



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**“PRÁCTICAS INCLUSIVAS IMPLEMENTADAS POR DOCENTES
DE UN PREESCOLAR PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD”**

TESIS EN LA MODALIDAD:

INFORME DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADA EN

PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA:

MARIA FERNANDA LIRA RODRIGUEZ

ASESORA: ALBA YANALTE ÁLVAREZ MEJÍA

CIUDAD DE MEXICO, OCTUBRE 2022

AGRADECIMIENTOS

Agradezco principalmente a Dios por ser tan bueno conmigo, por todas sus bendiciones y por permitirme llegar a este momento.

También quiero agradecer a mis padres; a mi papá, te doy las gracias por trabajar muy duro para darnos lo mejor a mi mamá, hermana y a mí, por todos tus sacrificios y porque a pesar de que los tiempos no han sido los mejores, nunca te has dado por vencido, gracias por ser el mejor, gracias por todo, papá, Te amo; a mi mamá, gracias por apoyarme, por orar siempre por mí, por tu tiempo y dedicación, por confiar y creer en mí e impulsarme, por desvelarte conmigo, gracias por todos tus esfuerzos y sacrificios y por darme lo mejor de ti para que yo también pueda dar lo mejor de mí donde quiera que yo vaya, gracias mami, Te amo. A los dos les agradezco todo su amor, por guiarme por el camino del bien y por darme todo lo necesario para poder culminar mi licenciatura.

Karla, te agradezco porque a pesar de tu condición siempre has sido una buena hermana, por acompañarme, apoyarme en todo lo que has podido, por tu cariño, por alegrarte de todos mis logros, por tus cuidados, gracias por todo, hermana. Quiero que sepas que te dedico este y todos mis logros, porque estoy segura que si las circunstancias hubieran sido distintas tú también hubieras logrado esto y más.

Christian, te quiero agradecer por todo tu apoyo, por aconsejarme, por escucharme, por ayudarme, por acompañarme y por motivarme a siempre ser mejor, por creer en mí, por estar presente en todos mis logros y aplaudirlos, gracias por estar conmigo todos estos años y en todo este proceso. Tu cariño y compañía han sido una gran bendición en mi vida y un gran aliciente. Te amo y sé que muy pronto, con la ayuda de Dios, tu también culminaras tus estudios y yo estaré ahí para festejarlo, como tú lo estás haciendo ahora conmigo.

Finalmente le agradezco a mi asesora, la profesora Yanalte; gracias profesora, porque sin sus asesorías, sus consejos, su tiempo, su paciencia y su dedicación, no hubiera podido lograrlo. Sin duda alguna, usted es una gran profesora y ser humano, la admiro y me inspira a ser algún día como usted.

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
MARCO REFERENCIAL	
Capítulo I: Inclusión y Diversidad.....	9
1.1. De la Integración a la Inclusión.....	9
1.2. Informes, tratados y convenciones internacionales sobre la Educación Inclusiva.....	10
1.3. Leyes, reformas y programas en México acerca de la Educación Inclusiva.....	12
1.4. Diversidad en el contexto educativo.....	13
1.5. Los docentes frente a la inclusión para atender la diversidad.....	15
Capítulo II: Formación del docente de preescolar.....	17
2.1. Formación y trabajo que desempeñan los docentes de preescolar	18
2.2. ¿Cuáles son los contenidos que le enseñan?.....	20
Capítulo III: Prácticas inclusivas implementadas por los docentes.....	32
3.1. Definición de prácticas inclusivas.....	32
3.2. Tipos de prácticas inclusivas dentro del aula.....	34
3.3. Dificultades a la hora de implementar prácticas inclusivas en el aula.....	36
3.4. Prácticas Inclusivas, ¿cómo se han identificado dentro del aula? y ¿qué instrumentos se han utilizado para identificarlas?.....	37
Método.....	49
• Planteamiento del problema.....	49
• Objetivos.....	51

● Tipo de estudio y diseño.....	51
● Participantes.....	51
● Escenario.....	53
● Instrumentos y aparatos.....	53
Análisis de datos y resultados.....	54
Discusión.....	91
Conclusiones.....	97
Referencias.....	102
Anexos.....	105

RESUMEN

En el presente trabajo se reporta una investigación cuyo objetivo principal fue, Identificar las Prácticas Inclusivas que los docentes de una escuela de nivel preescolar implementan o han implementado para atender la diversidad dentro del aula de clases; se realizó un estudio descriptivo, participaron 10 docentes que laboran en una escuela de nivel preescolar; se utilizó como instrumento de investigación la Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA) versión Auto-reporte. Los resultados de la investigación evidencian que tres de los diez participantes fueron los que obtuvieron las puntuaciones más bajas, los cuales comparten similitudes entre sí, ya que esos tres participantes son los más jóvenes y tienen menos experiencia profesional, por lo cual, dichas características repercuten en la implementación de sus Prácticas Inclusivas para atender la diversidad de su alumnado. De acuerdo con lo anterior, se llegó a la conclusión que la mayoría de los docentes que participaron y respondieron la GEPIA si implementan o han implementado Prácticas Inclusivas para atender la Diversidad de su alumnado; en lo que se refiere a los 3 docentes que obtuvieron las puntuaciones más bajas, como se mencionó anteriormente, se debe a diversas razones, las cuales tienen que ver con su formación profesional, su experiencia y su edad. Así mismo es de suma importancia trabajar en ciertas áreas y reforzar el trabajo colaborativo entre los docentes y los demás profesionales de la educación que laboran en dicha institución educativa, para que compartan experiencias y en conjunto creen y desarrollen estrategias de beneficio para la implementación de las PI para Atender la diversidad del alumnado.

INTRODUCCIÓN

Desde un principio la educación solo iba dirigida a personas que tenía una posición económica y social alta, a la gente de escasos recursos económicos no se le permitía acceder a ella; pero no solo las personas de escasos recursos económicos eran excluidas de la educación, sino, también las personas con diferencias culturales, religiosas, lingüísticas, étnicas y personas con algún tipo de discapacidad eran limitadas para recibir educación.

Afortunadamente esta situación ha cambiado favorablemente con el paso de los años. En busca de brindar mejores oportunidades surge en la década de los 80' un principio nuevo, el de la integración, con el fin de ofrecer una nueva calidad en la atención educativa, sin embargo, este principio no ofreció las garantías necesarias para que el estudiante formará parte del sistema educativo, debido a que era él quien debía adaptarse al medio y buscar la manera de aprender. En 1990 con la conferencia mundial sobre Educación para Todos se abrió la oportunidad de acceso, permanencia y participación de las personas con discapacidad y así garantizar el derecho a una educación sin importar las diferencias individuales.

Con el fin de formalizar este acuerdo, se tomó como gestor de cambio el principio de inclusión, una de las definiciones más importantes es la que hacen Booth y Ainscow (1998), quienes lo consideran como:

un proceso que busca la participación sin exclusión de los estudiantes. Este es el principio rector sobre el cual todos los gobiernos y entidades educativas deben ajustarse para dar una educación de calidad respetando las diferencias individuales de todos y todas las personas. Dando paso a un nuevo enfoque de educación visto como una filosofía en donde todas y todos tiene derecho a una educación inclusiva de calidad, en la cual el estudiante pasa a ser parte activa y gestor de su propio aprendizaje, en tanto, el sistema educativo es el que debe ajustarse a las necesidades de las personas, reconociendo la diversidad y garantizando el desarrollo integral de los estudiantes (p. 11).

La educación inclusiva, otro concepto relevante en este trabajo de investigación, es definida como *“el proceso de aumentar la participación de los alumnos en el currículum en las comunidades escolares y en la cultura, a la vez que se reduce su exclusión en las mismas”* (Booth y Ainscow, 1998, p. 49). Para cumplir con este nuevo enfoque educativo se requiere una serie de adaptaciones y modificaciones, para que la organización e implementación de varias prácticas educativas inclusivas permitan atender a la diversidad estudiantil que se presente en cada una de las aulas de clase.

Por tanto, las prácticas inclusivas requieren que las instituciones asuman un modelo más reflexivo y de acción. Es esencial que los estudiantes perciban dichas prácticas en sus aulas de clase y sientan un ambiente acogedor e inclusivo, en donde se valoren sus diferencias y se les reconozca como protagonistas dentro de la educación.

Para poder llevar a cabo un enfoque de educación inclusiva dentro de las aulas y prácticas inclusivas, es importante el papel que juega el docente, ya que es el que pondrá en marcha dicho enfoque y llevará a cabo las prácticas inclusivas para atender la diversidad de todo el alumnado dentro y fuera del aula de clases.

Debido a la importancia de la educación inclusiva y en especial las prácticas inclusivas en el aula, esta investigación tiene como objetivo principal identificar dichas prácticas inclusivas que los docentes llevan a cabo para atender la diversidad.

El diseño del presente trabajo es una investigación empírica para lo cual se utilizó la Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA), con el fin de recolectar información que permita identificar las prácticas inclusivas que llevan o han llevado a cabo los docentes de preescolar en el aula.

A continuación, se presenta la estructura del trabajo, el cual se organizó en tres capítulos.

En el capítulo 1 se aborda la inclusión, la diversidad y los diferentes procesos que han ido transcurriendo a lo largo de la historia desde la integración hasta llegar a la inclusión, los diferentes conceptos asociados y lo que implica con respecto a la educación, también se aborda el tema de la diversidad en el contexto educativo y los docentes de preescolar ante la inclusión.

En el capítulo 2 se aborda la formación del docente de preescolar; la importancia de su trabajo y su preparación profesional, así como la manera en que repercute en las prácticas inclusivas (PI) que implementan para atender la Diversidad de su alumnado.

En el capítulo 3 se presentan qué son las prácticas inclusivas dentro del aula, sus diferentes definiciones, los tipos de prácticas inclusivas que se pueden desarrollar dentro del aula, las dificultades a la hora de llevarlas a cabo y los distintos instrumentos que han sido creados para evaluar las PI.

En el apartado de Método se expone el planteamiento del problema de la presente investigación; así mismo se exponen tanto el objetivo general, como los objetivos específicos, como también, el tipo de estudio y diseño, los participantes, en donde se presenta una tabla (Tabla 4. Datos de los participantes) que como bien dice su nombre, se presentan algunos datos relevantes para la investigación de los participantes; también se presenta el escenario; también se presentan los instrumentos y aparatos, donde se menciona el instrumento que se utilizó para llevar a cabo la investigación, por último, los resultados, en donde se presentan una serie de gráficas con los reactivos más relevantes de cada subdimensión de la GEPIA, así mismo, cada una de estas gráficas contienen una pequeña explicación de los resultados que en ellas se muestran.

Posteriormente se presenta el apartado de Discusión, en donde se mencionan más detalladamente los participantes con las puntuaciones más altas de cada subdimensión, tanto de la primera parte, como de la segunda parte.

Por último, en el apartado de Conclusiones, se exponen los hallazgos y resultados más importantes obtenidos durante toda la investigación, como también se menciona la importancia que tiene el Psicólogo Educativo en la investigación; por último, se mencionan las limitaciones que se presentaron durante toda la investigación.

CAPÍTULO I: INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD.

Tanto la Inclusión como la Diversidad son conceptos de suma importancia y se relacionan entre sí cuando se habla sobre el derecho que tenemos todas las personas a la igualdad de oportunidades sin importar nuestras diferencias. En el presente trabajo, ambos conceptos están orientados a la Inclusión educativa ya que hace referencia al acceso, la participación y permanencia de todos los alumnos en el sistema educativo. Por tanto, el origen de ambos conceptos ha tomado una gran revisión y análisis de diversos investigadores. De esta manera dentro de este capítulo se aborda el origen y conceptualización de la inclusión e inclusión educativa, de la diversidad y de otros conceptos como el de la Integración que son claves para el proceso de inclusión.

1.1. De la Integración a la Inclusión

Tanto la integración como la inclusión son dos términos que, aunque parezca que se asemejan, son muy distintos; ambos términos tienen perspectivas educativas distintas y por consiguiente tienen finalidades diferentes.

Por un lado, desde la perspectiva de la integración, se considera que el alumno es el que tiene el problema y también es él, quien debe adaptarse al sistema educativo en el que se encuentra, no el sistema a él y a sus necesidades educativas; Al respecto, Barrios de la Fuente (2009) menciona lo siguiente: *"el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela"* (p.16). Para EDF (2009): *"la integración es una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas, en donde tienen que adaptarse a la enseñanza y aprendizaje existente y a la organización de la escuela"* (p 358).

En cambio, desde la perspectiva de la inclusión, son los centros educativos los cuales tienen la responsabilidad de modificar/reorganizar el sistema según las necesidades educativas de todos los alumnos del centro educativo: Al respecto, Echeita (2008) menciona lo siguiente:

La inclusión debe verse como un proceso de reestructuración escolar relativo a la puesta en marcha, precisamente de procesos de innovación y mejora que acerquen los centros al objetivo de promover la presencia, participación y rendimiento de todos los estudiantes de su localidad (incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de

exclusión) aprendiendo de esa forma a vivir con la diferencia y a mejorar, precisamente a esas diferencias entre el alumnado (p. 6).

