, pero principalmente en la última sesión. En las otras sesiones a veces se supo expresar y resolver los problemas planteados.

Para con los conocimientos podemos describir que casi siempre supo identificar los conceptos durante la segunda, cuarta y última sesión, y solo de forma ocasional en las demás. (Gráfica 5)

Gráfica 5. Escala estimativa - docente de cuarto grado.



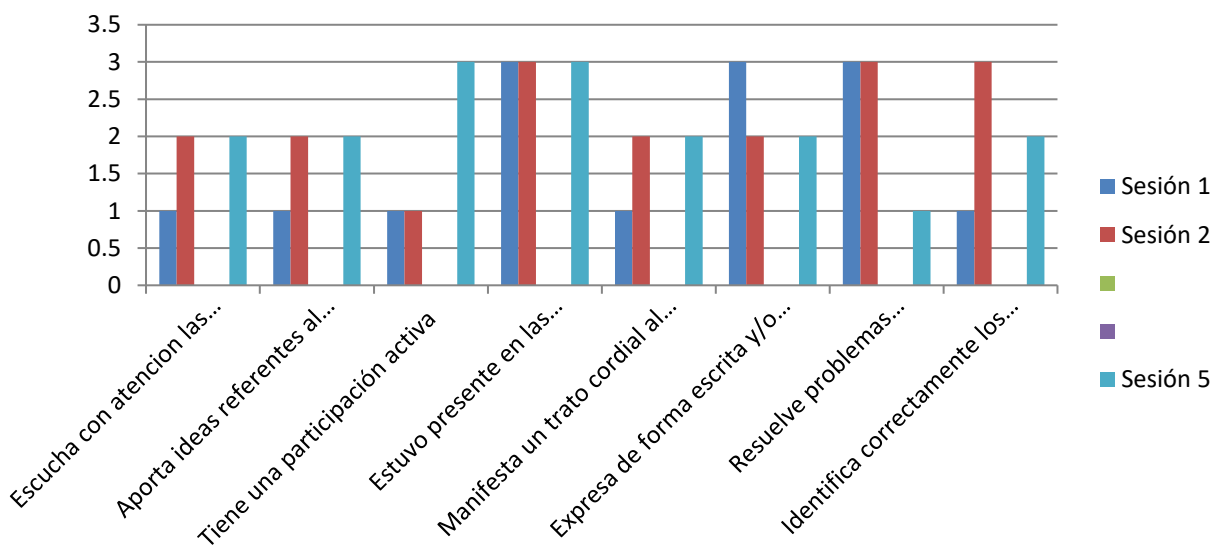
Moreno, A. (2018)

Para quinto grado podemos describir en cuanto a su actitud que siempre estuvo en todo momento durante las sesiones en las que participo, casi siempre escucho con atención las opiniones y apporto ideas, excepto en la primera sesión que lo hizo de forma ocasional. Con respecto a sus participaciones estas fueron ocasionales durante el taller sin embargo fue significativamente alta en la última sesión de planificación. Su trato casi siempre fue cordial.

En la primeras dos sesiones casi siempre se expresó correctamente de forma escrita y oral así como resolver problemas asociando los conceptos.

Respecto a sus conocimientos de la segunda y última sesión, la mayoría de las veces identifico correctamente los conceptos; algo que ocurrió de forma ocasional en la primera. (Gráfica 6)

Gráfica 6. Escala estimativa - docente de quinto grado.

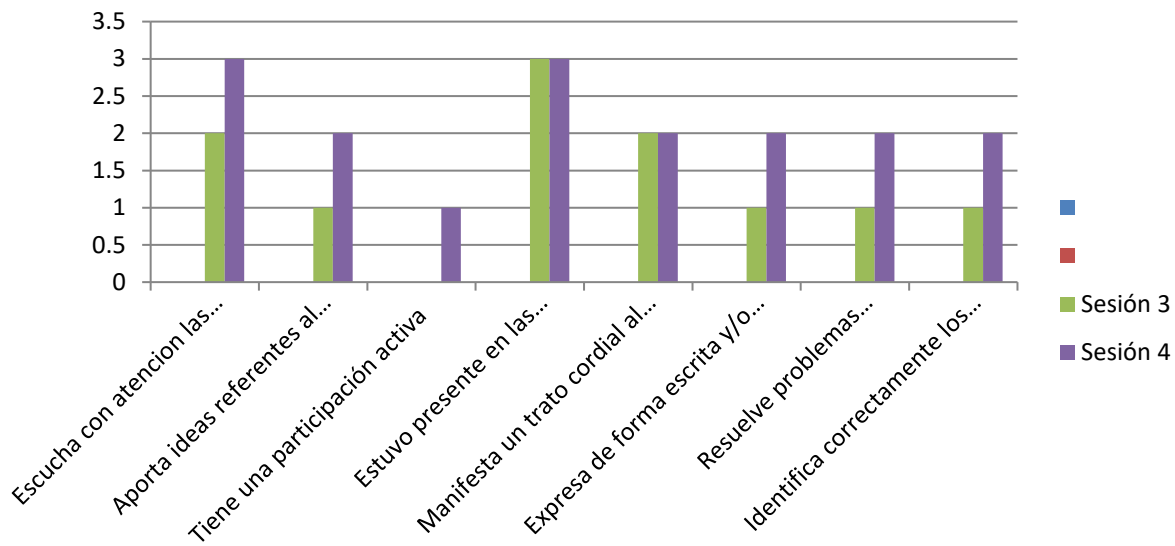


Moreno, A. (2018)

Para hablar de la actitud de la docente a cargo de suplir a la titular de quinto grado, podemos afirmar que entro a todas las sesiones mientras estuvo presente en la escuela y casi siempre escucho con atención; sin embargo en general apporto pocas ideas y participaciones durante la sesión. Casi siempre mantuvo un trato cordial.

En cuanto a las habilidades y conocimientos expuestos al realizar la cuarta sesión casi siempre resolvió problemas y se expresó tanto escrita como oralmente e identifico correctamente los conceptos planteados. (Gráfica 7)

Gráfica 7. Escala estimativa – maestra suplente de quinto grado.

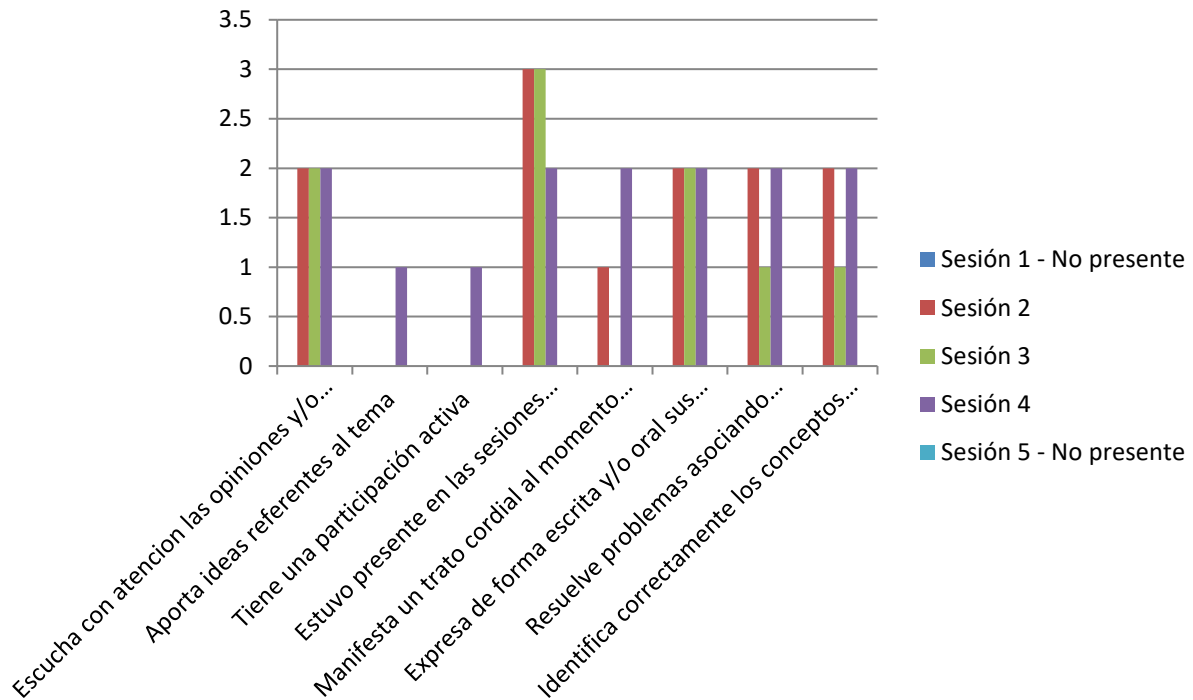


Moreno, A. (2018)

Al describir las competencias de la docente de sexto grado, se puede resumir que en respecto a los indicadores de actitud; estuvo presente en tres sesiones en las cuales escucho con atención a las opiniones, sin embargo no apporto ideas referentes al tema ni participo. Solo en la cuarta sesión sus participaciones fueron ocasionales y trato cordial.

Respecto a las habilidades y conocimientos casi siempre se expresó correctamente tanto de forma escrita como oral y resolvió problemas para la segunda y cuarta sesión, además de identificar correctamente los conceptos. En la tercera sesión estos dos últimos aspectos los presento de forma ocasional. (Gráfica 8)

Gráfica 8. Escala estimativa - docente de sexto grado.



Moreno, A. (2018)

#### 4.1.1. Hallazgos

Las sesiones tuvieron la intención de aplicarse a las maestras titulares para dar respuesta a las preguntas de investigación; sin embargo en algunas de las sesiones estuvieron presente personal de USAER, como fue la maestra de apoyo además del maestro auxiliar de sexto grado.

Los comportamientos de éstos se registraron de acuerdo con los indicadores de la escala estimativa. Los resultados muestran puntajes de dos a tres; que va de casi siempre a siempre, lo que revela buenas habilidades y conocimientos; pero principalmente una mejor actitud en las sesiones donde participaron en comparación con la mayoría de las docentes. (Ver anexo P, pág.112 y anexo Q, pág.113)

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES**

## 5.1. Conclusiones

Respecto a los *conocimientos* aún existe confusión en la identificación del concepto de integración e inclusión; sin embargo les queda más clara la integración y reconocen que se requiere de muchos factores y condiciones para llegar a la inclusión.

Mientras en el índice del perfil inclusivo los docentes reportan regularmente conocer las necesidades y estilos de aprendizaje previos al momento de realizar la planificación; para la actividad de la sesión sobre los estilos de aprendizaje admitieron no conocerlos debido a que no cuentan con un instrumento que les permita identificar los respectivos estilos. El estilo predominante al momento de impartir las clases es el visual por medio de videos, mapas mentales y conceptuales y les gustaría conocer más actividades kinestésicas. Las normativas que quisieran conocer con mayor detenimiento son el acuerdo 592 de la Articulación de Educación Básica (2011) y la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2017).

Las practicas conocidas para atender a la diversidad es la utilización de ajustes curriculares, tomar en cuenta las características de los alumnos esto incluye sus estilos y mayor trabajo en equipo.

Para dar respuesta a cuales son las *habilidades* del docente en atención a la diversidad; se puede decir de acuerdo con el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2000) que las docentes reportan siempre emplear estrategias con el objetivo de que todos sus alumnos aprendan considerando sus conocimientos previos, la interacción entre pares, la participación así como reorganizar y modificar los contenidos para hacerlos más accesibles a los aprendizajes y necesidades de todos los alumnos; sin embargo al momento de hacer la planificación propia de la sesión cinco no establecieron la estrategia didáctica y ninguna considero las características de los alumnos para organizar su intervención docente, ni se diseñó una situación didáctica acorde a los aprendizajes esperados ni a los aprendizajes previos ni a las necesidades de todos los alumnos.

Por otro lado según el índice de inclusión los docentes dicen siempre motivar a todos los alumnos desde el aprendizaje cooperativo por medio de dinámicas grupales, agrupamiento del espacio áulico así como regularmente emplear

estrategias de evaluación de tal manera que le permita a todos los alumnos mostrar sus competencias, actitudes y habilidades, que en este caso es coherente ya que durante la planificación objetivo de la última sesión, docentes en relación a los recursos y del espacio, si mencionan la utilización materiales y tecnología disponible además de organizar el espacio para propiciar el aprendizaje de todos por medio ya sea de binas o tercias; se socializo también la organización y dinámica de trabajo pero solo dos de las docentes en el producto final los criterios de evaluación.

Puede señalarse que sus habilidades de planificación presentan las competencias aceptables pero no las suficientes para incluir ni propiciar el aprendizaje de todos los alumnos.

En relación a las *actitudes* del docente hacia la diversidad comentan durante la entrevista sentirse inseguras por un lado por el temor de no poder controlar la situación y por otro lado al desconocimiento sobre el manejo conductual para incluir a los niños que requieran de una necesidad educativa especial.

Se concretaron además como categorías de análisis la falta de capacitación así como de recursos didácticos e infraestructura, al reportar la no existencia de programas, actividades ni especialistas capacitados para atender a la diversidad y conocer cómo tratar a los niños con N.E.E, las respectivas adecuaciones curriculares; a su vez requieren de mayores recursos acordes a las necesidades específicas como falta de actividades novedosas, libros y mayores recursos materiales. Reporta una de las docentes que la escuela no cuenta con suficientes rampas o forma de acceso a la planta superior para niños con discapacidad motriz.

La mención que una docente emite sobre los apoyos que existe por parte de directivos escolares refiere a que solo se limita en la sensibilización y motivación; el cual requiere se encamine a mayor acompañamiento pedagógico con mayores acercamientos e iniciativas por parte de los directivos para dar seguimiento a las necesidades y solución de las problemáticas.

Las *repercusiones* de la aplicación del taller en relación con las competencias registradas por medio de la escala estimativa una vez terminada cada una de las sesiones puede decirse que mostraron contar con las habilidades suficientes en relación con las tareas asignadas sin embargo sus conocimientos todavía presentan

áreas de oportunidad para identificar alguno de los conceptos abordados. Cabe destacar en cuanto a sus actitudes hacia las sesiones; que aun cuando estuvieron presentes y pusieron atención a las explicaciones y opiniones, tuvieron en general poca disposición y cooperación para brindar opiniones, participar y tener un trato cordial; a diferencia del personal de USAER y apoyo, los cuales sobresalieron a favor. Se observó una leve mejoría en la disposición con la docente de tercer grado transitando de una resistencia mostrada en la primera sesión a participar, a una leve mejoría en las siguientes sesiones. En relación a la docente de cuarto grado mostro una notable participación y disposición para la última sesión.

Dentro de las repercusiones cabe mencionar las percepciones de los docentes sobre el taller donde reconocieron lo interesante de los temas abordados, el conocimiento de diferentes investigadores sobre la inclusión y la diferencia entre la integración e inclusión.

## **5.2. Discusión**

Continúa proliferando la integración como una práctica de las escuelas para adaptarse a las necesidades y características de los alumnos y por otro a la creencia que existe un estándar, una supuesta normalidad a la cual se debe adaptar.

Las competencias con que cuenta el maestro para propiciar la participación de todos los alumnos aún está muy limitada; pues si bien cuando desde la planificación se generan las condiciones para que interactúen por medio de dinámicas, acomodo del espacio áulico y mayor trabajo en equipo; aun no se favorece el aprendizaje significativo para todos los alumnos, al presentar una planeación homogénea y no se toman en cuenta las características y los aprendizajes previos de todos los alumnos.

Cuando hablamos de inclusión no solamente se debe procurar como menciona Muntaner (2010); que los alumnos con mayores dificultades compartan experiencias y situaciones con sus compañeros; sino que los docentes deben estar capacitados para planificar con estrategias orientadas a producir el aprendizaje significativo; y según Ausubel (en Tunnerman 2011) es necesario se organice la enseñanza considerando los conocimientos previos del alumno así como sus estilos de aprendizaje.

Esto requiere de un cuidadoso análisis de los contenidos, de los planes y programas para adaptarlos a las capacidades, necesidades, y los conocimientos previos.

De la misma forma como coincide Blanco (2011) sobre los sistemas educativos en América Latina y la situación de esta población de estudio en particular; se reporta la presencia de docentes que requieren capacitación en la atención a la diversidad, falta de recursos materiales, ausencia de horas sin clase para reunirse con otros colegas así como currículos no inclusivos, en la cual prevalece el argumento de la falta de condiciones para la atención de niños con N.E.E.

De acuerdo con los cuatro criterios que la Agencia Europea para el desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales en 2012 considera importantes en la formación del perfil docente inclusivo; según este contexto estudiado y referente al primer criterio que es la valoración hacia la diversidad; las docentes reportan sentirse inseguras en ofrecer sus servicios educativos.

Analizando el criterio que hace referencia al trabajo de equipo con padres y otros profesionistas; continúan existiendo barreras actitudinales; como apatía por parte de los padres para con el maestro y a su vez poca cooperación por parte del docente para trabajar con otros profesionales.

Según Escorcía 2009 las escuelas deben adaptarse a las desafiantes circunstancias sociales, para la conformación de comunidades de aprendizaje. “La escuela como institución presenta tendencia al atrincheramiento de su propio discurso, puesto que cualquier otro es tenido como un atentado a su propia autoridad” (Barbero M. 2003 en Escorcía 2009, p.123)

De acuerdo con Armengol los centros educativos deben aprender a capacitarse como organización para mejorar en forma permanente. Los docentes deben superar el aislamiento y potenciar el trabajo colaborativo, que contribuya a la consolidación de una nueva cultura cooperativa profesional y la modificación de esquemas tradicionales de gestión, tanto de los centros

educativos como de la docencia y del aprendizaje, acercándose más al contexto y a los protagonistas, para promover el cambio social y cultural que suponga, entre otras cosas, superar el individualismo del profesorado y la concepción mecanicista de los centros, a favor de actitudes colaborativas y modalidades de organización flexibles (Escorcía, 2009, p. 132).

Los otros criterios expuestos por la Agencia como las altas expectativas del docente hacia todos los alumnos; no fue abordado en este estudio; sin embargo analizando un último criterio que es aceptar la responsabilidad del desarrollo profesional permanente del docente; salen a reducir más contradicciones, pues reconocen la necesidad de capacitación sin embargo existió poca cooperación por parte de las mismas al momento de ser capacitadas.

Independientemente si la falta de cooperación sea una variable de campo que enfrenta el investigador en el trabajo cualitativo, son áreas de oportunidad para la generación de prácticas inclusivas. Sería muy recomendable en futuras investigaciones ampliar la fase preparatoria por medio de un mayor apoyo de otras instancias a nivel dirección así como USAER en la sensibilización y la importancia de la capacitación a todos los involucrados en quehacer educativo; así como dar a conocer los objetivos y conceptos del taller.