Como se puede observar respecto a lo anterior y como se mencionó al principio, la integración educativa y la inclusión son términos muy distintos, sin embargo, ambos han tenido un impacto en la educación. La integración emergió en la década de los 80's y surgió con el fin de que las alumnas y alumnos que se consideraba tenían alguna NEE, serian integrados a los centros educativos ordinarios; sin embargo, este modelo era ineficiente, no permitía que los alumnos con NEE desarrollaran sus capacidades al máximo; *“Los modelos de integración que se basaban exclusivamente en el cierre de las escuelas especiales y en “añadir” estudiantes a las escuelas y los currículos comunes no respondían a la diversidad de expectativas y necesidades de los educandos” (Cardenas y Barraza, 2014, p. 57).* Por ello, en la década de los 90 's surgió el modelo de educación inclusiva, el cual, a diferencia del modelo de integración, pretendía brindar una educación para todos, sin importar sus diferencias y evitando cualquier tipo de discriminación.

1.2. Informes, tratados y convenciones internacionales sobre la Educación Inclusiva.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos vigente desde 1948, se plasmaron las condiciones que los países deben tomar como referencia para favorecer la implementación de acciones orientadas para llevar a cabo los derechos y las libertades de todo ser humano. La educación es considerada como un derecho de todo ser humano, por ello en el Artículo 26 de la Declaración Mundial de los Derechos Humanos, se estableció que:

- *“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.”*
- *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”*
- *“Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos” (Declaración Universal de Derechos Humanos, p. 72).*

Respecto a lo anterior, en todo el mundo se han realizado acciones para brindar educación a todas las personas, y se han realizado propuestas especiales para aquellas personas que enfrentan dificultades o barreras para acceder a dicho derecho. Algunas de las primeras acciones realizadas para lograr el acceso a la educación de todas las personas, se encuentran las que se promovieron en 1978, por Mary Warnock y que hoy es conocido como “Informe Warnock”, el cual consiste en que:

Toda persona deficiente, al margen de la gravedad de su dificultad, queda incluida en el marco de la educación especial, por lo que ningún niño o niña debe ser considerado ineducable. La educación es un bien al que todos tienen derecho y por tanto los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de cada uno (Informe Warnock, 1978, p. 62).

Posteriormente en España a finales de los años 80 y principios de los años 90, surgió el concepto de Educación Inclusiva, que fue utilizado por algunos autores en contra de la ineficacia de la Educación Especial. La inclusión a diferencia del modelo de educación especial, plantea que todos los niños y todas las niñas deben estudiar en la misma escuela, la cual brindará los apoyos necesarios y acordes a los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, favoreciendo el aprendizaje y la participación, así como la eliminación de las barreras para el aprendizaje y participación. Dicho modelo se presentó no solo como una manera de dar atención a la población con alguna discapacidad dentro del sistema educativo regular, sino que hacía referencia a la necesidad de dar educación a todos y todas, poniendo énfasis en aquellos que están excluidos o en riesgo de estarlo debido a sus diferencias lingüísticas, étnicas, de religión, raza, condición social y económica.

En 1990 durante la Conferencia Mundial de Educación para todos, se promovió la universalización del acceso a la educación y el fomento a la equidad. Posteriormente en 1994 se celebró la Convención de Salamanca en la cual se estableció el objetivo de promover la educación para todos, examinando cambios fundamentales de política para favorecer la atención de todos los niños y las niñas.

En 1996 Jacques Delors en un informe que dirigió para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI estableció que *“la educación debe llegar a todos y se debe evitar las exclusiones”*. Delors (1996); Con el mismo objetivo de

universalizar la educación en el año 2000, la ONU (Organización de las Naciones Unidas) planteó ocho objetivos de desarrollo del Milenio, en el cual se destacaba como objetivo primordial una educación universal y durante este mismo año en el “Marco de Acción de Dakar: documento con carácter de Declaración Mundial sobre educación para todos” celebrada en Senegal, donde se planteó universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. En 2006 se realizó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en Nueva York, EE.UU., con la finalidad de promover y garantizar la igualdad de los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas y por lo tanto el acceso libre a la educación.

El término personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás. Por lo tanto, ahora la visión de la escuela va más allá de integrar a los niños y las niñas con necesidades educativas específicas, para colocarlos en un plano de igualdad. Lo que da paso a la Educación inclusiva, que plantea una modificación del sistema educativo, un cambio en la estructura organizacional de la escuela a fin de brindar atención a todas y todos los alumnos, con o sin discapacidad.

1.3. Leyes, reformas y programas en México acerca de la Educación Inclusiva.

En México el Sistema Educativo Nacional (SEN) ha atravesado por diferentes etapas con respecto al tema de la Inclusión y el derecho a la educación; que inician con la educación especial, pasando por la integración educativa y de esta a la educación inclusiva.

La educación especial en México nace en la década de los 40 's, a partir de la necesidad de dar atención educativa a personas con discapacidades tanto física como mental y de formar y capacitar profesionales especializados para su atención. La iniciativa nació de un grupo de médicos: Roberto Solís Quiroga, Alejandro Meza, J. de Jesús González y Héctor Solís Quiroga; su enfoque fue mayormente médico que pedagógico, los conceptos de integración, diversidad, inclusión, no estaban en su discurso, de ahí que el Modelo de atención era rehabilitatorio y de productividad (Cardenas y Barraza, 2014, p. 27). A partir de esta iniciativa se crearon instituciones especializadas para cada tipo de discapacidad e instituciones dedicadas a la formación profesional de profesores que se harían cargo de esta población.

En el año 1965 se crearon las escuelas para adolescentes con algún tipo de discapacidad, tanto para mujeres como para hombres, con el fin de capacitar a los alumnos para algún

oficio y/o técnica de trabajo que les ayudará para su futuro; *“Los propósitos de la Educación Especial estaban dirigidos a incrementar entre los educandos la independencia personal, la socialización, la comunicación y los hábitos ocupacionales, para que respondieran apropiadamente en sus relaciones interpersonales en el trabajo” (Cardenas y Barraza, 2014, p. 29).*

En 1993 se reorganizaron los servicios de los centros de educación especial a Centros de Atención Múltiple (CAM), para atender a alumnos con distintas necesidades. Los CAM son un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece educación inicial y básica de calidad a niños y jóvenes con discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Así mismo ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos y alumnas de 15 a 22 años de edad con discapacidad (INIFED CAM, 2015, p.4).

En esa misma década, surgió el término de Integración educativa en México , el cual estaba orientado a la atención a personas con necesidades educativas con o sin discapacidad;

El escenario de esta nueva forma de impartir y compartir la enseñanza es el resultado de la transformación de un sistema anterior, donde de un modelo paralelo y excluyente hemos avanzado hacia una Escuela para Todos, es decir un espacio donde la heterogeneidad y atención a la diversidad son considerados aspectos prioritarios de un enfoque educativo centrado en el proceso de aprendizaje, que hoy prepondera los tiempos y ritmos de cada alumno y alumna (*Sánchez, 2004, p. 117*).

1.4. Diversidad en el contexto educativo

En todas las escuelas y específicamente, en todas las aulas escolares se puede encontrar alumnas y alumnos muy diversos en capacidades, intereses, creencias, cultura, tradiciones, nivel socioeconómico, contexto familiar y contexto social, distinto; *“La diversidad de los estudiantes es consecuencia de su origen social y cultural, y de sus características*

individuales en cuanto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Esta multiplicidad de factores hace que no haya dos estudiantes idénticos” (Mineduc, 2011, p. 8). pese a estas diferencias, tanto niñas como niños deben convivir a lo largo de varias horas al día, por ello es importante que se desarrolle un ambiente escolar respetuoso a la diversidad de todos y cada uno de los que forman parte de la escuela y el aula de clases.

Con respecto a lo anterior, Booth y Ainscow (2015) mencionan lo siguiente:

El respeto inclusivo implica la valoración de los demás, tratándoles bien, reconociendo sus contribuciones a una comunidad gracias a su individualidad, así como a través de sus acciones positivas. No tiene nada que ver con ceder ante las personas o plegarse ante ellas debido a su posición o autoridad. La “diversidad” incluye las diferencias visibles y no visibles y las similitudes entre las personas: la diversidad trata de la diferencia dentro de una humanidad común. La diversidad abarca a todos, no solo a los que se observan a partir de una normalidad ilusoria (p. 27).

Es obligación de la escuela, docentes y en general, de todas las autoridades educativas poner en marcha estrategias que permitan que todas las alumnas y alumnos desarrollen sus capacidades al máximo, sin ninguna limitación o exclusión; también es muy importante que se tomen en cuenta las diferencias de todos y cada uno de los alumnos, para así hacer las adecuaciones necesarias que den respuesta a las necesidades educativas de cada uno. *“La atención a la diversidad y el logro de una igualdad de oportunidades real debe ser un reto permanente para las instituciones educativas, fundamentalmente la escuela y los docentes que ejercen su trabajo en los niveles de enseñanza obligatoria” (Aguado, 2009, p. 139).*

Es un gran reto construir una escuela inclusiva, en la que se trabaje con y para la diversidad, se requiere de mucho trabajo para lograr incrementar relaciones de empatía y respeto entre todos y que no exista la discriminación ni la falta de solidaridad; *“La escuela inclusiva es el marco para el desarrollo de un conjunto de valores y creencias democráticas, porque no sólo respeta el hecho de las diferencias sino que las valora como algo positivo porque la diferencia es un principio de complementariedad” (Escarbajal, 2009, p. 140).* Educar desde

una perspectiva inclusiva implica educar ciudadanos que puedan vivir y desenvolverse en una sociedad diversa. La escuela inclusiva debe tener como finalidad formar ciudadanos críticos, libres, solidarios, respetuosos, justos, etc. A continuación, Domínguez (2007) resume cinco características esenciales de una escuela inclusiva y democrática:

1. *“Es una escuela abierta a todos los alumnos, independientemente de sus características sociopersonales. Es una escuela que no discrimina a nadie”.*
2. *“Es una escuela gestionada desde la comunidad que busca la autogestión y el autogobierno. Ello implica el reconocimiento de la plena autonomía de las comunidades locales”.*
3. *“Los fines generales deben estar diseñados en función del respeto a todos los alumnos como sujetos libres y autónomos, como ciudadanos del mundo, capaces de desarrollar competencias de manera crítica y autocrítica”.*
4. *“Es una escuela con una gestión democrática y con un currículum integrador y respetuoso con la diversidad”.*
5. *“Es, finalmente, una escuela con una metodología y unos procedimientos didácticos que fomentan la participación de todos los alumnos y el trabajo colaborativo porque cree en el alumno como protagonista en los procesos de aprendizaje-enseñanza” (p.140).*

Para convertir un centro educativo en una escuela inclusiva se deben crear las condiciones necesarias que faciliten las mejoras y den la pauta a los docentes para que puedan mejorar e innovar sus prácticas diarias y sus prácticas inclusivas para construir una educación y escuela para todos. A continuación, algunos de los supuestos sobre los que se asienta el proyecto IQEA (mejora de la calidad de la educación para todos) de Ainscow, Hopkins, Southworth y West, 2001, pp.135-136):

- *“La mejora de los resultados del profesorado y del alumnado será consecuencia de la mejora de la eficacia escolar.”*
- *“Crear un clima abierto, adecuado que propicie una cultura escolar basada en la eficacia y la calidad.”*
- *“Los procesos de planificación y organización.”*
- *“Ofrecer y crear los espacios para reflexionar conjuntamente.”*
- *“Fomentar la participación activa de la comunidad escolar.”*
- *“Ofrecer una mayor probabilidad de éxito académico y social.”*
- *“Participación activa y comprometida de los servicios de apoyo.”*
- *“Formación permanente del profesorado.”*

1.5. Los docentes frente a la inclusión para atender la diversidad.

A lo largo de los años se ha reconocido que la labor docente va mucho más allá de enseñar y despertar en sus alumnos el deseo de aprender y descubrir; el docente debe de adquirir y

desarrollar ciertas habilidades y/o actitudes que le ayuden a conocer, aceptar y trabajar desde y para la diversidad de su alumnado, para así, fomentar en sus alumnos los saberes necesarios para su formación académica, de una forma que todos comprendan y adquieran los conocimientos. Para que esto sea posible, como se acaba de mencionar, los docentes deben desarrollar actitudes, tanto en lo personal como en lo profesional, es decir, es importante que los docentes muestren una personalidad paciente, comprensible ante las dificultades de sus alumnos por adquirir ciertos conocimientos y que eviten cualquier forma de rechazo o exclusión a cualquiera de sus alumnos; deben mostrarse críticos y reflexivos ante su propio trabajo y aceptar sus errores, para así poder darles una pronta solución. Por otro lado, en el ámbito profesional, el docente debe ser capaz de aceptar la diversidad y trabajar desde y en ella, esto significa, que el docente debe de tener la capacidad para poder hacer ciertas adaptaciones curriculares que favorezcan el aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos y suplan sus necesidades educativas.

A continuación, se presenta una serie de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y técnicas que según Ruiz (2016, p. 39) deben formar parte de las competencias docentes:

- *Conocimiento del entorno*
- *Capacidad de reflexión sobre la práctica*
- *Actitud autocrítica y evaluación profesional*
- *Capacidad de adaptación a los cambios (flexibilidad)*
- *Tolerancia a la incertidumbre, al riesgo y la inseguridad*
- *Capacidad de iniciativa y toma de decisiones*
- *Poder-autonomía, para intervenir*
- *Trabajo en equipo*
- *Voluntad de autoperfeccionamiento*
- *Compromiso ético profesional*
- *Capacidad de empleabilidad*
- *Dominio técnico de lo que implica el desarrollo de las innovaciones*
- *Competencia de planificación y gestión de una innovación*

De acuerdo a lo anterior, el docente debe desarrollar múltiples características que faciliten y beneficien su trabajo y así mismo, puedan brindar una mejor atención educativa a sus alumnos, tomando en cuenta sus diferencias; sin embargo, adquirir todas y cada una de estas características no es una tarea fácil, se requiere de mucha preparación; Hopkins et al. (1994, citado por Giné, 2005, p. 82) identificaron que *“una de las condiciones para atender la*

diversidad en las escuelas consiste en comprometerse con el desarrollo profesional del equipo, lo cual debe incluir una clara política de actualización docente.”

Desde esta misma perspectiva, Moliner y García (2005) exponen que “un primer paso importante sería desarrollar actitudes positivas en torno de la diversidad y de la inclusión que pueden guiar nuevos abordajes educativos” (p. 30). La actualización y la capacitación constante a los docentes es esencial, ya que les permiten adquirir nuevas y mejores herramientas que les posibilitan mantenerse al día con las nuevas exigencias educativas. “En la actualidad, la falta de capacitación bloquea la inclusión, pues representa una tarea nueva para los profesores todavía no dimensionada de forma clara” (Santos, 2006, p. 83).

Por su parte, Parra, Tamayo y Veintimilla (2005) mencionan que en la práctica docente actual, “un gran porcentaje de maestros no se siente capacitado para atender las necesidades de su alumnado y a la vez considera la necesidad formación, específicamente en técnicas de enseñanza, metodologías, características de alumnos con NEE y adecuaciones curriculares” (p. 84)

Si bien es cierto que los docentes deben hacerse responsables de los avances de sus alumnos, son los responsables de atender las diferencias de todos y cada uno de los estudiantes, para ello debe prepararse constantemente y mostrarse autorreflexivo ante su propia labor como docente y de sus prácticas inclusivas, pero esto no significa que sea una responsabilidad individual, es una labor colectiva, es decir, el docente requiere de las demás autoridades educativas, para que le puedan brindar los apoyos necesarios que le permitan reflexionar en conjunto y proponer acciones que contribuyan a atender la diversidad.

CAPÍTULO II: FORMACIÓN DEL DOCENTE DE PREESCOLAR.

La educación preescolar es el primer grado escolar obligatorio en la educación en México. Es en el preescolar donde los niños y niñas comienzan a adquirir conocimientos académicos, habilidades y experiencias, que son la base para el fortalecimiento de sus capacidades que les servirán en toda su vida estudiantil; pero para que los niños puedan adquirir estos conocimientos, habilidades y experiencias, necesitan de la mediación del docente, ya que es él, el que se encarga de transmitir todos estos saberes a los alumnos. Pero el trabajo del

docente no solo termina en enseñarles a los alumnos los conocimientos necesarios para su educación, sino, es él, el encargado de propiciar un ambiente de aprendizaje positivo para todos y cada uno de sus alumnos, en donde se respeten las diferencias individuales de todo tipo.

El concepto de mediadores referido a los docentes alude a que son ellos quienes pueden potenciar en los niños no sólo su desarrollo cognitivo sino también (y no menos importante), el reconocimiento del otro y el respeto por las diferencias, a través de la intencionalidad de sus acciones y el significado que dan a sus prácticas cotidianas, posibilitando de esta manera la trascendencia de esos valores hacia el contexto extraescolar (Talou, Borzi, Sánchez, Vázquez, Gómez, Escobar, 2009, p. 37).

El docente debe ser el primero en establecer relaciones de respeto entre él y sus estudiantes y entre sus estudiantes; también es él, el encargado de llevar a cabo prácticas inclusivas dentro del aula de clases para generar, como anteriormente se mencionó, un ambiente positivo, colaborativo y respetuoso. Por ello en este capítulo se pretende hablar sobre el docente; en donde se forma, cuáles son los contenidos que se le enseñan, cuál es su trabajo, ya que él es la pieza clave para ejecutar prácticas inclusivas dentro y fuera del aula.

Es en el Jardín de niños donde las niñas y los niños adquieren oportunidades donde pueden emplear las capacidades adquiridas con anterioridad y pueden mejorarlas, además de adquirir otras, por ello, la acción de los docentes es “un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias” (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2015).

2.1. Trabajo que desempeñan los docentes de preescolar

Los Docentes de Educación Preescolar son los encargados del cuidado y enseñanza de grupos de niños de hasta 6 años. Estos profesionales de la educación procuran

satisfacer las necesidades de cada uno de sus estudiantes y, además de velar por su seguridad y bienestar; dirigen y coordinan actividades para estimular su desarrollo intelectual y físico, así como el crecimiento emocional. Estos profesionales de la educación, trabajan en centros de educación inicial, jardines de infancia, centros para niños especiales y en cualquier otro tipo de institución que brinde servicios de atención y cuidados para infantes (Álvarez, 2013, p. 17).

Como ya se mencionó anteriormente, los docentes de educación preescolar son los encargados de desarrollar actividades que ayuden a estimular el desarrollo intelectual, físico y emocional de las niñas y los niños que asisten a las escuelas. A continuación, se describirán algunas funciones principales que los docentes de preescolar desarrollan en su centro escolar de trabajo.

- Uno de los trabajos más importantes que desarrolla el docente de preescolar es, generar un ambiente respetuoso, seguro e higiénico para todos y cada uno de los niños.
- Llevan a cabo estrategias o dicho de otra manera, prácticas inclusivas, que le permitan incluir a todos y cada uno de sus alumnos, evitando todo tipo de exclusión y discriminación.
- Planificar, preparar e implementar un buen plan de estudios basado en juegos y actividades dinámicas que sean apropiadas para fomentar el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de los alumnos.
- Garantizar que las actividades seleccionadas sean accesibles para todos y cada uno de los niños.
- Inducir a los niños a la alfabetización, trabajando en sus destrezas de lectura y habla (enseñarles rimas, el alfabeto y los números), así como en el reconocimiento de formas y colores y reforzar sus habilidades motoras.
- Brindar a los alumnos la oportunidad de expresar su creatividad mediante el arte, el teatro, la música y la actividad física.
- Estimular en los niños el desarrollo de la autoestima, confianza y autonomía.
- Identificar y atender a las necesidades de cada niño, orientarlos adecuadamente

- Responder a las distintas necesidades de cada niño, tomando en consideración su personalidad, destrezas y habilidades.
- Denunciar ante las autoridades competentes cualquier situación de abuso que esté atravesando el niño, sea física, emocional, sexual o verbal.
- Hacer seguimiento de la progresión individual y el desarrollo de cada niño, con el fin de garantizar que cumplan con los objetivos de aprendizaje preestablecidos.
- Informar y discutir con los padres, representantes y otros miembros del centro escolar acerca de los problemas de cada alumno.

2.2. ¿Cuáles son los contenidos que les enseñan?

Como se mencionó al principio de este capítulo, los docentes son pilares en la educación, son los mediadores entre los alumnos y los contenidos, pero también, son los docentes los encargados de brindar a los alumnos un ambiente favorable dentro de la escuela y las aulas de clases; son los responsables en fomentar entre sus alumnos respeto, en brindar a todos y cada uno de ellos las mismas oportunidades y llevar a cabo prácticas inclusivas, por ello es de suma importancia conocer su formación, es decir, en qué Universidad estudiaron, que carrera estudiaron, que contenidos y/o materias les enseñaron y cuál de estas son las que les proporcionan los conocimientos y habilidades para poder brindar a sus alumnos una educación de calidad e inclusiva y poder atender la diversidad del alumnado. A continuación, en este apartado, se hablará sobre la formación de los docentes de preescolar y los contenidos y/o materias centradas en la atención a la diversidad y la educación inclusiva, que se les enseñan a lo largo de su formación a los docentes de educación preescolar.

En México existen diversas instituciones que imparten la licenciatura de Educación Preescolar, la principal institución encargada de formar profesionales de la educación en México son las Escuelas Normales (EN), las cuales ofrecen licenciaturas para la formación docente en educación básica en México. Actualmente, existen a lo largo y ancho del país, 460 unidades, tanto federales como estatales, así como públicas y privadas; pero solo cerca del 39% de estas unidades forman a estudiantes para docentes de educación preescolar.

El objetivo de estas instituciones es formar futuros docentes de educación básica y que adquieran las competencias necesarias no solo para enseñar a los niños y las niñas del país los contenidos académicos, sino, para también brindarles una educación de calidad, en donde los docentes puedan transmitirles valores, y enseñarles habilidades y saberes que les ayuden y preparen para su futuro.

Es deber de estas instituciones formar futuros profesionales de la educación, que estén preparados para suplir las necesidades y demandas de sus futuros alumnos y alumnas y del sistema educativo. Es importante fortalecer y transformar las Escuelas Normales para garantizar que continúen siendo el pilar de la formación de los maestros de México y puedan encontrarse a la altura de los retos del siglo XXI (SEP, 2012).

Hoy en día la educación inclusiva es muy reconocida, pero realmente es un gran reto tanto para los docentes como para las instituciones educativas implementarla; se necesita de recursos materiales y económicos, pero, además, se necesita contar con docentes muy bien preparados y capacitados para poder llevarla a cabo, es por ello que es de suma importancia conocer su formación.

A continuación, se presenta el Mapa curricular 2012 de la Licenciatura de Educación Preescolar de las EN: Se estructuró la malla curricular con una duración de ocho semestres, con cincuenta y tres cursos, organizados en cinco trayectos formativos y un espacio más asignado al Trabajo de titulación. En total, el plan de estudios comprende 282 créditos” (SEP, 2012).

A continuación, se presenta en la Tabla 1. el mapa curricular 1999 de la Licenciatura de Educación Preescolar de las EN:

Tabla 1. Mapa curricular 1999 de la Licenciatura de Educación Preescolar de las EN.

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
El sujeto y su formación profesional como docente 4/4.5	Planeación educativa 4/4.5	Adecuación curricular 4/4.5	Teoría pedagógica 4/4.5	Herramientas básicas para la investigación educativa 4/4.5	Filosofía de la educación 4/4.5	Planeación y gestión educativa 4/4.5	Trabajo de titulación 4/3.6
Psicología del desarrollo infantil (0-12 años) 4/4.5	Bases psicológicas del aprendizaje 4/4.5	Ambientes de aprendizaje 4/4.5	Evaluación para el aprendizaje 4/4.5	Atención a la diversidad 4/4.5	Diagnostico e intervención socioeducativa 4/4.5	Atención educativa para la inclusión 4/4.5	
Historia de la educación en México 4/4.5			Educación histórica en el aula 4/4.5	Educación histórica en diversos contextos 4/4.5			
Panorama actual de la educación básica en México 4/4.5	Prácticas sociales del lenguaje 6/6.75	Desarrollo del pensamiento y lenguaje en la infancia 6/6.75	Desarrollo de competencias lingüísticas 6/6.75	Literatura infantil y creación literaria 6/6.75	El niño como sujeto social 4/4.5	Formación ciudadana 4/4.5	
Pensamiento cuantitativo 6/6.75	Forma espacio y medida 6/6.75	Procesamiento de información estadística 6/6.75	Educación física 4/4.5	Educación artística (música, expresión corporal y danza) 4/4.5	Educación artística (artes visuales y teatro) 4/4.5	Educación geográfica 4/4.5	Práctica profesional 20/6.4
Desarrollo físico y salud 6/6.75	Exploración del medio natural en el preescolar 6/6.75	Acercamiento a las ciencias naturales en el preescolar 6/6.75	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	
Las TIC en la educación 4/4.5	La tecnología informática aplicada a los centros escolares 4/4.5	Inglés A1 4/4.5	Inglés A2 4/4.5	Inglés B1- 4/4.5	Inglés B1 4/4.5	Inglés B2- 4/4.5	
Observación y análisis de la práctica educativa 6/6.75	Observación y análisis de la práctica escolar 6/6.75	Iniciación al trabajo docente 6/6.75	Estrategias de trabajo docente 6/6.75	Trabajo docente e innovación 6/6.75	Proyectos de intervención socioeducativa 6/6.75	Práctica profesional 6/6.75	
38 hrs.	36 hrs.	36 hrs.	36 hrs.	36 hrs.	30 hrs.	30 hrs.	24 hrs.
						266 horas	282 créditos

A diferencia del Plan de estudios pasado, se incorporaron algunas materias concernientes a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad, sin embargo, pese a los esfuerzos por incorporar dichos contenidos en la formación de los docentes de preescolar, no es suficiente, ya que se le sigue dando más prioridad a los demás contenidos.

Otro aspecto importante a considerar en este capítulo, es el perfil de egreso de los nuevos docentes, es decir, las competencias que el egresado será capaz de realizar al concluir sus estudios universitarios, así como también las habilidades, los conocimientos y las actitudes adquiridas a lo largo de su preparación profesional. De acuerdo con la SEP (2012) el perfil de egreso de los egresados de las EN, comprende las competencias genéricas y las profesionales.