## Referencias bibliográficas

### Libro versión electrónica

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. (2012). Formación del profesorado para la educación inclusiva. Perfil profesional del docente en la Educación inclusiva. Recuperado de [https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers\\_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf)

Aguerrondo, I. (2008). Educación inclusiva. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Prospects/Prospects145\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf)

Blanco, R. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=ZT15dByImV0C&oi=fnd&pg=PA46&dq=Blanco++inclusion&ots=7cDqd7LI7K&sig=vrgT1IjUoFcfzVip2YgVxCg5D3M#v=onepage&q=Blanco%20-%20inclusion&f=false>

Blanco R. (s.f.). Escuela para todos y con todos. Recuperado de [http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Hacia\\_una\\_escuela\\_para-todos.pdf](http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Hacia_una_escuela_para-todos.pdf)

Booth, T., Ainscow, M. (2000) Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>

Constitución Políticas de los Estados Unidos Mexicanos (2018). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_270818.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf)

Federación de Enseñanza CC.OO de Andalucía. (2009). Recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6434.pdf>

García, Cedillo I., Escalante, Herrera I., Escandón, Minutti M., Fernández, Torres L., Mustri, Dabbah A. y Puga Vázquez. (2011). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. Recuperado de [http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/2Integracion\\_Educativa\\_aula\\_regular.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/2Integracion_Educativa_aula_regular.pdf)

Martínez, G. (2001). Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, suscrita en la ciudad de Guatemala. Recuperado de [http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_sp.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)

Ministerio de Educación. (2016). Planificación escolar. La toma de decisiones informadas. Diplomado en Gestión Escolar y Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curso-diplomadoysegundaespecialidad-directivos/pdf/mod2y3/modulo2-planificacion-escolar.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Recuperado de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m3\\_ei.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m3_ei.pdf)

Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>

OCDE. (2017). Mejores políticas para una vida mejor. Recuperado de <https://www.oecd.org/eco/surveys/mexico-2017-OECD-Estudios-economicos-de-la-ocde-vision-general.pdf>

OCDE. (2010). Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Recuperado de <https://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>

ONU. (2008). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/Lecturas%20de%20tesis/7102-6407-1-PB.pdf>

Plan nacional de desarrollo 2013-2018. Estados Unidos Mexicanos. Gobierno de la Republica. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

Secretaria de Educación Pública. (2016). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes. Ciclo Escolar 2017-2018. Recuperado de [http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2016/ba/PPI/Docente\\_Tecdocente.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2016/ba/PPI/Docente_Tecdocente.pdf)

SEP. (2013). Programa sectorial de educación 2013-2018. Recuperado de [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa\\_sectorial\\_educacion\\_2013\\_2018.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf)

SEP. (2004). Manual de estilos de aprendizaje. Material autoinstruccional para docentes y Orientadores educativos. Recuperado de [http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales\\_u/Manual\\_Estilos\\_de\\_Aprendizaje\\_2004.pdf](http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf)

Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2014). Protocolo actuación para quienes imparten justicia. Recuperado de

<http://tsjtabasco.gob.mx/uigdh/resources/docs/protocolos/PROTOCOLO%20DE%20ACTUACION%20EN%20CASOS%20DE%20PERSONAS%20CON%20DISCAPACIDAD.pdf>

UNESCO. (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

UNESCO. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)

UNESCO. (2008). Conclusiones y recomendaciones de la 48a sesión de la Conferencia Internacional de Educación. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/en/ice/48th-ice-2008/conclusions-and-recommendations.html>

UNESCO., Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción Salamanca. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

UNESCO. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Recuperado de. [file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/Lecturas%20de%20tesis/JOMTIE\\_S.PDF](file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/Lecturas%20de%20tesis/JOMTIE_S.PDF)

Velásquez, J., Frola, P. (s.f.) Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C. (CIECI). Recuperado de <https://es.scribd.com/document/359163582/EJEMPLO-DE-PROYECTO-DE-ENSENANZA-TRABALENGUAS-2-pdf>

#### **Artículo de revista electrónica (con DOI)**

Barabas A. (2016). Multiculturalismo, pluralismo cultural y Interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. Configuraciones 14, 2-5. doi: 10.4000/configuraciones.2219

Venet, M., Correa, E. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: Un Instrumento Psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. Pensando Psicología, 10 (17), 8-9. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>

#### **Artículo de revista electrónica (sin DOI)**

Escorcía R. (2009) La cooperación en educación: una visión organizativa de la escuela. Educación y Educadores, vol. 12, núm. 1, 123. Recuperado de [www.redalyc.org/pdf/834/83411512009.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/834/83411512009.pdf)

Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. Razón y Palabra. Vol. 14, núm. 66, 1. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199520908023.pdf>

Martínez, A., Ríos, F. (2006). Los Conceptos de Conocimiento, Epistemología y Paradigma, como Base Diferencial en la Orientación Metodológica del Trabajo de

Grado. Cinta de Moebio, núm. 25, 2-3. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102508>

Melero, L. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, No. 21, 37-54. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23>

Ministerio de Educación. (2017). ¿Cómo se relaciona la infraestructura de la escuela con los aprendizajes de los estudiantes?. *Zoom Educativo*. Recuperado de [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/VF\\_zoomeducativo\\_3.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/VF_zoomeducativo_3.pdf)

Pantoja N.; Duque L., Correa J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación*, No.64, 81-82. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a04.pdf>

Román, Sánchez J.; Carbonero Martín, M.; Martín Antón, L. y de Frutos Diéguez, C. (2010). Docencia Presencial y Habilidades Docentes Básicas en Profesorado Universitario Internacional. *Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 4, núm. 1, 86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327008.pdf>

Saldarriaga P.; Bravo G. y Loor M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica Dominio de las ciencias*, No. Especial, 129-134  
<https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/download/298/355>

Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, No. 48, 22-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>

## **Legislación**

Acuerdo número 592/2011, de 19 de agosto, por el que se establece la articulación de la Educación Básica, de 20 de septiembre de 2017, pp.11. Recuperado de <http://www.mediafire.com/file/1jzyu40c9yb89ja/Acuerdo592CompletoME.pdf>

Ley de los derechos de niñas, niños y adolescentes del Estado de Sonora /2017, de 26 de junio. Congreso del Estado de Sonora. núm. 81, de 18 de Noviembre de 2017, pp.18. Recuperado de [http://www.stjsonora.gob.mx/acceso\\_informacion/marco\\_normativo/LeyDerechosNinasNinosYAdolescentesEdoSonora.pdf](http://www.stjsonora.gob.mx/acceso_informacion/marco_normativo/LeyDerechosNinasNinosYAdolescentesEdoSonora.pdf)

Ley General de Educación/2017, de 22 de marzo. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, de 19 de Septiembre de 2017, pp.20. Recuperado de <https://legalzone.com.mx/ley-general-de-educacion-2017-mexico/>

Ley General del Servicio Profesional Docente/2018, de 19 de enero. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, de 17 de Enero de 2019, pp. 4. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgspd.htm>

### **Tesis electrónica**

Díaz, M. (2014). La importancia de la capacitación de los docentes de educación básica para alcanzar la calidad educativa: el caso de México. (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional). Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/30392.pdf>

Gregori, M., Pereyra, M. (2014). Actitudes hacia la Diversidad Cultural. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Córdoba) Recuperado de [http://www.enfermeria.fcm.unc.edu.ar/biblioteca/tesis/gregori\\_mauro.pdf](http://www.enfermeria.fcm.unc.edu.ar/biblioteca/tesis/gregori_mauro.pdf)

Ruiz Reyes, Didia Mercedes (2015). Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio “Liceo Franciscano”. (Tesis de maestría en Administración y Gestión de la Educación). Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/1266/1/47422.pdf>

## **Página web**

Golombek D. y Sigman M. [El Cerebro y Yo],(2014, Octubre 16). Movimiento - Capítulo Completo - El Cerebro y Yo [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tAkEpkuKag>

KhanA. [[CineClub Alejandría - El Cine en la Escuela](#)], (2017, Septiembre 23). Estrellas en la tierra-Subtítulos [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=kv4JO6i7sAs&t=510s>

Ángel P. [[Museo Picasso Málaga](#)], (2014, Noviembre 26). Ángel Pérez – “La inclusión en la escuela” [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=VXoUUtsNQqs>

Dirección de Educación Especial. (14 de enero de 2018). Orientaciones para la inclusión educativa de alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación. Recuperado de <http://www.sep.pue.gob.mx/index.php/docentes-y-directivos/item/2697-barreras-para-el-aprendizaje-y-la-participaci%C3%B3n>

Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (20 de Octubre de 2018) Recuperado de [http://planea.sep.gob.mx/ba/informe\\_de\\_resultados\\_2016/](http://planea.sep.gob.mx/ba/informe_de_resultados_2016/)

## Anexos A. Cuestionario – rasgos de perfil inclusivo

### RASGOS DE PERFIL INCLUSIVO

Escuela: \_\_\_\_\_ Zona escolar\_\_ Turno\_\_\_\_\_

Lugar y fecha \_\_\_\_\_

| Marque con una "X" la columna que corresponde a su opinión sobre los indicadores de acuerdo con la frecuencia con que estas situaciones se presentan en la escuela.<br>Nunca =1      Casi nunca =2      Regularmente=3      Siempre=4 |        |   |   |   |
|---|--------|---|---|---|
| INDICADORES   | ESCALA |   |   |   |
|   | 1      | 2 | 3 | 4 |
| Reconoce las necesidades, estilos de aprendizaje y aprendizajes previos del alumnado para realizar la planificación y estrategias didácticas que respondan a la diversidad.   |        |   |   |   |
| Comparte la planificación con sus compañeros docentes en la escuela intercambiando reflexiones sobre el aprendizaje de los alumnos.   |        |   |   |   |
| Emplea estrategias didácticas para que todos sus alumnos aprendan considerando sus conocimientos previos, la interacción entre pares y la participación.  |        |   |   |   |
| Trata con respeto mutuo, independientemente de su rol o posición en el centro educativo (brindando al alumnado un trato familiar valorándolos como personas y no en relación a su rendimiento).                                       |        |   |   |   |
| Reorganiza y modifica contenidos para hacerlos más accesibles de acuerdo a los aprendizajes esperados y necesidad del alumnado.   |        |   |   |   |
| Motiva a todos los alumnos para que participen en clase desde el aprendizaje cooperativo (Con dinámicas grupales, agrupamiento del espacio áulico, tutorías entre iguales, alumno tutor, grupos de apoyo).                            |        |   |   |   |
| Emplea estrategias de evaluación que contemplen a la diversidad, de tal forma que les permita a todos los estudiantes mostrar sus competencias, actitudes y habilidades así como la toma de   |        |   |   |   |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| decisiones para mejorar su práctica docente.   |  |  |  |  |
| Implementa estrategias que contribuyan a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos. |  |  |  |  |
| Demuestra altas expectativas sobre los aprendizajes de todos los alumnos considerando sus capacidades.                                       |  |  |  |  |
| Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela.                 |  |  |  |  |

Indicadores de inclusión – Adaptación del índice de Booth, T. y Ainscow, M. vinculado al Perfil  
Parámetros e Indicadores 2017-2018.