Competencias genéricas: *“Las competencias genéricas expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto” SEP (2012).* A continuación, se presentan dichas competencias:

- *“Usa el pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.”*
- *“Aprende de manera permanente.”*
- *“Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social.”*
- *“Actúa con sentido ético.”Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.”*
- *“Emplea las tecnologías de la información y la comunicación.”*

Competencias profesionales: *“Estas competencias permitirán al egresado atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar; colaborar activamente en su entorno educativo y en la organización del trabajo institucional” SEP (2012).* De acuerdo con la SEP (2012) estas son las competencias:

- *“Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.”*
- *“Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.”*
- *“Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.”*
- *“Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.”*

- *“Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.”*
- *“Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.”*
- *“Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.”*
- *“Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.”*
- *“Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.”*

De acuerdo con el Diario Oficial de la Federación (2012), a continuación, las Finalidades Formativas de la Licenciatura de Educación Preescolar plan 2012:

- *“Impulsar el desarrollo de la identidad profesional, a partir del reconocimiento de las dimensiones que estructuran el trabajo docente, para fortalecer el compromiso y la responsabilidad con la profesión.”*
- *“Promover una formación psicopedagógica que les permita indagar, comprender y analizar las problemáticas centrales de la realidad educativa relacionadas con su práctica docente.”*
- *“Crear ambientes propicios para el aprendizaje, considerando la diversidad y complejidad en el aula, las interacciones entre los sujetos, las relaciones con los contenidos y los aspectos estructurales.”*
- *“Propiciar el desarrollo de los valores universales para concebir a la educación como un derecho de todos los seres humanos.”*
- *“Favorecer el estudio de la historia de la educación en México para ubicarla en un contexto temporal amplio, que relacione al presente con el pasado y con escenarios de futuro.”*
- *“Posibilitar la adquisición de los elementos teórico-metodológicos para comprender las características actuales de la educación básica en nuestro país.”*
- *“Promover el reconocimiento y la revalorización de las diferencias como principios para la atención educativa a la diversidad, fomentando la igualdad y la inclusión en una escuela para todos.”*

Por otra parte, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una institución pública, la cual cuenta con 70 Unidades en todo el país, 208 subsedes y tres Universidades Pedagógicas Estatales; La UPN ofrece licenciaturas alusivas a la Educación; La UPN tiene la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general.

Las licenciaturas que la UPN ofrece de forma escolarizada, son:

- Administración Educativa
- Educación Indígena
- Pedagogía
- Psicología Educativa Plan 2009
- Sociología de la Educación

También imparte licenciaturas semiescolarizadas como la Licenciatura en Educación Preescolar. *El programa de preescolar 2008 con apoyo de las TIC, es una oferta educativa para la formación en servicio del nuevo educador o educadora que se requiere en el Siglo XXI, en la perspectiva de que sea capaz de intervenir, generar y acompañar procesos socioeducativos en la infancia, la familia y la comunidad desde una perspectiva holística tendiente a promover a mediar los procesos formativos de las y los niños de preescolar (UPN, 2016).*

A continuación, se presenta el mapa curricular 2008 de la Licenciatura de Educación Preescolar, que ofrece la UPN:

Tabla 2. Mapa curricular 2008 de la Licenciatura de Educación Preescolar de la UPN.

MAPA CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR, CON APOYO DE LAS TIC'S, PLAN CUATRIMESTRAL, 2008									
TEMPORALIDAD									
PERIODOS, EJES Y ÁMBITOS	1er. Año			2do.año			3er. Año		
	CUATRIMESTRES								
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o	7o	8o	9o
ÁMBITO PROFESIONAL	Ser docente de preescolar	Anecedentes e Historia de la Educación Preescolar en México	Política educativa y educación preescolar				Intervención docente en el aula I	Intervención docente en el aula II	
ÁMBITO DE GESTIÓN ESCOLAR COMUNITARIA				Gestión escolar y necesidades educativas especiales	De la comunidad al sistema educativo	Intervención comunitaria			Participación de los padres en la Escuela
ÁMBITO GESTIÓN CURRICULAR	Diseño y análisis curricular en preescolar	Análisis de los programas de preescolar	Metodología Didáctica y Práctica Docente	Procesos de Integración Educativa en Preescolar	El juego como recurso de aprendizaje		Creación de ambientes de Aprendizaje		Evaluación en Preescolar
ÁMBITO METODOLÓGICO	Sistematización de experiencias de Aula			Planeación estratégica en preescolar	Detección de alteraciones en el desarrollo infantil	Detección de problemas socioeducativos	Diseño de Proyectos de intervención socioeducativa	Implementación seguimiento y evaluación de proyectos socioeducativos.	Metodología de creación de comunidades de aprendizaje e investigación.
ÁMBITO SOCIOEFFECTIVO		Desarrollo psicobiológico social del niño 0-6 años. I	Desarrollo psicobiológicosocial del niño 0-6 años. II			Jardín de niños y contexto social y cultural		Gestión afectiva en el Aula	
EJE GESTIÓN PEDAGÓGICA	El niño preescolar y su relación con lo social	Pensamiento científico y Lógico-Matemático en el Preescolar	Desarrollo de la lengua oral y escrita	Desarrollo Psicomotriz en el niño	Expresión creativa y desarrollo de pensamiento en Preescolar	Exploración y conocimiento del mundo	Salud y Educación Física	Expresión y Apreciación Artística	Formación valoral y afectiva en el niño

Al igual que en las EN, el perfil de egreso de los estudiantes de la UPN de la licenciatura de educación preescolar comprende algunas competencias genéricas, a continuación se presentan dichas competencias:

- *“Consciente de su papel como gestor de aprendizajes en los niños preescolares y transformador de realidades socioeducativas.*
- *“Diseña y planea curricularmente en congruencia con enfoques teóricos-metodológicos actuales.”*
- *“Gestiona críticamente transposiciones didácticas para promover la construcción de aprendizajes significativos, favorecer los procesos de metacognición y de autorregulación, el pensamiento lógico matemático, el lenguaje, el acercamiento a la ciencia, el pensamiento reflexivo, el desarrollo de la psicomotricidad, la creatividad y la expresión artística de niñas y niños en etapa preescolar.”*
- *“Comunica verbal y no verbalmente expectativas positivas dirigidas a sus niños y niñas. Los motiva y fortalece su autonomía socioafectiva, la colaboración y el trabajo en equipo.”*
- *“Aplica elementos teóricos metodológicos de la gestión escolar-comunitaria para diseñar, implementar y evaluar proyectos socioeducativos desde el aula y la comunidad como respuesta a las problemáticas más relevantes del contexto en el que se desarrolla.”*
- *“Posee capacidad de leer y comprender la realidad en el sentido más amplio del lenguaje global y local en el siglo XXI, para aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir con amplio sentido crítico y reflexivo.”*
- *“Sistematiza y reflexiona críticamente sus experiencias socioeducativas del aula y la participación comunitaria para aprender de ella, e intervenir con los que se desarrolla con una actitud de respeto a la diversidad, tolerancia a la variedad de opiniones y generador de toma de decisiones que favorecen la equidad y calidad en su aula, centro escolar y comunidad (Rivera y Guerra, 2017, pp. 111-112).”*

La UPN también cuenta con un Programa de Nivelación Nacional de Profesores en Servicio, el cual cuenta con cuatro “nuevas” licenciaturas, una de ellas es la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar (Plan 2017). Estos programas fueron diseñados para todos aquellos docentes de educación básica y media superior que no cuentan con el grado de licenciatura o no poseen alguna formación en el campo de la pedagogía;

Los programas de las nuevas licenciaturas en línea son profesionalizantes porque la población a la que se dirigen son docentes que ya están insertos en la estructura laboral del sistema educativo nacional (SEN); Estas licenciaturas les posibilitará movilizarse dentro de la profesión docente, es decir, ascender en la estructura

profesional, obtener su permanencia y, sobre todo, alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de sus alumnos (UPN, 2017).

La UPN es la primera y única Universidad en México que imparte estas licenciaturas con estas características, ya que los estudios de licenciatura que ofrecen las EN son programas dirigidos a egresados del bachillerato, es decir se trata de una formación inicial.

Estos programas manejan un perfil de ingreso diferente a diferencia de las demás licenciaturas; los aspirantes deben ser docentes en servicio de escuelas públicas o privadas, con estudios inconclusos de licenciatura con y sin formación pedagógica; Además los aspirantes deben de cumplir con ciertos requisitos, como por ejemplo, una constancia de servicios docentes en el nivel en que cursará la Licenciatura expedida por la autoridad educativa estatal, donde señale que cuenta con un mínimo de 2 años de antigüedad en el servicio en las funciones de técnico docente, docente, directivo o asesor técnico pedagógico.

Por otro lado, el Objetivo General de la Licenciatura, de acuerdo a la UPN (2018) es:

Profesionalizar a las y los docentes en servicio de la educación obligatoria (inicial, preescolar, primaria, secundaria y media superior), a través de la resignificación de su práctica profesional para la toma de decisiones de forma crítica e innovadora, con equidad y pertinencia que impacten en la reconstrucción y transformación de su realidad educativa, atendiendo a las necesidades y los derechos de sus alumnos y a las demandas de un mundo globalizado en constante cambio.

A continuación, se presenta el mapa curricular 2017 de la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar del Programa de Nivelación que ofrece la UPN:

Tabla 3. Mapa curricular 2017 de la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar del Programa de Nivelación de la UPN.

CURSO DE INDUCCION: TRAYECTORIA FORMATIVA			
Arte, creatividad y juego en el desarrollo infantil 15 Créditos 7646	Reflexión y sistematización de la práctica docente en Educación Inicial y Preescolar 15 Créditos 7647	Género y ejercicio profesional docente con la primera infancia 15 Créditos 7648	Prácticas de crianza de la primera infancia 15 Créditos 7649
Ambientes y estrategias de aprendizaje para la primera infancia y Educación Preescolar 15 Créditos 7650	Análisis organizacional de los centros escolares en educación Inicial y Preescolar 15 Créditos 7651	Derechos de la primera infancia 15 Créditos 7652	Marcos curriculares en Educación Preescolar 15 Créditos 7653
Estrategias de gestión para el trabajo con la comunidad en Educación Inicial y Preescolar 15 Créditos 7654	Ambientes virtuales de aprendizaje en Preescolar 15 Créditos 7655	Ser agente educativo para la primera infancia 15 Créditos 7656	Modelos pedagógicos en Educación Inicial y Preescolar 15 Créditos 7657
Marcos curriculares en Educación Inicial 15 Créditos 7658	Infancia, desarrollo integral y aprendizaje 15 Créditos 7659	Planificación y evaluación para la intervención en los procesos de aprendizaje 15 Créditos 7660	Construcción de saberes corporales, motrices y lúdicos 15 Créditos 7661
Atención a la diversidad e inclusión en la primera infancia 15 Créditos 7662	Evaluación del desempeño docente en educación preescolar 15 Créditos 7663	Lectura temprana 15 Créditos 7664	Investigación educativa sobre la primera infancia 15 Créditos 7665
Educación, cerebro y cultura de la primera infancia 15 Créditos 7666	Pensamiento matemático en la primera infancia 15 Créditos 7667		
Módulos Genéricos			
Tecnologías para el aprendizaje y la comunicación 15 Créditos 7668	Mediación e intervención pedagógica 15 Créditos 7669	Gestión Educativa: actores, procesos e intervención 15 Créditos 7670	

En lo que se refiere al perfil de egreso de la Licenciatura, está conformado por nueve puntos importantes:

- *“Genera ambientes de aprendizaje en educación inicial con base en la reapropiación del pensamiento crítico y creativo.”*
- *“Se integra y participa activamente en el trabajo colaborativo en las diversas comunidades de aprendizaje para la educación de la primera infancia.”*
- *“Construye e implementa diversas estrategias para enriquecer la participación de los padres en las prácticas de crianza de sus hijos.”*
- *“Procede con sentido ético en su rol como profesional de la educación de los niños de 0 a 6 años.”*
- *“Logra comunicarse asertivamente con la población de la primera infancia, padres de familia, comunidad escolar y social.”*
- *“Valora y contribuye con un sentido ecológico al desarrollo de los niños de 0 a 6 años.”*
- *“Diseña y desarrolla proyectos de intervención para contribuir al desarrollo personal y social de los niños de 0 a 6 años.”*
- *“Orienta y canaliza a niños de 0 a 6 años con problemas de desarrollo y aprendizaje en contextos diversos.”*
- *“Relaciona su práctica docente con los aspectos sociolingüísticos y culturales de las comunidades para preservar la identidad de los pueblos” (UPN, 2017).*

Para concluir, en este apartado se consideraron a dos de las Universidades del país, dirigidas a la educación, la UPN y la EN, como se mencionó a lo largo de este apartado, ambas son públicas y ofrecen licenciaturas concernientes al ámbito educativo, específicamente la Licenciatura de Educación Preescolar; por su parte la EN imparte el plan de estudios 2012, el cual tiene una duración de 4 años, de forma presencial; y por otro lado, la UPN que cuenta con dos planes de estudio, 2008 y 2017, el plan de estudio 2008 tiene una duración de aproximadamente 3 años, de forma semipresencial, pero también, esta institución cuenta con el plan de estudios 2017, el cual a diferencia de la Licenciatura en Educación Preescolar que brinda la EN y la UPN (plan 2008), este plan está dirigido a docentes de educación básica que no cuentan con un título universitario y tiene una duración de aproximadamente 2 años y 6 meses; las tres licenciaturas tienen mucho en común, imparten contenidos y/o materias semejantes, sin embargo, a lo que se refiere a la educación inclusiva y la atención a la diversidad, que son los temas que nos competen en este trabajo, la Licenciatura en Educación Preescolar plan 2012, impartida por la EN, a lo largo de la carrera solo cuenta con dos materias referente al tema de Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad, las cuales son: Atención a la Diversidad en 5to Semestre y

Atención educativa para la inclusión en 7mo Semestre; ambas materias tienen una fundamentación psicopedagógica, es decir, de acuerdo a la SEP (2012) estos fundamentos se refieren a los enfoques y contenidos de las disciplinas, para que el estudiante se apropie de *“métodos de enseñanza, estrategias didácticas, formas de evaluación y tecnologías de la información y la comunicación, y desarrolle la capacidad para crear ambientes de aprendizaje que respondan a las finalidades y propósitos de la educación básica y a las necesidades de aprendizaje de los alumnos; así como al contexto social y su diversidad.”* Respecto a lo anterior, la idea es que el docente brinde y promueva en sus alumnos saberes académicos y el desarrollo de habilidades y destrezas, así como también de valores y actitudes que favorezcan el ambiente educativo en donde se están desarrollando. Pese a ambas materias y al fundamento al que pertenecen, como se puede apreciar y como se mencionó antes, lamentablemente, la Educación Inclusiva y La Atención a la Diversidad, no se les ha dado la relevancia y prioridad que merecen/necesitan y se siguen priorizando a los demás contenidos.

Mientras tanto, en lo que respecta a la UPN y a sus dos planes de estudio, solo el plan 2017, el cual se refiere al Programa de Nivelación, cuenta con una materia referente a nuestro tema de investigación, la cual es: Atención a la Diversidad e Inclusión en la Primera Infancia, sin embargo, de acuerdo a los saberes y necesidades del docente, dependerá de las materias o “módulos” que este quiera cursar;

En el módulo de inducción, el docente explicará sus saberes profesionales, sus principales necesidades de formación, las problemáticas o situaciones conflictivas a las que se enfrenta en su práctica docente y examinará el modelo de formación de la licenciatura, la malla curricular y los ejes problemáticos de cada módulo.” Conforme avance el estudiante en su proceso de formación, podrá modificar su esquema modular en función de sus problemáticas docentes y su trayecto formativo. Del catálogo de módulos que tendrá el estudiante deberá seleccionar un mínimo de dos módulos por cuatrimestre (UPN, 2017).

CAPÍTULO III: PRÁCTICAS INCLUSIVAS IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES.

Uno de los desafíos en relación con la atención a la diversidad educativa, es el reconocimiento de que todos los niños y niñas tienen derecho a una educación de calidad, sin ninguna limitación, respetando su diversidad social, económica, cultural y personal. Es por ello que uno de los desafíos que deben afrontar los docentes es el atender las distintas necesidades educativas de los y las estudiantes; y promover una educación inclusiva. Para desarrollar una educación inclusiva, los docentes necesitan del diseño, la planificación y aplicación de una serie de prácticas inclusivas dentro del aula. Estas prácticas facilitan el acceso a una educación inclusiva, en donde todos los estudiantes sean aceptados y valorados sin importar sus diferencias. En este capítulo se hablará de las Prácticas Inclusivas (PI) que implementan los docentes para atender la diversidad del alumnado, los tipos de prácticas que se pueden llevar a cabo y las diferentes dificultades que se presentan o pueden presentarse al momento de ejecutarlas dentro del aula de clases.

3.1. Definición de Prácticas Inclusivas.

Implementar y llevar a cabo un enfoque inclusivo dentro de las aulas de clases, implica que los docentes se comprometan a crear prácticas inclusivas para dar respuesta a la diversidad de sus estudiantes, para así eliminar las barreras de aprendizaje; dichas prácticas inclusivas son las que permitirán el acceso de todos los estudiantes al sistema educativo, sin importar sus diferencias. Estas prácticas inclusivas son definidas como todas las estrategias de enseñanza que los docentes llevan a cabo dentro del aula de clases regular, para lograr la presencia y la participación y atender la diversidad de los estudiantes, especialmente de aquellos que son más vulnerables.

Según Cardona, (2000) *“estas estrategias son diversas, desde adaptaciones a nivel organizativo a adaptaciones en algún elemento del currículum, tanto para la diversidad del alumnado sin dificultades como para los alumnos presentes en el aula con algún tipo de trastorno o discapacidad”* (p. 184).

El éxito de cada estrategia es proporcional a la acción del docente, ya que será él, el que deberá disponer del tiempo necesario para planificar y organizar adecuadamente actividades en las que tendrá que llevar a cabo una serie de adaptaciones y cambios pertinentes, en busca de favorecer la participación de todos los alumnos.

En seguida se muestra algunas definiciones sobre el término prácticas inclusivas:

García, Romero y Escalante (2011) señalan *“que en el contexto de educación inclusiva el término prácticas inclusivas es usado para referirse a todo lo que hacen los centros educativos, considerando a las maestras y maestros, en su afán de brindar una atención educativa de calidad que beneficie a todos los estudiantes, sin exclusión”* (p. 2). Entonces, *“una adecuada práctica inclusiva se debe entender como una actuación situada, que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible”* (Marchesi, Durán, Giné y Hernández, 2009, p. 57).

Correa (2008) considera que *“las prácticas implican un proceso de mejora ya que, al implementarlas, se adecuan según las demandas que se presenten, permiten la creación de estrategias didácticas, técnicas y métodos, hasta que forman parte de la cotidianidad”* (p. 59).

Por otra parte Rubio (2015) menciona que las prácticas inclusivas educativas deben cumplir algunos requisitos, como: diseñar diversos materiales teniendo en cuenta las características del alumnado, usar diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje, flexibilidad curricular, libertad para que el alumnado decida qué y cuándo evidenciar su aprendizaje, ofrecer variedad de actividades que motiven al alumnado, con diferente grado de complejidad para que por sí mismas favorezcan la diversificación y organización óptima del tiempo (p. 65).

De acuerdo con Booth y Ainscow (2000), *el desarrollo de las prácticas inclusivas está relacionado con el trabajo colaborativo y con el uso de los recursos del centro educativo. En cuanto a lo primero, se trata de ofrecer una educación que implique a los alumnos en el aprendizaje, evaluar enfocándose en los logros, desempeñar labores de manera colaborativa, tanto entre profesores como entre alumnos y padres de familia* (p. 32).

Como se pudo mostrar anteriormente el término “prácticas inclusivas” ha sido utilizado en el contexto de la educación inclusiva por diversos autores, para definir a todas las estrategias que llevan a cabo las escuelas y los docentes para brindar a todo el alumnado, una atención educativa de calidad, sin ningún tipo de exclusión, respetando y valorando las diferencias de las y los alumnos. El docente es la pieza clave para hacer que dichas prácticas inclusivas se ejecuten de la mejor manera posible y se ajusten al contexto y a las necesidades específicas de cada alumno para que todos salgan beneficiados.

3.2. Tipos de prácticas inclusivas dentro del aula.

Existen diversas estrategias que los docentes pueden llevar a cabo para propiciar la participación de todos los alumnos; Como señala Cardona, (2000) algunas estrategias se pueden percibir “*desde adaptaciones a nivel organizativo a adaptaciones en algún elemento del currículum*” (p. 117).

Con base al instrumento de investigación que será utilizado en el presente trabajo, a continuación, se presentarán algunas prácticas inclusivas que los docentes pueden ejecutar en el salón de clases para atender a la diversidad de los alumnos.

1. Es importante que, dentro del aula de clases, el material de apoyo sea físicamente accesible a todos los alumnos;
2. Así como también es indispensable que, dentro del aula de clases, que la ubicación del mobiliario sea adecuada, cómoda y permita la visibilidad a todos los alumnos.
3. El docente debe asegurarse que el material de apoyo sea útil y ayude a estimular de manera positiva a todos los alumnos, para que puedan desarrollar las competencias necesarias para el proceso de enseñanza-aprendizaje:
4. Es indispensable que el docente se asegure de que el material de apoyo es el adecuado para todos los alumnos, de acuerdo con sus necesidades y características.
5. Las actividades que se desarrollarán dentro del aula de clases deberán ser planeadas, tomando en cuenta las habilidades, capacidades y destrezas de todos los alumnos.
6. Es importante que el docente fomente el trabajo colaborativo en las actividades, así los niños podrán apoyarse entre ellos.
7. El docente debe de impulsar el trabajo en equipo entre sus alumnos.

8. Es fundamental que el docente emplee el tiempo necesario para la planificación de las actividades y la evaluación de estas, de acuerdo con las necesidades y características de los alumnos.
9. Es de vital importancia que el docente aproveche todo el tiempo de las clases para favorecer y contribuir con el aprendizaje de los alumnos.
10. Es un deber del docente explicar claramente a sus alumnos en qué consisten las actividades que se realizarán y asegurarse de que todos lo entiendan.
11. El docente debe tomar en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos, a la hora de ejecutar sus actividades.
12. Es importante que, dentro de las evaluaciones de las actividades, los docentes reconozcan los logros de cada uno de sus estudiantes.
13. El docente debe de impulsar el respeto entre sus alumnos y el mismo.
14. Es importante que el docente descarte toda falta de respeto, agresiones, etc., entre sus alumnos;
15. Así mismo el docente debe fomentar las relaciones sociales sanas entre sus alumnos.
16. El docente debe evitar las prácticas discriminatorias hacia sus alumnos y debe tratarlos con respeto y ofrecer la misma atención y oportunidades a todos sus alumnos.
17. El docente debe ser capacitado continuamente, para así poder dar mejor respuesta a la diversidad de sus alumnos.
18. Es importante que las instituciones cuenten con personal de apoyo para así poder asesorar a los docentes ante cualquier situación;
19. De acuerdo con lo anterior, es fundamental que los docentes conozcan al personal de apoyo y acudir a él para solicitar su apoyo y ayuda.
20. El personal de apoyo debe orientar a los docentes, respecto a las estrategias que pueden mejorar el aprendizaje de todos los alumnos.
21. Debe desarrollarse una comunicación constante entre el docente y los padres de familia.
22. Las tareas para realizar en casa deben fomentar la participación de los padres de familia para su realización.

De acuerdo con Chinner, (2011) las prácticas más comunes aparecen con la denominación de estrategias, estas son:

- **“Las estrategias de organización y manejo efectivo del aula;** se entienden como las acciones que emprende el profesor para organizar y mantener el orden en el aula y crear un ambiente de aprendizaje adecuado para los estudiantes”.
- **“Las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes;** hacen referencia a las distintas técnicas que utiliza el docente con el objetivo de que el estudiante aprenda de manera más eficaz. El docente de acuerdo con la dificultad que presente el estudiante buscará realizar las adaptaciones oportunas, con actividades que posibiliten el aprendizaje en los estudiantes, considerando su ritmo de aprendizaje para no crear frustración”.
- **“Las estrategias de agrupamiento;** consisten en grupos de distintos tamaños y distintos criterios en función de los objetivos planificados y las necesidades de los estudiantes, hemos visto que uno de los principales valores dentro de la educación inclusiva es la cooperación, por tanto, las estrategias que impliquen trabajos grupales promoverán llegar a que los estudiantes con dificultades puedan aprender con sus compañeros”(pp. 117-118).

Son muchas y muy diversas las prácticas inclusivas que los docentes pueden incorporar y ejecutar en el aula de clases; Resulta muy importante llevarlas a cabo para lograr la participación y acceso de todos los alumnos dentro del aula escolar.

3.3. Dificultades a la hora de implementar prácticas inclusivas en el aula.

Hay diversas propuestas y percepciones sobre la inclusión educativa, en la mayoría de ellas todos los agentes educativos, pero principalmente los docentes, adquieren una responsabilidad muy grande, que requiere de una gran responsabilidad para llevar a cabo las prácticas inclusivas para atender la diversidad del alumnado en el aula de clases. Sin embargo, llevar a cabo dichas prácticas no es una tarea fácil y no siempre se pueden desarrollar de manera adecuada, esto se debe a ciertas dificultades que se llegan a presentar.

Son variadas las dificultades que se pueden presentar a la hora de ejecutar las prácticas inclusivas, algunas de las más significativas tienen que ver con las actitudes y percepciones que tienen los docentes ante la educación inclusiva, que muchas veces no es muy favorable. Para Batsiou, Bebetos, Panteli y Antoniou, (2008) “Las actitudes de los docentes acerca de la inclusión son un factor determinante para el éxito académico en el entorno del aula regular”(p. 27). Bravo (2013) define a la actitud “como la disposición o predisposición aprendida de una persona, para actuar de determinada manera ante un fenómeno, persona

o situación y que se manifiesta de algún modo organizado mediante la experiencia y que influye u orienta la conducta con respecto a objetos o situaciones”(p. 29).

De acuerdo con los aportes de Ajzen y Fishbein, (1975) “un docente con una actitud positiva hacia la inclusión tiene mayor probabilidad de implementar prácticas inclusivas en su aula, cuanto más inclusivas sean la cultura institucional y la política educativa de la institución en la que está inmerso”(p. 19).

Así como la actitud que los docentes tienen frente a la educación inclusiva, hay más dificultades que se suelen presentar para llevar a cabo las prácticas inclusivas, estas son, el desconocimiento de los docentes ante las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos, ya que esto influirá en el momento de realizar las adaptaciones curriculares necesarias; en muchas ocasiones los docentes no cuentan con la formación necesaria para poder atender la diversidad de sus alumnos, o no cuentan con los recursos y/o apoyos necesarios para crear estrategias de aprendizaje que favorezcan a todo el alumnado o incluso se llegan a presentar casos donde el docente manifiesta falta de responsabilidad y compromiso para llevar a cabo dichas estrategias; también existen dificultades por falta de tiempo o sobrecarga de trabajo que impiden al docente realizar las adaptaciones curriculares necesarias.

3.4. Prácticas Inclusivas, ¿cómo se han identificado dentro del aula? y ¿qué instrumentos se han utilizado para identificarlas?

Como ya se ha mencionado a lo largo de este capítulo, las PI son uno de los elementos más importantes de la Educación Inclusiva, “*Las Prácticas Inclusivas (PI) constituyen una de las dimensiones del proceso de inclusión” (Booth & Ainscow, 2002, p. 42)* estas hacen referencia a todo lo que hace el profesorado para lograr el desarrollo de su alumnado y así lograr su permanencia y participación dentro del aula de clases y brindarles una educación de calidad; también se han identificado ciertas PI que el docente puede implementar, así como también las dificultades que pueden surgir a la hora de hacerlo, sin embargo, también es de suma importancia mencionar cómo es que han sido identificadas las PI en el aula de clases y qué instrumentos de investigación han sido utilizados en diversas investigaciones para identificarlas, por ello en este apartado se mencionan algunos instrumentos de

investigación encontrados, que han dado pauta a reconocer las PI dentro de las aulas escolares.