## **Anexo B. Entrevista**

1. Además de la capacitación ¿Cuáles son los aspectos que crees necesitan las maestras para mejorar sus áreas de oportunidad?
2. ¿Qué las motivaría para ser más inclusivas?
3. Describe como se sintió durante el taller.
4. ¿Hay alguna sugerencia que quisiera agregar en base a sus necesidades?
5. ¿Cuáles son los obstáculos o las barreras a lo que se enfrentan los maestros para poder ser inclusivos?
6. ¿Qué papel crees que juega la actitud del maestro para poder ser más inclusivo?

### Anexo C. Lista de cotejo

| Aspecto           | Criterio   | S<br>I | N<br>O |
|-------------------|--|--------|--------|
|                   | Estrategia didáctica   |        |        |
| <b>Apertura</b>   | Se socializa con los alumnos el aprendizaje esperado   |        |        |
|                   | Se socializa la organización y dinámica del trabajo,   |        |        |
|                   | Se socializa el producto final y los criterios e instrumentos de evaluación.   |        |        |
|                   | Se emplean estrategias didácticas para que los alumnos aprendan considerando lo que saben (recuperación de conocimientos previos).   |        |        |
|                   | La interacción con sus padres y la participación de todos.   |        |        |
| <b>Desarrollo</b> | Se consideran las características de los alumnos para organizar la intervención docente y atender sus necesidades educativas.  |        |        |
|                   | El diseño de la situación didáctica es acorde con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con los enfoques de las asignaturas de educación primaria.                       |        |        |
|                   | Se contemplan acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza en el aula, entre los alumnos y entre ellos con el docente.                                   |        |        |
|                   | Se utilizan estrategias didácticas que impliquen a los alumnos desarrollar habilidades cognitivas como observar, preguntar, imaginar, explicar, buscar soluciones y expresar ideas propias (retos cognitivos). |        |        |
|                   | Se contemplan estrategias didácticas para atender la   |        |        |

|                                 |   |  |  |
|---------------------------------|---|--|--|
|                                 | diversidad asociada a condiciones personales, lingüísticas y culturales de los alumnos.   |  |  |
| <b>Cierre</b>                   | Se emplean estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que permitan identificar el nivel de logro de los aprendizajes de cada uno de los alumnos.                |  |  |
| <b>Organización de recursos</b> | Se utilizan diversos materiales para el logro de los propósitos educativos considerando las Tecnologías de la información y la comunicación disponibles en el contexto. |  |  |
|                                 | Se destina el tiempo escolar en actividades que contribuyen al logro de los propósitos educativos en todos los alumnos.   |  |  |
|                                 | Se organizan los espacios del aula para que sean lugares propicios para el aprendizaje de todos los alumnos.  |  |  |
| <b>Organización del espacio</b> | Se organizan los alumnos (por binas, tercias, etc.)   |  |  |
| <b>Estrategia de evaluación</b> | La estrategia de evaluación que permite valorar el nivel de logro del aprendizaje.  |  |  |

Adaptado de la Supervisión Estatal No. 07 de Educación Especial y Preescolar Estatal. Hermosillo, Sonora.

## Anexo D. Sesión 1: De la exclusión a la inclusión

**Competencia:** Explica de forma verbal y por escrito las diferencias entre inclusión e integración con base a una serie de explicaciones y la lectura de un caso particular.

### Secuencia didáctica

| Tema                | Subtema  | Fecha: <b>15 de Noviembre de 2017</b>   |                        |                                 |
|---------------------|--|---|------------------------|---------------------------------|
| <b>La inclusión</b> | La exclusión y la integración  | <b>Materiales:</b> Computadora, bocinas, cañón, mobiliario, hojas blancas, lápices. |                        |                                 |
| Actividad           | <b>Estrategia didáctica</b>  | <b>Tipo de actividad</b>  | <b>Tiempo asignado</b> | <b>Producto del aprendizaje</b> |
| Apertura            | Mostrar diapositivas con los conceptos anteriores, después se les cuestionara de manera libre las diferencias entre los mismos.  | Discusión   | 15 minutos             |                                 |
| Desarrollo          | Se les presentara una fragmento de la entrevista a Ángel Pérez - "La inclusión en la escuela" así como por escrito el caso de Paco para que discriminen a qué tipo de concepto hacen referencia y las razones. (Ver anexo I, pág. 102) | Responder preguntas por escrito   | 30 minutos             | Hoja con respuestas             |
| Cierre              | Aplicación de la autoevaluación y la coevaluación. (Ver Anexo J, pág. 103)   | Responder a preguntas por escrito   | 10 minutos             | Hoja con respuestas             |
| Evidencias evaluar  | Hojas con respuestas   |   |                        |                                 |

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Bibliografía/Videografía | Blanco, R. (c.f.) Escuela para todos y con todos.; Booth, T., Ainscow, M. (2000) <i>Índice de inclusión.</i> ; Blanco R. (2011) Educación inclusiva en América Latina y el Caribe.; Ministerio de educación, cultura y deporte (2012) Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. ; García, Cedillo I., Escalante, Herrera I., Escandón, Minutti M., Fernández, Torres L., Mustri, Dabbah A. y Puga Vázquez. (2011). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias; Ángel Pérez (2014) La inclusión en la escuela. (video) |
|--------------------------|--|

## Anexo E. Sesión 2: Normativas inclusivas

**Competencia:** Identifica las normativas tanto nacionales como internacionales a favor de la inclusión y los cambios que han tenido mediante la realización de una línea del tiempo.

### Secuencia didáctica

| Tema                         | Subtema  | Fecha: 30 de Noviembre de 2017  |                 |                          |
|------------------------------|--|---|-----------------|--------------------------|
| <b>Normativas inclusivas</b> | Normativas inclusivas nacionales e internacionales   | <b>Materiales:</b> Computadora, cañón, mobiliario, hojas blancas, lápices, rotafolios, pegamento en barra, marcadores de color. |                 |                          |
| Actividad                    | Estrategia didáctica   | Tipo de actividad   | Tiempo asignado | Producto del aprendizaje |
| Apertura                     | Con base a lo visto en la sesión previa, se expondrán algunos enunciados, para preguntarles si hacen referencia a integración o inclusión.<br><br>Mostrar diapositivas con fragmentos de las normativas nacionales e internacionales.            | Exposición  | 15 min          | Comentarios              |
| Desarrollo                   | En equipo se les dará de forma escrita y por separado lo expresado en cada una de las normativas. Consecutivamente se les darán otras hojas con el nombre y el año de las normativas; para que juntos relacionen y elaboren una línea del tiempo | Clasificar y elaborar una línea del tiempo con las normativas por escrito.  | 30 min          | Línea del tiempo         |

|                           |  |                                   |            |                     |
|---------------------------|--|-----------------------------------|------------|---------------------|
| Cierre                    | Aplicación de la autoevaluación y la coevaluación (Ver Anexo K, pág.104)   | Responder a preguntas por escrito | 10 minutos | Hoja con respuestas |
| Evidencias evaluar        | Línea del tiempo   |                                   |            |                     |
| Bibliografía/V ideografía | <p>ONU. (2008) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.; Martínez G. (2001) Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, suscrita en la ciudad de Guatemala.; UNESCO. (1994) Declaración de Salamanca y Marco de Acción; UNESCO (1990) Declaración Mundial sobre Educación para Todos.; SEP (2013) Programa sectorial de educación.; Gobierno de la Republica (2013) Plan nacional de desarrollo 2013-2018.; Constitución Políticas de los Estados Unidos Mexicanos. (s.f.) Artículo 3ro Constitucional.; SEP. (2011). Acuerdo número 592. Por el que se establece la articulación de la Educación Básica.; Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2017). Ley General de Educación; Congreso del Estado de Sonora. (2017). Ley de los derechos de niñas, niños y adolescentes del Estado de Sonora.</p> |                                   |            |                     |

## Anexo F. Sesión 3. Estilos de aprendizaje

**Competencia:** Identifica los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico del modelo de Bandler y Grinder para favorecer y conocer el aprendizaje de los alumnos con base en lecturas, dinámicas, videos y productos.

### Secuencia didáctica

| Tema                          | Subtema   | Fecha: <b>15 de febrero 2018</b>  |                 |                          |
|-------------------------------|---|---|-----------------|--------------------------|
| <b>Estilos de aprendizaje</b> | Sistema de representación visual, auditivo y kinestésico  | Materiales: Computadora, cañón, mobiliario, hojas con ejercicios, lápices, seis pañuelos. |                 |                          |
| Actividad                     | Estrategia didáctica  | Tipo de actividad   | Tiempo asignado | Producto del aprendizaje |
| Apertura                      | Dinámica mnemotécnica, que consiste en memorizar una serie de números mediante la estrategia que ellos conozcan. Después de la retroalimentación se les propondrá hacerlo mediante el uso de la asociación de imágenes.   | Dinámica  | 10 minutos      | Comentarios              |
| Desarrollo                    | Mostrar diapositivas con el concepto de estilos de aprendizaje, el modelo de Bandler y Grinder (VAK) así como las características de las tipos de personas según su estilo perceptual<br>Se presentará fragmentos del video "Movimiento - el cerebro y yo" Diego Golombek y Mariano Sigman.<br>Dinámica de propiocepción. Que consistirá en levantar el |   |                 |                          |

|                           |   |                                   |            |                               |
|---------------------------|---|-----------------------------------|------------|-------------------------------|
|                           | <p>brazo izquierdo y con los ojos cerrados intentar unir el dedo índice de su mano derecha con el de su mano izquierda.</p> <p>La siguiente actividad consistirá en proporcionarles dos marcadores y pedirles unan sus puntas fuertemente por alrededor de dos minutos y después solicitar los separen de forma lenta.</p> <p>Se les dará un cuadro en donde llenaran poniendo el nombre de un alumno, su estilo de aprendizaje, así como proponer una estrategia didáctica. (Ver Anexo L, pág.105)</p> | Video, exposición y dinámica      | 30 minutos | Entrega de material y esquema |
| Cierre                    | Aplicación de la autoevaluación y la coevaluación (Ver anexo L, pág.105)  | Responder a preguntas por escrito | 15 minutos | Hoja con respuestas           |
| Evidencias evaluar        | Estrategias didácticas referentes a los estilos de aprendizaje de algún alumno.   |                                   |            |                               |
| Bibliografía/V ideografía | Pantoja N.; Duque L. y Correa J. (2013) Modelos de estilos de aprendizaje; Diego Golombek y Mariano Sigman (2014) - El Cerebro y Yo - Movimiento. (Video); SEP (2004).Manual de estilos de aprendizaje.   |                                   |            |                               |

## Anexo G. Sesión 4. Barreras para el aprendizaje y la participación

**Competencia:** Identifica el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación así como los diferentes tipos y en relación a su contexto escolar por medio de diapositivas, una situación expuesta en el video y productos.