Según Echeita y Ainscow (2010) las PI exigen *“cambiar la organización escolar, crear aulas donde el alumnado tenga la confianza de expresar sus dudas, que docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y sean capaces de reconocerla como un desafío que favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje”* (p.77); desafortunadamente, aún hay mucho camino que recorrer para lograr que todos los docentes lleguen a implementar PI, en muchos de los casos, no es por falta de compromiso por parte de los docentes, sino, por falta de recursos tanto materiales como económicos y/o preparación y capacitación, por ello se han llevado diversas investigaciones y se han elaborado ciertos instrumentos, que permitan reconocer las actitudes y las posturas frente a la diversidad del alumnado y el valor que existe de la Inclusión en la educación, específicamente dentro del aula de clases.

A continuación, se mencionan y explican algunos instrumentos de investigación que han permitido identificar las PI en el aula:

- **Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA)**

Esta guía es el Instrumento de investigación utilizado en el presente trabajo. Esta guía consta de dos versiones:

- Auto-reporte
- Observación

En la primera los docentes tienen la oportunidad de autoevaluarse y reportar las prácticas inclusivas que implementan dentro del aula y en la segunda versión, una persona externa, tiene la oportunidad de poder observar las prácticas inclusivas que el docente lleva a cabo dentro del aula de clases. Ambas versiones incorporan elementos del índice de inclusión (Booth & Ainscow, 2002) y de la Guía de Observación (García y Romero, 2009) y miden las prácticas inclusivas llevadas a cabo por el personal docente de escuelas regulares en relación con tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas.

De acuerdo con Booth y Ainscow (2002) *“existen tres dimensiones que interactúan y que deben ser abordadas en el tema de inclusión, sobre todo si se pretende tomar decisiones para iniciar un proceso de transformación con miras de generar una*

educación para todos. Dichas dimensiones hacen referencia a la cultura, la política y las prácticas inclusivas” (p. 17).

En el presente trabajo se pretende trabajar con la versión de Auto-reporte, el cual consta de 58 reactivos tipo Likert con valores de 4 a 1, donde: “siempre” tiene un valor de 4, “casi siempre” de 3, “algunas veces” de 2 y “nunca” de 1.

Ambas versiones incluyen una sección de opinión personal con preguntas abiertas sobre aspectos a mejorar en la escuela y temáticas necesarias en la formación profesional para ofrecer una educación más inclusiva.

De acuerdo con García y Romero (2009) la información registrada se agrupa en dos partes, la primera parte evalúa prácticas inclusivas del docente, por lo que se divide en las siguientes categorías:

- ❖ **Condiciones físicas del aula:** Esta categoría hace referencia *“al uso y aprovechamiento de los recursos materiales en el aula, como material didáctico y de apoyo para brindar mejor atención a todos los alumnos y tener mayor diversidad de estrategias para la enseñanza; mobiliario y la ubicación favorable de éste, de manera que todos tengan la misma accesibilidad”*.
- ❖ **Planeación:** *“Incluye aspectos como evaluación, estrategias para trabajar en el aula y adecuaciones curriculares.”*
- ❖ **Uso del tiempo:** *“Uso del tiempo para abordar los contenidos, de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de los niños”*.
- ❖ **Metodología:** *“Se refiere a la manera en que el docente aborda los contenidos y busca desarrollar las competencias; si respeta los estilos de aprendizaje, si promueve el trabajo colaborativo, si realiza adecuaciones curriculares y si involucra al niño activamente en su aprendizaje.”*
- ❖ **Evaluación:** *“Se observa si el docente realiza una evaluación con base en los temas vistos durante las clases, y si es motivadora para los alumnos, continua, formativa y promueve el aprendizaje significativo” (pp. 27-31).*

La segunda parte permite conocer las políticas y culturas inclusivas, lo cual se divide en las siguientes categorías:

- ❖ **Relación entre docentes y estudiantes:** *“Se observa si el docente propicia el trabajo colaborativo entre alumnos del mismo y de diferentes grupos, y si alienta relaciones de convivencia sana y respeto.”*
- ❖ **Práctica del personal de apoyo:** *“Colaboración entre personal de educación especial, regular y familias, y apoyo para brindar al alumno los recursos que requiera para aprender los contenidos correspondientes a sus características y habilidades.”*

- ❖ **Reflexión y sensibilización:** *“Incluye principalmente tres aspectos diferentes: reflexión sobre el propio desempeño, invitar a los demás a realizar esta reflexión y promover la equidad en la escuela.”*
- ❖ **Formación docente:** *“Implica aprovechar el conocimiento y la actualización como recursos para la enseñanza y el aprendizaje de todos.”*
- ❖ **Prácticas del personal de apoyo y planta docente:** *“Se observa si se propicia el espacio y la confianza para trabajar en conjunto, dar tiempo para la reflexión, orientación y apoyo mutuo.”*
- ❖ **Práctica del personal docente y de las familias:** *“Implica promover la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos” (pp. 27-31).*

La GEPIA cuenta ya con la validación por expertos, esta misma indica que *“sus reactivos son claros, observables y categorizados de manera apropiada, además de que permite confrontar la autorreferencia con una observación externa para identificar las prácticas inclusivas. Además, este instrumento puede constituirse en una guía para la realización de dichas prácticas” (García, Romero y Escalante, 2014, p. 37).*

- **Cuestionario “Prácticas Educativas”**

Este cuestionario es una adaptación del Cuestionario “Participación del alumnado” de Cardona (2009), basado en el Índice para la Inclusión de Booth y Ainscow (2000); Esta adaptación fue utilizada y aplicada por la Doctora Laura Bravo, en su investigación “Prácticas Inclusivas en el Aula” desarrollada en Costa Rica en 2010. El cuestionario está conformado por 33 ítems, es decir, afirmaciones, cuyas respuestas tienen valores de 1 al 3, donde “sí” tiene un valor de 1, “no” un valor de 2 y “no se” un valor de 3.

Una de las dimensiones que contempla el Índice para la Inclusión es la denominada “Prácticas Educativas” y muchos de los indicadores propuestos tienen relación directa con lo que acontece en las aulas cotidianamente. Los indicadores de esas prácticas consideradas inclusivas, describen al contexto de aula como una comunidad en la cual todas y todos se sienten acogidos, donde se practica la cooperación y la colaboración, donde el profesorado y el alumnado están comprometidos con el aprendizaje y se practican y aplican normas que fomentan el desarrollo de la autonomía (Bravo, 2010, pp. 20-21).

En este contexto las percepciones de las y los estudiantes revisten especial relevancia, partiendo del hecho de que el alumnado es un colectivo que forma parte de la comunidad escolar. Como agente generador de cultura ejerce una influencia determinante en el éxito de las transformaciones que asumen los centros educativos por convertirse en centros inclusivos (Meléndez, 2006, p. 77).

Para la aplicación de dicho cuestionario, se hicieron unas cuantas modificaciones, con el fin de que el cuestionario fuera más comprensible para los estudiantes y se adaptara más a los términos de inclusión que se manejan en el estudio. Estos cambios consistieron en reemplazar dos términos, en los ítems 18 y 21: Integración por Inclusión y Maestro de apoyo por Psicólogo.

A continuación, se mencionan los 5 factores que se contemplan en este cuestionario:

- 1) Aula como una comunidad inclusiva (7 ítems)
- 2) Estrategias y metodología utilizadas por el docente para el aprendizaje (5 ítems)
- 3) Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje (5 ítems)
- 4) Aprendizaje del estudiante de manera cooperativa e independiente (6 ítems)
- 5) Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente (4 ítems).

Ahora se muestra el Cuestionario de Prácticas Educativas de Bravo (2010):

Imagen 1. Cuestionario de Prácticas Educativa de Bravo (2010)

Niño () Niña () Edad: _____ años Grado: _____ Paralelo: _____

Piense en su maestra/o y conteste con sinceridad marcando con "X" encima de la opción,
Sí, No ó No sé.

		Sí	No	No sé
1.	Algunas veces mi maestra/o nos pone en parejas para hacer el trabajo de clase.	1	2	3
2.	Algunas veces mi maestra/o divide la clase en grupos para que hagamos trabajo en equipo.	1	2	3
3.	Ayudo a mis compañeras y compañeros a hacer algunas de las actividades cuando no saben cómo hacerlas.	1	2	3
4.	Mis compañeros y compañeras me ayudan cuando no sé cómo hacer algo.	1	2	3
5.	Mi maestra/o escucha mis ideas cuando participo en clase.	1	2	3
6.	Mi maestra/o me ayuda cuando ve que lo necesito.	1	2	3
7.	Las reglas de la clase son justas.	1	2	3
8.	Las reglas de la clase se aplican a todos por igual.	1	2	3
9.	Cuando tengo problemas y no sé qué hacer siempre hay alguna maestra/o que me ayuda.	1	2	3
10.	Mi maestro/a se preocupa de que todos y todas aprendamos.	1	2	3
11.	Saber lo que tengo que hacer para sacar buenas notas en cada materia me ayuda a trabajar mejor.	1	2	3
12.	Mi maestra/o me deja a veces escoger la actividad o trabajo a realizar.	1	2	3
13.	Cumplo con las tareas que me ponen para realizar en la casa.	1	2	3
14.	Las tareas me sirven para aprender mejor la materia.	1	2	3

Imagen 2. Cuestionario de Prácticas Educativa de Bravo (2010)

		Si	No	sé
15	Mi maestra/o se interesa por las actividades que hago cuando no estoy en la escuela.	1	2	3
16	Me gusta contar a mi maestra/o lo que hago y lo que me pasa fuera de la escuela.	1	2	3
17	Mi maestra/o se preocupa si faltó a clases.	1	2	3
18	Me siento a gusto en la clase (incluido/a).	1	2	3
19	Mis compañeros y compañeras me aceptan tal como soy.	1	2	3
20	Mis compañeros y compañeras me toman en cuenta para las actividades.	1	2	3
21	El/la maestro/a de apoyo (psicólogo) viene a mi clase a ayudar a algunos niños y niñas.	1	2	3
22	En mi clase todos y todas hacemos las mismas actividades.	1	2	3
23	A veces mi maestra/o nos pone a hacer actividades diferentes de forma simultánea (unos realizan unas y otros hacen otras).	1	2	3
24	Mi maestra/o me pone a mí y a otros(as) compañeros(as) más actividades cuando terminamos el trabajo y aún queda tiempo.	1	2	3
25	Mi maestra/o da más tiempo a algunos/as compañeros y compañeras para que terminen los trabajos si lo necesitan.	1	2	3
26	En mi clase tenemos útiles y materiales que son para uso de todos y todas.	1	2	3
27	En mi clase nos prestamos los materiales cuando alguien lo necesita.	1	2	3
28	Me ponen actividades en clase que yo puedo resolver con éxito.	1	2	3
29	Siento que las actividades que se hacen en clase son muy difíciles para mí.	1	2	3
30	Siento que necesito ayuda para hacer las actividades de la clase.	1	2	3
31	Toman en cuenta para mi nota el esfuerzo que yo hago por hacer las cosas bien y no sólo las calificaciones de los exámenes.	1	2	3
32	Me siento feliz cuando logro sacar buenas notas.	1	2	3
33	Tengo claro lo que debo hacer para obtener buenas notas en cada materia.	1	2	3

- **Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas**

Esta guía fue elaborada por Marchesi, Durán, Giné y Hernández (2009) y pretende alcanzar un doble objetivo: facilitar la autoevaluación de la respuesta educativa de las escuelas y animarles a relatar sus propias experiencias de cambio en el camino a la inclusión. Es una invitación a reflexionar sobre la propia realidad de las escuelas y sobre su práctica con el fin de evaluarla en relación con los indicadores previamente establecidos, con el fin de poder identificar áreas de mejora e innovación (Marchesi et al., 2009, p. 91).

Esta guía se divide en dos secciones: Sección A (situación de partida) y Sección B (principios para la autoevaluación de la escuela y valoración de la práctica inclusiva, en especial de alumnos con necesidades educativas especiales). En la sección A, los docentes tienen la oportunidad de valorar las características del contexto social y educativo de su escuela, así como su impacto en la inclusión; esta sección, a su vez está dividida por cuatro bloques (aula, escuela, comunidad escolar y administración educativa) para cada uno de estos bloques, están diseñados una serie de ítems con respuestas tanto cuantitativas como cualitativas.

A continuación, se presenta la Sección A de la Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas (Marchesi et al., 2009):

Imagen 3. Sección A de la Guía para la reflexión y valoración de Prácticas Inclusivas (Marchesi et al., 2009)

APARTADO A. SITUACIÓN DE PARTIDA (CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO)	
BLOQUES	ÍTEMS
Aula	Número de alumnos
	Proporción de alumnado con necesidades educativas especiales por centro y aula
	Capacitación del profesorado
	Número de profesorado
	Número de profesores especializados
	Apoyos materiales
Escuela	Dimensiones de la escuela
	Accesibilidad física, a la información y al currículo
	Estabilidad docente
	Práctica de trabajo colaborativo y de formación
	Liderazgo de la dirección
Comunidad escolar	Relación escuela-familias
	Relación escuela-comunidad
	Sentido de comunidad (profesorado, alumnado y familias)
Administración educativa	Políticas a favor de la enseñanza inclusiva
	Medidas y recursos de apoyo a la inclusión

Por su parte, en la Sección B, los docentes tienen la oportunidad de valorar la comunidad educativa (especialmente el profesorado) “*debe autoevaluar en forma de cuestionario, las circunstancias de la escuela diferenciando los siguientes bloques: las concepciones y la cultura de la escuela; las actuaciones y las prácticas de la escuela; la inclusión como proceso de innovación y mejora en la escuela; los apoyos a la inclusión; y las perspectivas de las prácticas inclusivas*” (Marchesi et al., 2009, p. 102). Para cada uno de los bloques se presentan una serie de principios que a su vez, van acompañados de una propia definición, algunos indicadores y un cuadro de valoración, para así determinar el grado con el que cada uno de ellos describe la práctica en su escuela.