### Secuencia didáctica

| Tema   | Subtema  | Fecha: <b>28 de febrero de 2018</b>  |                 |                                  |
|--|--|--|-----------------|----------------------------------|
| <b>Barreras para el aprendizaje y la participación</b> | Barreras actitudinales, de planificación y metodológicas.  | <b>Materiales:</b> Computadora, cañón, mobiliario, lápices, hoja de rotafolio, plumones. |                 |                                  |
| Actividad  | Estrategia didáctica   | Tipo de actividad  | Tiempo asignado | Producto del aprendizaje         |
| Apertura   | Mostrar diapositivas con el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación y los diferentes tipos.  |  | 10 minutos      |                                  |
| Desarrollo   | Se presentarán dos fragmentos de la película del director Aamir Khan "TaareZameen Par" (Estrellas en la tierra) sobre un niño con dificultades en la lectoescritura y las barreras contra las que se encuentra en la identificación de su problema. Se les explicará antes una breve introducción sobre la | Video y ejercicio de cuadro comparativo  | 30 minutos      | Comentarios y cuadro comparativo |

|                              |   |                                   |            |                     |
|------------------------------|---|-----------------------------------|------------|---------------------|
|                              | <p>problemática.</p> <p>En equipo se les dará una hoja de rotafolio y harán un cuadro de dos columnas donde pondrán la problemática propia del alumno y por separado las barreras del aprendizaje (Ver anexo M, pág.106).</p>   |                                   |            |                     |
| Cierre                       | Aplicación de la autoevaluación y la coevaluación. (Ver Anexo N, pág. 100).   | Responder a preguntas por escrito | 15 minutos | Hoja con respuestas |
| Evidencias evaluar           | Cuadro comparativo con problemáticas y barreras para el aprendizaje y la participación  |                                   |            |                     |
| Bibliografía/<br>Videografía | López M.(2011) Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones.; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012) Educación inclusiva. Iguales en la diversidad.; Aamir Khan (Director) (2007) Taare Zameen Par (Estrellas en la tierra) (Película); Booth T. y Ainscow, M. (2000) Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. |                                   |            |                     |

## Anexo H. Sesión 5: La planificación didáctica

**Competencia:** Elabora y comparte de forma verbal y por escrito una secuencia didáctica en relación a un situación grupal en la cual existe un alumno con necesidades educativas especiales.

### Secuencia didáctica

|                      |   |   |                        |  |
|----------------------|---|---|------------------------|--|
| Concepto fundamental | Concepto subsidiario  | Fecha: <b>4 de mayo de 2018</b>   |                        |  |
| <b>La planeación</b> | Secuencia didáctica   | <b>Materiales:</b> Computadora, cañón mobiliario, hojas blancas, lápices. |                        |  |
| Actividad            | <b>Estrategia didáctica</b>   | <b>Tipo de actividad</b>  | <b>Tiempo asignado</b> | <b>Producto del aprendizaje</b>                  |
| Apertura             | Se les presentara los elementos de una secuencia didáctica así como la definición de planeación y los aspectos a tomar en cuenta para planear y las adecuaciones pertinentes.   | Discusión   | 15 minutos             |  |
| Desarrollo           | Se les brindará por escrito una situación grupal con un caso particular relacionado con alguna necesidad educativa especial (Ver Anexo Ñ, pág.109) para que en equipo en base a un formato de planificación (Ver Anexo O, pág.111) elaboren y completen la secuencia didáctica; así como otra información necesaria para la | Discusión y escribir la secuencia didáctica                               | 35 minutos             | Formato de planificación con secuencia didáctica |

|                           |   |  |           |  |
|---------------------------|---|--|-----------|--|
|                           | planificación.  |  |           |  |
| Cierre                    | La evaluación de los productos se hará por medio de una lista de cotejo sobre los contenidos de la secuencia didáctica (Ver Anexo C, pág. 90).  |  | 5 minutos |  |
| Evidencias evaluar        | Secuencia didáctica   |  |           |  |
| Bibliografía/V ideografía | <p>Ministerio de Educación (2016) Planificación escolar. La toma de decisiones informadas. Diplomado en Gestión Escolar y Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico.;García, Cedillo I., Escalante, Herrera I., Escandón, Minutti M., Fernández, Torres L., Mustri, Dabbah A. y Puga Vázquez. (2011). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias.; Velásquez J. y Frola P. (s.f.) Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C. (CIECI).</p> |  |           |  |

## **Anexo I. Caso de Paco**

### **Caso de Paco**

Paco es un niño ciego, es muy simpático, alegre y entusiasta; cursa el tercer grado de primaria en una escuela que se encuentra a las orillas de la ciudad de Mexicali. Hay pocos salones (uno por grado), un par de baños y la oficina del director. Los pasillos no están al nivel del suelo sino un poco más altos y abajo hay tierra. El salón de Paco es el último, está en una de las esquinas de la escuela.

El niño goza de muchas facilidades porque, al ser una escuela pequeña, puede desplazarse solo por todos lados, sin embargo, aunque utiliza un bastón que lo ayuda a guiarse, el hecho de que los pasillos no estén al nivel del piso resulta un poco peligroso para él, ya que tropieza y a veces se llega a caer.

Son 34 alumnos y él se sienta en el segundo lugar de la fila cercana a la puerta; tiene una mesa individual con una silla independiente. Al no ser un salón grande, las mesas están muy juntas y no hay espacio suficiente para moverse con libertad.

Cuando llegó Paco, la maestra no tenía idea de que en su escuela se iban a integrar niños con discapacidad, pero lo acepto en su grupo porque considera que no se debe negar a ningún niño la oportunidad de estudiar y desarrollarse.

Su maestra ha tenido la oportunidad de acercarse a la Escuela para Ciegos de Paco y va conociendo los distintos materiales que usan las personas débiles visuales o ciegas. También entro en contacto con profesionales de educación especial. La tía de Paco hace tiempo entro a la escuela para ciegos y aprendió braille, sabe utilizar los materiales y es traductora entre el niño y la maestra, se encarga de escribir la tarea que indica la maestra y de transcribir los trabajos que Paco hace en Braille para que la maestra pueda entenderlos.

Ella no ha recibido ninguna capacitación por parte de sus superiores; sin embargo, su iniciativa y entusiasmo la llevaron a buscar en la Escuela para Ciegos a las personas que podían ayudarla. La maestra no tiene todos los materiales necesarios, los libros no están en Braille. Los compañeros lo ayudan en los trabajos de clase y a desplazarse de un lugar a otro cuando tiene problemas.

Adaptado de La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. SEP (2011) p.36-39.

## **Anexo J. Autoevaluación y coevaluación sesión 1**

De acuerdo con el video y el caso de Paco.

¿A qué tipo de atención (integración o inclusión) hacen referencia? Explique las razones.

### **Autoevaluación**

De los conceptos vistos con anterioridad ¿Cuál le queda con mayor claridad?

De acuerdo con su experiencia. ¿Cuáles son las prácticas que usted lleva a cabo para atender a la diversidad?

¿Por qué considera que aún es difícil lograr la inclusión en el aula?

### **Coevaluación**

En relación a lo contemplado por sus compañeras, en las preguntas 2 y 3.

Usted agregaría

## **Anexo K. Autoevaluación y coevaluación sesión 2**

### Autoevaluación

De las normativas vistas con anterioridad ¿Cuál le gustaría conocer con mayor detenimiento?

Con base a lo expuesto. ¿Existe algún punto de las normativas que quisieras recalcar o agregar? Explica

### Coevaluación

En relación a lo contemplado por sus compañeras. Usted agregaría

### Anexo L. Autoevaluación y coevaluación sesión 3

**Instrucciones:** Completa el siguiente cuadro, con la información de un alumno de su clase.

| <b>Alumno</b> | <b>Estilo de aprendizaje</b> | <b>Estrategia didáctica</b> |
|---------------|------------------------------|-----------------------------|
|               |                              |                             |

#### Autoevaluación

De los estilos de aprendizaje mencionados y las actividades propias de cada una. ¿Cuál utilizas con mayor regularidad y como lo aplicas en una estrategia didáctica?

¿Cuál de los tres estilos quisieras conocer más a fondo? Argumente

#### Coevaluación

En relación a lo contemplado por sus compañeras. Usted agregaría

## **Anexo M. Barreras para el aprendizaje y la participación sesión 4**

Clasificar las barreras para el aprendizaje y la participación y por otro las problemáticas propias del alumno.

1. El nivel de competencia que tiene el niño está por debajo de la media del grupo.
2. Las planificaciones y las actividades escolares se desarrollan, sin considerar los conocimientos previos, la condición psicológica y emocional de los alumnos.
3. Problemas emocionales como agresividad, depresión, ansiedad y baja autoestima.
4. Apatía de las familias en las actividades de la escuela y solo existe el acercamiento cuando se trata de entrega de calificaciones.
5. Niveles de atención cortos y dispersos.
6. Las actividades del docente son individualistas y existe poca disposición para el trabajo colaborativo para compartir experiencias.
7. La escuela le da prioridad a la infraestructura antes que a la capacitación de su equipo docente en cuestiones que tienen que ver con la atención a la diversidad.
8. El niño presenta un ritmo de aprendizaje distinto al de sus compañeros.
9. El colectivo docente carece de conocimientos para atender a la diversidad
10. Existen capacidades limitadas en la concentración, memoria, razonamiento, entre otras.

11. El nivel de competencia del alumno está por arriba de la media grupal, generando problemas de conducta.
12. Existen pocos materiales didácticos y los que existen son poco utilizados.
13. Las actividades de clase se realizan siempre igual y de forma homogénea.

## **Anexo N. Autoevaluación y coevaluación sesión 4**

### Autoevaluación

De acuerdo con su contexto escolar, ¿Cuál son las barreras para el aprendizaje y la participación que considera más relevantes?

### Coevaluación

En relación a lo contemplado por sus compañeras. Usted agregaría

## **Anexo Ñ. Situación de clase – sesión 5**

### **Situación de clase**

#### **Diagnóstico del grupo**

El grupo de cuarto “A” está conformado por un total de 25 alumnos, de los cuales 11 son niños y 14 niñas con edades entre 9 y 10 años. Los alumnos están en la etapa de operaciones concretas según Piaget en la cual realizan actividades mentales con apoyos concretos, manifestaciones de categorías conceptuales y jerárquicas, progreso en la socialización en donde se vuelve más socio céntrico y cada vez más consciente de la opinión de otros, desarrolla destrezas cognoscitivas de percepción, atención, de lenguaje que facilitan el aprendizaje agrupación lógica y aparece la reversibilidad simple. Al grupo le gusta trabajar en equipos, son entusiastas, solidarios, colaborativos aunque un poco inquietos en el actuar y hablar. Muestran interés en conocer el uso del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas (la rima, el trabalenguas y juegos de palabras).

Para identificar los estilos de aprendizaje de la generalidad del grupo aplique un test basado en el modelo VARK propuesto por Fleming y Mills, el cual arrojó los siguientes resultados: 10 visuales, 8 auditivos y 6 kinestésicos. Hay un alumno que presenta discapacidad auditiva severa (sordera total) producto de un traumatismo que le impide usar el sentido del oído, esta le fue producida a la edad de 7 años.

#### **Contexto externo**

La escuela al estar ubicada en el centro de la ciudad hace posible que se puedan contar con los servicios y materiales de las papelerías cercanas, así como de centros de copiado e internet que hacen posible la investigación de otras fuentes por parte de los alumnos.

Los padres de familia en su mayoría tienen un nivel socioeconómico medio-bajo, predominando el último en un 70% dedicándose principalmente a actividades como: el comercio, otros son empleados, obreros y agricultores; el 30% son profesionistas: abogados, profesores, enfermeros, médicos y contadores. Las madres de familia son las que en su mayoría asisten a las reuniones ya que se dedican a las labores del

hogar y son las responsables de brindar apoyo a sus hijos en las tareas diarias y de proporcionar el material requerido.

### **Contexto interno**

La infraestructura está conformada por un edificio de dos plantas con 18 salones de concreto en uso (uno en construcción) con ventiladores en regulares condiciones, en algunos grupos, el mobiliario es de mesas con sillas para trabajar por pares, los grupos superiores cuentan con sillas de paleta en buenas condiciones, así como un pintarrón, closet pequeño para cuidado de los libros, escritorio y silla para el docente. La escuela cuenta con una cancha de basquetbol, una cooperativa escolar, baños para niños y niñas, dos áreas de juegos con resbaladillas, sube y baja, pasamanos y columpios, además de un salón de cómputo climatizado con internet. Algunos alumnos reciben apoyo de programas federales como prospera.

La escuela con un acuerdo escolar interno mismo que ha ayudado a reforzar los valores, el trabajo colaborativo y la perseverancia en los alumnos.

\*Adaptado de Velásquez J. y Frola P. Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C.(CIECI).<https://es.scribd.com/document/359163582/EJEMPLO-DE-PROYECTO-DE-ENSEÑANZA-TRABALENGUAS-2-pdf>

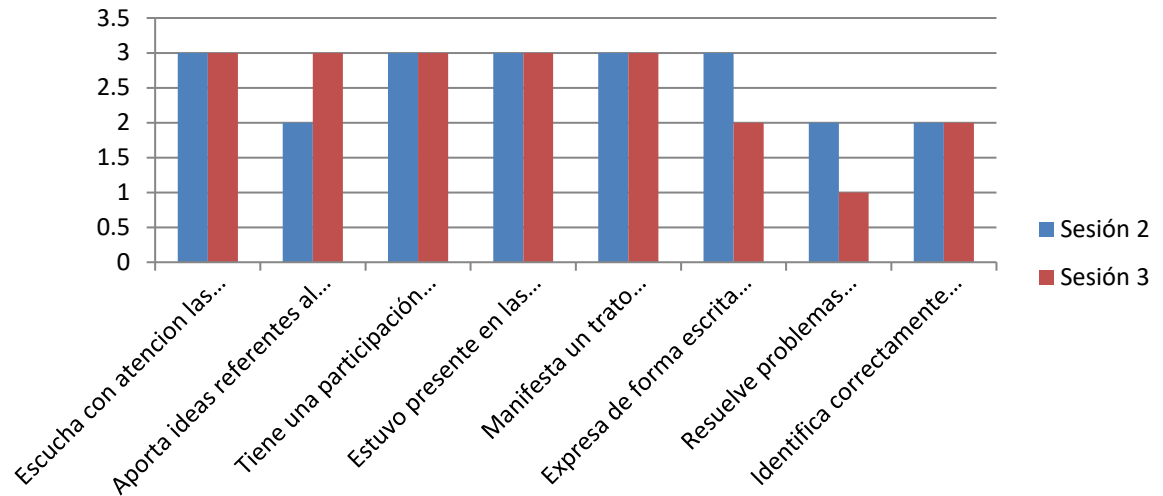
## Anexo O. Formato de planificación

### Planificación

|  |                                  |
|--|----------------------------------|
| <b>Aprendizaje esperado:</b> Conoce las características de los trabalenguas y juegos de palabras.                    | <b>Asignatura:</b><br>Español    |
| <b>Campo formativo:</b> Lenguaje y comunicación  |                                  |
| <b>Competencia de la asignatura:</b> Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. |                                  |
| <b>Estrategia didáctica:</b>   |                                  |
| <b>Secuencia didáctica</b> –Duración 50 minutos  | <b>Tiempo</b>                    |
| <b>Inicio:</b>   |                                  |
| <b>Desarrollo:</b>   |                                  |
| <b>Cierre:</b>   |                                  |
| <b>Estrategia de evaluación:</b>   |                                  |
| <b>Producto final:</b>   |                                  |
| <b>Materiales:</b>   | <b>Organización del espacio:</b> |

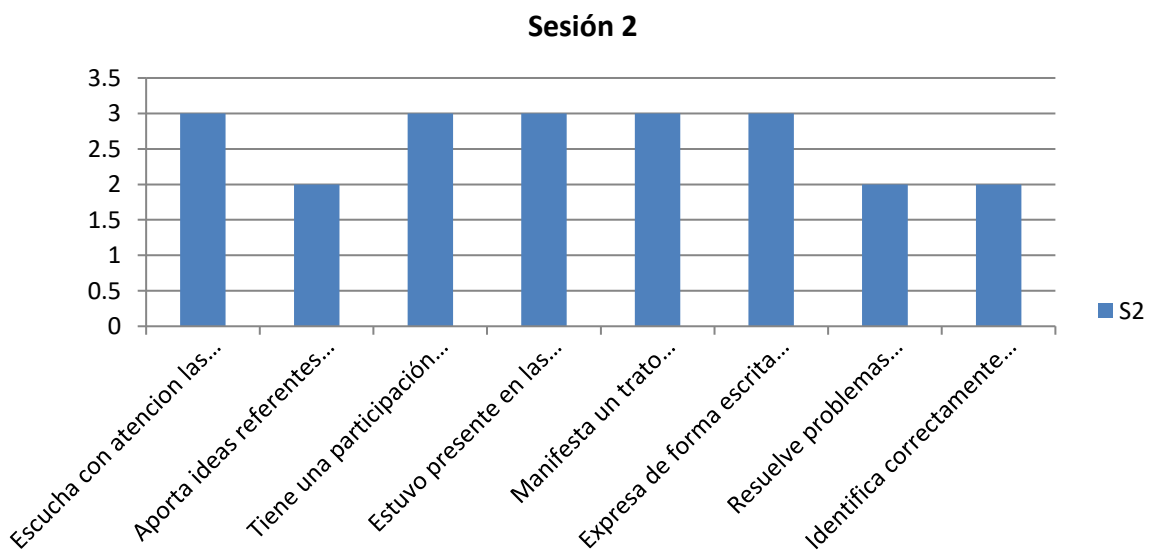
## Anexo P. Graficas maestra USAER

Gráfica 9. Escala estimativa – maestra de apoyo USAER.