Aquí se presenta la Sección B de la Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas (Marchesi et al., 2009):

Imagen 4. Sección B de la Guía para la reflexión y valoración de Prácticas

Inclusivas (Marchesi et al., 2009)

APARTADO B. PRINCIPIOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCUELA Y VALORACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA INCLUSIVA, EN ESPECIAL DE LOS ALUMNOS CON N.E.E.	
BLOQUES	ÍTEMS
1. Las concepciones y la cultura de la escuela	1.1. La escuela entiende la inclusión como un proceso de cambio, en constante revisión e inacabado, para aumentar el acceso, la permanencia, la participación y el éxito en el aprendizaje
	1.2 La escuela concibe que las necesidades educativas de los alumnos no son debidas únicamente a sus características personales, sino que también influye el contexto, facilitando o dificultando los futuros aprendizajes.
	1.3 La escuela considera que la incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales contribuye al fomento de valores inclusivos, como por ejemplo valorar la diversidad o contribuir a una sociedad más justa y democrática y supone un reconocimiento efectivo de sus derechos.
	1.4 La escuela, valorando la diversidad, ve positiva la presencia de alumnos con más necesidades de ayuda.
	1.5 La escuela está comprometida activamente en la identificación, reducción o supresión de las barreras a la participación y al aprendizaje.
	1.6 La escuela, en su proyecto educativo y en la normativa, muestra abiertamente su voluntad inclusiva posibilitando el derecho de todos los alumnos a aprender juntos.
2. Las actuaciones y las prácticas de la escuela	2.1 La escuela fomenta mecanismos para que todos se sientan bien acogidos.
	2.2. El equipo directivo está comprometido y apoya el avance que realiza la escuela hacia la educación inclusiva asegurando el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad.
	2.3 El equipo directivo facilita momentos y espacios para la reflexión conjunta del profesorado bajo un clima de colaboración.
	2.4 Existencia en la escuela de profesorado especializado que pueda aportar los apoyos necesarios a los alumnos.
	2.5 En el momento de determinación de las necesidades / dificultades que presentan de terminados alumnos no sólo se tienen en cuenta las características del alumno, sino sobre todo la relación con el profesor y los compañeros en el contexto del aula y la escuela.
	2.6 La escuela opta por un concepto de apoyo amplio, que incluye toda actividad que aumenta la capacidad para atender a la diversidad del alumnado.

Imagen 5. Sección B de la Guía para la reflexión y valoración de Prácticas

Inclusivas (Marchesi et al., 2009)

3. La inclusión como proceso de innovación y mejora en la escuela	3.1 Las prácticas inclusivas realizadas en la escuela deben basarse en experiencias previas o investigaciones anteriores.
	3.2 Las prácticas inclusivas realizadas en la escuela deben de ser planeadas a través de una reflexión conjunta que implique a tantos profesores y miembros de la comunidad como sea posible, incluyendo siempre que sea posible a los alumnos.
	3.3 Las prácticas inclusivas deben plantear claramente cuáles son sus objetivos y cómo van a ser evaluados.
	3.4 La intervención pedagógica se debe establecer a partir del conocimiento previo del alumno y teniendo en cuenta sus capacidades.
	3.5 En el aula se trabaja con la totalidad de los alumnos la comprensión de las diferencias.
	3.6 Las actividades desarrolladas en el aula utilizan de forma sistemática el aprendizaje cooperativo.
	3.7 El profesorado facilita que los alumnos que ofrecen ayudas a sus compañeros tomen conciencia que también ellos están aprendiendo.
4. Los apoyos a la inclusión	4.1 Los profesores asumen como propio a todo el alumnado.
	4.2 Existe coordinación de todos los profesionales que ofrecen apoyo (independientemente de su naturaleza) a los alumnos con necesidades educativas especiales.
	4.3 Los apoyos incluyen la participación de las familias y de miembros de la comunidad.
APARTADO B. PRINCIPIOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ESCUELA Y VALORACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA INCLUSIVA, EN ESPECIAL DE LOS ALUMNOS CON N.E.E.	
BLOQUES	ÍTEMS
5. Las perspectivas de las prácticas inclusivas	5.1 Se realiza una evaluación periódica de las prácticas inclusivas que incluye propuestas de mejora.
	5.2 En el desarrollo de la práctica inclusiva, puede surgir la necesidad de recursos adicionales que deben ser tenidos en cuenta para su sostenibilidad posterior.
	5.3 La escuela comparte con otras escuelas las prácticas que permiten progresar hacia la inclusión.

MÉTODO

Planteamiento del problema

La educación inclusiva es definida por la UNESCO, como: *“El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.”*

Esta definición se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintas y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

La educación para todos no es suficiente si no se garantiza su calidad y que esta sea inclusiva. Se reconoce que los docentes tienen un papel fundamental en el logro de mejores prácticas educativas e inclusivas. Es desde el aula donde se aprende a entender y respetar la diversidad; es allí donde los estudiantes aprenden valores, conocimientos y formulan sus expectativas y responsabilidades en la sociedad. El maestro actúa como modelo y mediador de estos aprendizajes, de allí su importancia en la transformación de una sociedad incluyente, que valora, permite y promueve la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país. Existe una necesidad de formar maestros que entiendan y valoren la diversidad; ellos deben tener la capacidad de utilizar estrategias que promuevan y hagan exitosa la educación inclusiva.

Los docentes desde sus prácticas tienen la responsabilidad de incluir la diversidad de sus estudiantes como una oportunidad de aprendizaje y mejores desarrollos educativos para todos los estudiantes.

Las buenas prácticas inclusivas, según Marchesi, Durán, Giné & Hernández (2009), *“son acciones que los profesores realizan para lograr la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que son más vulnerables”*(p. 82). Aumentar la participación en las aulas implica la aceptación de la diferencia como un hecho natural,

inevitable, que involucra a muchos estudiantes aprendiendo juntos con diferentes estilos de aprendizaje, conocimientos previos y capacidades; el papel del docente es asegurar la presencia, la participación y el progreso de todos los estudiantes del aula, sin excepción.

Sin embargo, existen muchos retos a los cuales los docentes se tienen que enfrentar para poder llevar a cabo prácticas inclusivas, algunos de estos retos son:

- Falta de preparación para poder atender y responder a las necesidades educativas de todos y cada uno de sus alumnos.
- Falta de herramientas y recursos económicos que puedan facilitar la implementación de prácticas inclusivas.
- Falta de participación y compromiso de los padres de familia y los demás actores de la educación.
- Actitudes negativas por parte de los docentes ante la diversidad.

De acuerdo a lo anterior, para los docentes, no es ninguna tarea fácil implementar prácticas inclusivas para atender la diversidad de su alumnado, ya que requieren de ayuda por parte de las autoridades educativas, herramientas, materiales, capacitación y/o preparación para adquirir habilidades que les ayuden a comprender y trabajar desde y con la diversidad de sus alumnos, es por ello que, en algunos casos, aunque los docentes tengan una actitud positiva ante las diferencias de sus alumnos y quieran atenderlas, no pueden ya que no cuentan con lo necesario para poder hacerlo e implementar prácticas inclusivas.

Según Carrillo-Sierra (2018) los Psicólogos Educativos pueden ayudar en *“el diseño de programas educativos, en el fortalecimiento de las herramientas de aprendizaje de los estudiantes, participar en el diseño de los planes y programas de estudio, en la formación de los docentes, y en la promoción de la calidad de la educación”*(p.22). El Psicólogo educativo está capacitado para ayudar a comprender y atender las problemáticas educativas que se puedan presentar dentro de los centros educativos. En lo que se refiere a la problemática que en el presente trabajo se está abordando, el psicólogo educativo puede ser una pieza clave, ya que puede ser quien guíe a los docentes a mejorar sus prácticas inclusivas para atender la diversidad que existe dentro del centro escolar.

Como se ha venido mencionando, la inclusión, la atención a la diversidad y las prácticas inclusivas que los docentes implementan en las aulas de clases, son los temas de interés en este trabajo, por ello, me interesa saber ¿Cuáles son las prácticas inclusivas que realizan los docentes de preescolar para atender la diversidad dentro de su aula de clases? ¿Llevan a cabo algunas de las prácticas inclusivas mencionadas anteriormente?

Objetivos

Objetivo general

Identificar las prácticas inclusivas mediante el cuestionario GEPIA, que los docentes de una escuela de nivel preescolar implementan o han implementado para atender la diversidad dentro del aula de clases.

Objetivos específicos

- Identificar los tipos de prácticas inclusivas que los docentes del preescolar ejecutan en el aula de clases para dar atención a todo el alumnado.
- Identificar las dificultades que presentan los docentes del preescolar a la hora de llevar a cabo prácticas inclusivas.

Tipo de estudio y diseño

Lo que se realizó es un informe de investigación empírico; un estudio descriptivo con intención de mostrar las Prácticas Inclusivas que implementan o han implementado los docentes del preescolar donde se llevó a cabo la investigación; a través de la aplicación de la Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA). Se utilizó este instrumento debido a que es el más adecuado para la temática de esta investigación; en éste se mencionan algunas prácticas inclusivas que según los autores, son esenciales para que los docentes las ejecuten para atender la diversidad de su alumnado, además, los autores de dicha Guía (Booth y Ainscow) son reconocidos profesores por su gran interés y aportación en la Inclusión.

Participantes

El instrumento de investigación que se usó en el presente trabajo, es la Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA), se aplicó a 10 docentes de preescolar, entre Maestras de grupo (7), Maestras de taller (2) y Directora (1), la información se organizó en la tabla 4:

Tabla 4. Datos de los participantes

Cargo	Edad	Experiencia laboral	Formación	Tiempo de trabajo en el kínder
Directora	40 años	20 años	Administración Educativa	17 años
Maestra de grupo	42 años	17 años	Licenciatura en Educación Preescolar	10 años
Maestra de grupo	31 años	8 años	Licenciatura en Educación Preescolar	4 años
Maestra de grupo	30 años	5 años	Licenciatura en Educación Preescolar	2 años
Maestra de grupo	30 años	7 años	Licenciatura en Educación Preescolar	5 años
Maestra de grupo	28 años	10 años	Licenciatura en Educación Preescolar	3 años
Maestra de grupo	27 años	5 años	Licenciatura en Educación Preescolar	1 año
Maestra de grupo	27 años	4 años	Licenciatura en Educación Preescolar	2 años y medio
Maestro taller (natación)	22 años	4 años	Estudiante de la licenciatura en Ciencias del deporte	4 años
Maestra taller (informática)	24 años	3 años	Curso de Informática	2 años

Debido a la situación del país y del mundo con la pandemia de Covid 19, no se pudo aplicar de manera personal con las participantes, por lo tanto, se les envió una carta de confidencialidad, en la cual se les pedía a las docentes su participación para responder la Guía, también se les menciona que su participación es totalmente voluntaria y confidencial. De la misma forma, se envió a los docentes el link donde podían responder la Guía. El muestreo fue intencional, porque se seleccionó una escuela que brinda facilidades para la aplicación del cuestionario

Escenario

Como ya se mencionó anteriormente, la Institución donde se llevó a cabo la investigación es una institución privada y cuenta con distintos niveles, desde el preescolar, hasta preparatoria, cada uno de los niveles se encuentra en distintos planteles ubicados en diferentes direcciones.

El preescolar tiene un horario de 9:00 a 14:00 horas de lunes a viernes, por cada grado existen 3 grupos y en cada grupo hay aproximadamente 7 niños y una maestra titular; durante los tres años, los niños tienen clases de artes, natación e informática, las familias de los niños pertenecen a una posición económica media/alta; en ninguno de los tres grados asiste algún niño con discapacidad, sin embargo, hay 3 niños que tienen algunas dificultades para pronunciar la letra r (rotacismo); por otra parte, los padres de familia son muy comprometidos en cuanto a la educación de sus hijos, están muy al pendiente de ellos y siempre cumplen con el envío de los materiales requeridos.

Instrumentos y Aparatos

El instrumento de investigación utilizado para desarrollar el presente trabajo es la Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA) versión Auto-reporte. En la versión de Auto-reporte los docentes tienen la oportunidad de autoevaluarse y reportar las prácticas inclusivas que implementan dentro del aula; esta versión consta de 58 reactivos tipo Likert, también incluye una sección de “opinión personal” con preguntas abiertas sobre aspectos a mejorar en la escuela y temáticas necesarias en la formación profesional para ofrecer una educación más inclusiva.

La revisión de la literatura permitió la identificación de coincidencias en la descripción de las prácticas inclusivas que han hecho varios autores (Booth y Ainscow, 2000; Correa, 2008;

Jackson, Ryndak, y Billingsley, 2000) y se enlistaron y categorizaron para definir las acciones que fomentan la educación inclusiva, tomando en cuenta las características de las escuelas mexicanas.