Moreno, A. (2018)

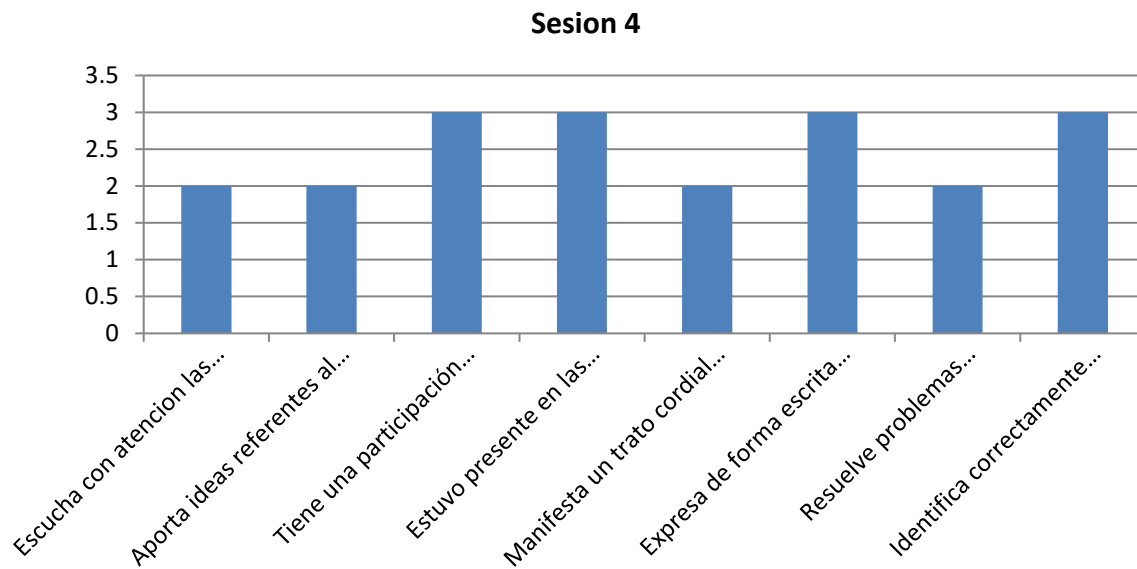
Gráfica 10. Escala estimativa – maestra USAER.



Moreno, A. (2018)

## Anexo Q. Grafica maestro de apoyo sexto grado

Gráfica 11. Escala estimativa – maestro de apoyo sexto grado



Moreno, A. (2018)

## **Anexo R. Entrevista maestra titular de primer grado**

**Fecha: 24 de mayo de 2018. Hora: 11:40 a.m.**

***Bueno la primera cuestión es aquí; además de la capacitación, es algo que en la evaluación habían comentado, ¿Cuáles son los aspectos que crees necesitan las maestras para mejorar sus áreas de oportunidad?***

*Cada maestra ve diferente la inclusión, cada maestra lo toma diferente, por ejemplo, yo tuve a una niña con Síndrome de Down el año pasado y se lo que es trabajar con una niña con síndrome de Down desde que no sabía adaptarse al baño, de llevarla yo al baño, de que no sabía escribir, de que se la llevara en el suelo, y yo tuve que meterme a informar en internet como tratar a una niña con síndrome de Down y como pude lo lleve a cabo, pero yo siempre he dicho y todas las maestras que debemos de tener un curso que nos hable un poquito de las características de los niños con síndrome de Down, cuál es su temperamento, como tratarlos, porque los papas también no nos apoyaban en eso, entonces yo pienso que de acuerdo a la experiencia de cada quien (interrupción de niña del colegio) de acuerdo a la experiencia de cada quien, va decidir que me falta, por ejemplo yo siento que yo hice un buen trabajo, pero lamentablemente la niña se cambió de escuela, y ya no vamos a poder ver que tanto avanzo, ya no podemos checar hasta donde llego.*

***Ya no pueden seguir, un seguimiento no***

*Se aprendió el nombre, escribió su nombre, los números del uno al diez, los colores y yo hablaba mucho con el director, maestro como van con la niña, no se estrese maestra, lo que importa es que se adapte la niña al escuela, no es tanto lo contenidos, es todo lo que me decía y cuando me dijeron que los niños sufrían de memoria, que los niños con síndrome de Down no tenían tanta capacidad de memoria y ahí fue cuando me quede yo, y entonces director?- se le puede olvidar me dijo, todo lo que aprendió se le puede olvidar, y dije mmm; y si me agüite, tuve muchos días en que me ponía deprimida y el director hablaba mucho conmigo, porque yo cada rato le decía, maestro vamos para atrás, vamos pa delante, vamos*

*para atrás, y el directo me decía: tranquila maestra, tranquila, no se enfoque tanto en los contenidos, enfóquese en el convivio personal de la niña en el salón.*

### **Aja**

*Y ahora vienen otros niños con autismo, asperger y que ya se están dando en esta escuela y no tenemos la capacitación, que hace cada maestra, como puede, yo busque en internet, me imagino que la maestra que tiene el de autismo, busco autismo en internet; la que tiene asperger se apoyó con la maestra de USAER, porque gracias a Dios tenemos USAER aquí, que también si no fuera por ellas, con la psicóloga, no sabríamos que hacer, pero a pesar de eso pues te digo, cada maestra decide, si va bien o va mal y que hacer, aparte no teníamos ni si quiera libros ni material para trabajar con ella, que esa es otra incomodidad, porque dicen que en primero deben ser libros grandes, letras grandes, nunca me llegaron a mí, ósea no hay material, la secretaria dice muchas cosas pero no llegan a todas las escuelas, ese es otro impedimento que tenía yo para motivar a la niña de síndrome de Down.*

### **Y con respecto a los materiales, tu tenías que diseñarlos o conseguirlos?**

*Yo todo lo que tenía manipulable le di en el salón, que bolitas, que palitos, que fichas de colores, que hojas para pintar y colorear, yo, yo se las conseguí. A lo último hice que compraron una guía muy bonita, mama y papa, pero la compraron muy tarde, como que no querían, y a lo último como que aceptaron, esa guía nos ayudó mucho a tener el control*

### **Hay otra cuestión aquí, que las motivaría a las maestra para ser más inclusivas?**

*¿Que nos motivaría?*

**Si, así como para decir..**

*Pues digo que la capacitación continua, videos continuos, pues lo videos ayudan mucho. Y que siempre nos estén apoyando, tanto el director, supervisor y las maestras de apoyo, que siempre nos están brindando su apoyo, en ir a checarlos, como van, que necesitan, como están, como se sienten con esta niña, porque a veces que nos dicen, ahí te la hechas, ósea eso no queremos, si nos sentimos apoyadas por ellos vamos a salir bien con el trabajo*

### **¿Ósea más, mayor seguimiento?**

*Si, mayor seguimiento. Quiero decirle al director que tiene esta niña, los problemas que presenta y que te resuelvan, que te digan vamos hacer esto*

### **Hay otra pregunta, en general como te sentiste en el taller?**

*Tu taller?,*

### **Aja**

*Tu taller estaba muy padre, lamentablemente siempre el factor principal que tuvimos, tu sabes fue el tiempo, siempre andabas a las carrera, siempre apurado, te notábamos a ti preocupado por terminar la sesión y todas ya vez que hablamos mucho y participamos mucho, tenemos mucho que dar todas las maestras, pero nos ayudaste un poquito a que miren todo lo que hay y que no hemos visto, haz de cuenta tu como que nos dejaste como que; hay más temas que puedo sacar, hay más investigadores que yo ni en cuenta que había y todo lo que puedo hacer para ayudar a los niños inclusivos y a veces para ver que también ya se está dando la inclusión en las escuelas, y tu tema me imagino es para que nos ayuden, verdad? a los maestros.?*

### **Si**

*Si va ver inclusión que nos apoyen, no nomas es dar la inclusión.*

### **Si creo que claro el factor tiempo**

*Siempre te vimos a las carreras*

### **Si estaba un poquito complicada..no**

*Tus técnicas estaban bien, las actividades en equipo estaban bien, los videos estaban bien padres, pero te falta hablar más, sacar más jugo de lo que tenías, y tú siempre nos preguntabas que pensamos nosotras y yo siempre me quede con las ganas y tú como expositor que piensas, me quede con ganas de tu aportación, de que tú siempre nos estabas preguntando a nosotras y siempre era llenar las hojitas, siempre era tu sacarnos información y siempre me quede con las ganas de las tuyas*

### **Aja, Okey**

*Y en los cursos, en la capacitación, el expositor brinda un poco de si a los demás, no nomas ustedes denme, yo también les voy a dejar algo a ustedes, te faltó allí yo digo. Quiero que luego sigas viniendo. Para que nos traigas más cursos.*

***Si no, pero sirve mucho la retroalimentación, de hecho, esto era también con el fin de conocer cómo te habías tu sentido y alguna otra, de hecho aquí ya de alguna forma respondimos a la siguiente no, ¿Hay alguna sugerencia que quisieras agregar en base a las, bueno en ese caso a las necesidades?, a lo mejor una de las cuestiones sería el factor tiempo, ¿alguna otra cosa que vieras tu ahí?***

*¿De tu curso?*

***Si, si de esto del taller***

*Del taller, ¿qué sugerencias? esa pues, ya te la dije, que tu hablaras tu opinión, que tu expresaras tu opinión de cada tema, tu punto de vista, para que nosotras también no quedemos con algo de ti.*

***Perfecto. Muy bien... bueno, aquí va la otra cuestión***

***¿Cuáles son los obstáculos o las barreras que enfrentan las maestras para poder ser más inclusivas? Cuando hablamos de barreras de que, hablamos muchas veces, de esas actitudes que tienen los maestros...***

*El principal es el miedo, cuando a mí me dijeron que iba tener esa niña, si me dio mucho miedo, miedo a que no la podamos controlar, a que se nos salga de las manos la situación, o que la niña le pase algo por nuestra culpa, siempre nos asustamos a eso, porque es más difícil...*

***La responsabilidad, no***

*Porque siempre es más difícil controlar a esas niñas con esas, que sufren síndrome de Down o Asperger por su situación, es más difícil controlarla, más cuando se ponen así enojonas, llegan al momento en que se enojan y no sabes cómo tratarlos, te pueden pegar también, hay algunos que son violentos y tú no sabes cómo, yo creo que es el, es el miedo primero, que no sabemos. Primero obstáculo, que no sabemos, que no estamos capacitados, que no sabemos cómo ayudarla, otro obstáculo que la escuela no tenga las condiciones; por ejemplo aquí, están las escaleras para cuarto, quinto y sexto; un niño con silla de ruedas, como va subir? Nada más rápido se puede estar en primero, segundo, y por qué pusieron una rampa y hace poquito, el año pasado la pusieron, el año pasado o el ante pasado la*

*acaban de poner, una rampa hay ahí nomás, y para arriba le dijo al director, nunca va subir el niño a los salones de arriba ... no contamos con eso, y para la cancha, tampoco hay una para la cancha, no hay, en que viene nomas va poder subir al pórtico y ya no va poder bajar a la cancha, no te digo; obstáculos que son las escuelas.*

***La última cuestión hablando de barreras. ¿Cuál crees que sea he, que papel crees que juega la actitud del maestro para ser inclusivos?***

*Mucha, mucha... Porque mira para que un maestro pueda ser inclusivo, aunque digan que no, debe ser amoroso, tierno, tener mente positiva, decirse que sí, si lo voy a lograr, porque si ya estamos... ay no, no quiero este niño, si estamos con la negación, no, no, el niño no te va dar, tú tienes que ser bien lindo con esos niños, no sé.. hay que tener más paciencia, no sé, creo que debemos de tener buenas habilidades. Por ejemplo hay maestros que dicen, ese maestro es el enojón, ese es el tierno, ese es el autoritario; imagínate, mandarle a un niño que va tener más problemas que lo demás y dices el maestro no va tener paciencia, lo va estar regaña y regañe no. Cuando uno acepte y el director tendrá que ver con que maestro mandarlo. Porque no todos... no todos te van a decir que si a la primera, y el que te diga que sí, tú tienes que ver si tiene todas esas habilidades*

***Claro***

*Que se gane al niño, que logre sonreírle, que lo mire a los ojos, que se haga... como ¿qué es?, ¿la empatía es?*

***Sí, yo creo que es, dentro de las competencias...***

*Dentro de las competencias*

***No es solo el conocimiento...***

*Tiene que ser un maestro sociable, yo digo que sí, y también hacer reír a los papas, para tener a lo papas contigo y que te ayuden y tú les puedas poder pedir todo lo que ocupes, porque también si eres muy serio, o muy amargado o muy enojón, y a los papas de entrada no le gustas; hay este maestro no me gusta para mi hija, ahí hay una barrera y no hay comunicación y no vamos a llegar a nada con la niña, yo digo que si debemos tener eso.*

***Bueno muy bien.... Gracias!***

## **Anexo S. Entrevista a maestra titular de 3era grado**

**Fecha: 29 de mayo de 2018. Hora: 7:40 a.m.**

*Se estableció previa autorización a dirección para poder realizar la entrevista. Al llegar el día y la hora estipulada, la maestra se encontraba ocupada con uno de los padres de la familia; por lo que se solicitó esperáramos un momento. La entrevista se realizó en el salón de clases, debido a que los alumnos se encontraban en la hora de educación física.*

**Bueno la primera cuestión es; además de la capacitación, cuales son los aspectos que crees necesitan las maestras para mejorar sus áreas de oportunidad?**

**En qué cosas pueden mejora? Esto de la capacitación te lo comento porque en las hojas que llenamos ahí me comentaban que les faltaba capacitación, les faltaba asesoría para trabajar con los niños con necesidades especiales, entonces además de eso que crees que necesitan las maestras para mejorar?**

*A pues en una escuela con tantas carencias, se necesita de todo, principalmente, bueno, la planeación que es lo que tenemos que hacer constantemente, no es algo que necesitamos, ya lo tenemos, pero si hacer un poquito un poquito más de enfocarnos a las adecuaciones curriculares que sería ahí donde estaríamos trabajando con la inclusión, la integración, bueno la integración si la hacemos, pero veíamos la diferencia, te acuerdas?*

**Si**

*De la integración y la inclusión, pero ya para incluir ya teníamos que ser muy específicos en cuanto a las adecuaciones a esa planeación nosotros trabajamos pues para que todo el grupo sea, trabaje en conjunto, no, que seamos de veras un equipo*

**Y la otra cuestión ¿Qué te motivaría para ser más inclusiva o que crees motivaría a las maestras para ser más inclusivas?**

*Pues yo creo, somos una escuela pequeña, no creo que, estamos abiertas pues a la inclusión, hay muchos niños aquí con necesidades educativas especiales, ósea estoy hablando de muchos, es una gran población, es una escuela de 160 alumnos y*

*mmm una tercera parte a lo mejor, estamos trabajando si, entonces, he, mm estamos muy abiertas, lo que si necesitamos y lo que nosotros hemos pedido pues conocer más acerca del trato con estos niños, pues, ósea, como podemos hacer, que es lo que podemos trabajar, a lo mejor lo que necesitamos o pedimos también son actividades novedosas y más integradoras para trabajar con ellos*

**De parte del director?**

*De parte de nosotras pues, de parte ahh, de parte de nosotras es lo que pedí, es lo que queremos*

**Ah**

*Ósea saber cómo vamos a trabajar con esos niños, que nos den más herramientas, pues, herramientas, materiales y tantas cosas que se necesitan para de veras como te digo, trabajar en equipo y que todos estemos incluidos en la clase por ejemplo.*

**Oye, y como te sentiste durante el taller, algún aspecto que quisieras comentar del taller?**

*Lo principal fue, lo que te comente horita, que nos dimos cuenta que es la integración y la inclusión , desde las primeras sesiones nos dejaste muy claro..*

**Que se confunde un poquito...**

*Aja, cuales es la diferencia tan marcada; que si estamos trabajando con la integración pero no todos con la inclusión, entonces eso a mi me llamo mucho la atención y es creo lo que más me quedo del taller*

*Y si me parecen muy bueno, nada más que si, a veces los tiempos no*

**Si, de hecho**

*Es el problema*

**La otra cuestión es ¿Qué sugerencia quisieras tu agregar en base a tus necesidades? Una cosa fue el tiempo. Si otra cosa..**

*Si, que fuera un poquito más completo pues, ósea entiendo que todo fue por lo tiempos, que fue por lo tiempos, eh, llegábamos a veces tarde por alguna cuestión, que era en la hora de recreo y nada más y queriendo trabajar nada más en ese tiempo tan medido que teníamos entonces pues a lo mejor nos fuimos brincando ahí dos tres pasitos. Está muy interesante, a mí me hubiera gustado conocer un poquito*

más. Este, pues, a buscar información y volvernos un poquito autodidactas verdad, porque lo necesitamos ya que la capacitación no se nos está dando así como tal, pues he, aprovechar los talleres y todo lo que venga externo, verdad para aprender un poquito más.

**Bueno, la otra cuestión es ¿Cuáles son los obstáculos o las barreras a los que enfrentan los maestros para poder ser inclusivos? Una barrera es la comunicación, otra barrera es la actitud del maestro; son barreras, no que intervienen, que impiden que a estos niños se les de la atención. ¿Alguna otra barreras que crees tú exista?**

La inseguridad, inseguridad de parte de nosotros para trabajar como te lo comentaba horita, para trabajar con todos los niños equitativamente así es, este, inseguro porque, porque necesitamos más materiales, necesitamos el apoyo, necesitamos la actualización, necesitamos la capacitación para conocer más acerca del trabajo con este tipo de niños, no, para poder incluirlos.

**¿Tú has tenido niños con?...**

Si, en todos los grados, es que esta escuela como te digo hay muchos niños, muchos niños con Asperger, autismo o ciertos grados, muchos también sin siquiera un diagnóstico, los papas los traen si siquiera un diagnóstico y pues nosotros luego luego al trabajar con ellos detectamos que tienen algún síndrome que ni siquiera esta diagnosticado no, entonces el padre, ahí seria otra barrera, el padre viene y nos lo deja y pues a como nosotras podamos sacarlos y trabajarlos con ellos, porque muchas veces ni siquiera se acercan con nosotros, a decirnos, no pues fíjese maestra que viene con este problema o esto paso, esto, esto hasta que ya le mandamos hablar al papá entonces es cuando se acercan con nosotros y nos exponen un más o menos como ha venido trabajando con el niño.

**Son un poco así, como será, apáticos?**

Si

**Y el último aspecto aquí. ¿Qué papel crees que juega la actitud del maestro para poder ser más inclusivos? La actitud en el sentido, de que a veces los maestros no lo aceptan...**

*Aja, pues es, predisposición, predisposición, pero como otra vez reitero por esa inseguridad que sentimos, es por esa inseguridad de cual va ser el trato, como lo incluyo, que es lo que paso el año pasado, por ejemplo tenía una niña yo con mutismo selectivo, entonces la niña entro sin siquiera hablarme a mí, conforme fue pasando el ciclo escolar se acercó conmigo, pero tenía que ser solo cuando ella y yo estábamos solas, ósea, con ningún compañero se logró que la niña socializara, socializara, se canalizo con el equipo de USAER, y esta si presentaba rezagos, presenta todavía, está en este escuela, se canalizo con el equipo de USAER, con la maestra de comunicación, con la psicóloga, bueno pues todos atendieron a la niña y eso fue lo que se logró que se acercara con los maestros únicamente con ellos, ósea con la maestra y era cuando estaba sola, ella aprovecha la hora de educación física y todos los niños salían, ella se acercaba conmigo y me platicaba, normalmente como cualquier, ósea una plática fluida me refiero, pero ya salíamos a la hora de recreo y ella se paraba cerquita de mí en donde hacemos la guardia y ya yo trataba de preguntarle y platicarle ahí y ya ella no me respondía, ósea ya no más por puros gestos, entonces ahí es cuando te digo es inseguridad de cómo va ser mi trato con esa personita pues, como va ser mi trato, más cuando no es la única que tienes en el salón. Por eso hablamos mucho de inclusión, pero para ser incluyentes pues lleva muchísimas cosas, necesitas mucha preparación, muchos aspectos que debemos de tener muy firmes los maestros, para tener una escuela incluyente*

***No solo en cuanto al conocimiento, sino...***

*Así es, son muchas, muchos aspectos, sobre todo en psicología, ósea como trato, como incluyo, como llego al niño para que él también se integre, porque no es nada más de mí para él, ósea que yo lo quiera integrar, es él se quiere integrar o hasta dónde, hasta donde va poner sus límites él para que pueda entrar en este grupo pues, entonces, son muchas cosas, a veces es predisposición por parte de nosotras por esa inseguridad*

***Por ese mismo miedo..***

*Así es, por ese miedo que tenemos de cómo lo voy a trabajar*

***Bueno, pues sería todo, gracias!***