Se adaptaron 58 ítems tomados de la Guía de Observación (García y Romero, 2009) y del Índice de inclusión (Booth y Ainscow, 2000), se organizaron por categorías y se agruparon en dos partes: en la primera parte se integran los ítems que evalúan las acciones observables en el aula, y en la segunda parte las características que, de acuerdo con el índice de inclusión, no son observables en el corto plazo y corresponden a las políticas y culturas escolares.

Análisis de datos y Resultados

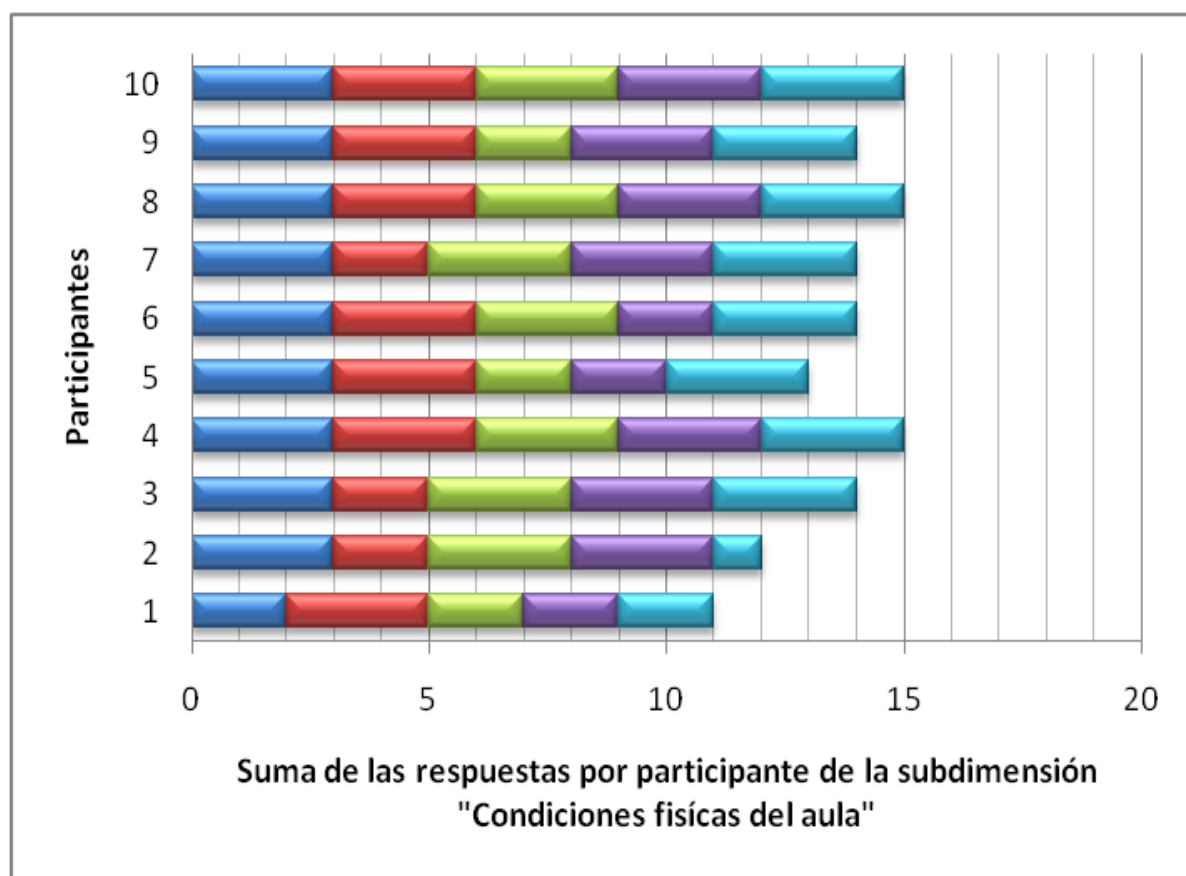
Como se mencionó anteriormente, la GEPIA se divide en dos partes, la primera parte evalúa las Prácticas Inclusivas, *“esta dimensión se basa en lo que se enseña en las aulas y en cómo se enseña y aprende”*; la segunda parte permite conocer las Políticas y Culturas Inclusivas; la Cultura, *“hace referencia a las relaciones, valores y creencias profundamente arraigadas en cada comunidad educativa”*; la Política, *“tiene que ver con cómo se gestiona el centro, con los planes y programas que en él se planifican e implementan para cambiarlo”* (Booth y Ainscow, 2011, p.23).

De acuerdo con lo anterior, en el presente apartado, se presentan los resultados, más significativos de ambas partes, mediante gráficas en porcentaje; al final de cada subdimensión, también, se presentarán las gráficas correspondientes a la suma de las respuestas de cada una de las preguntas, por participación, de cada subdimensión:

PARTE I.

A continuación se presentan las gráficas con los reactivos más importantes de cada subdimensión de esta primera parte, los cuales describen a las Prácticas Inclusivas.

Condiciones físicas del aula.



Gráfica 1. Condiciones físicas del aula.

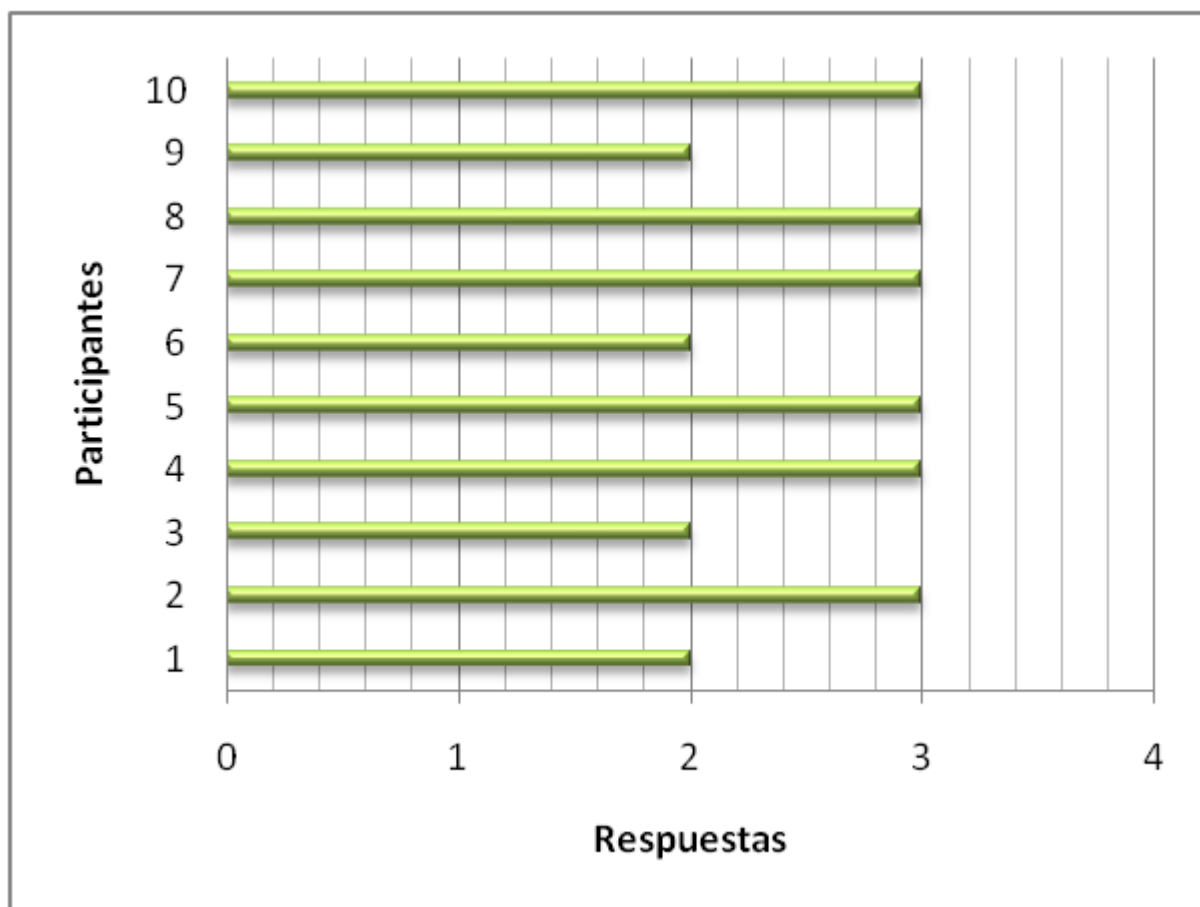
Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la primera subdimensión de la GEPIA, la cual se llama “Condiciones físicas del aula”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta primera subdimensión; esto significa que, (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítem de esta subdimensión: *“En los últimos meses, usted proporcionó, aprovechó y diseñó los materiales de que dispone para asegurar el aprendizaje significativo de **todos y cada uno** de sus alumnos”*;

(color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Usted se asegura de que, en su salón de clases o área de trabajo, el material didáctico (material concreto, libros, cuentos, fichas, etc.) sea físicamente accesible para **todos** (que esté disponible, al alcance de todos)”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el

tercer ítem de esta subdimensión: *“En su área de trabajo, usted se asegura de que la ubicación física de los muebles para los alumnos sea adecuada, cómoda, permita la visibilidad y favorezca a **todos**, de acuerdo con las actividades que realizará”*; (color morado) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *“Usted se cerciora de que el material visual del salón (láminas, pósters, dibujos, etc.) estimule de manera positiva a **todos** sus alumnos y apoye el desarrollo de competencias y sea útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje”*; por último (azul celeste) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el quinto y último ítem de esta subdimensión: *“Usted se asegura de que el material didáctico con que cuenta en el aula sea adecuado para las necesidades de aprendizaje y características de **todos** sus alumnos”*.

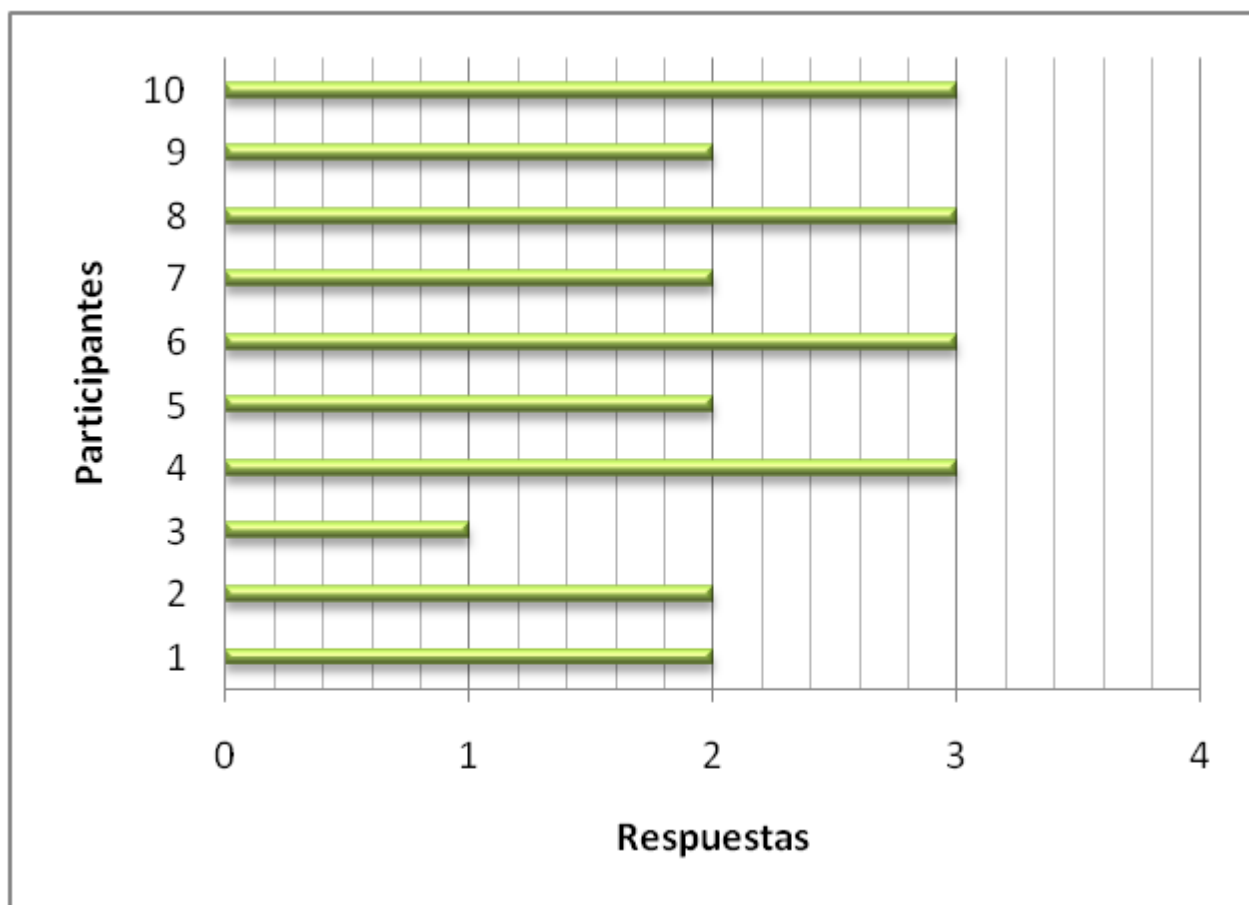
De acuerdo a lo anterior, el participante número 1, fue el que obtuvo la puntuación más baja de todos; como se puede apreciar en la gráfica, en el primer, tercero, cuarto y quinto ítem respondió con “casi siempre” con un valor de 2 y solo el segundo ítem lo respondió con “siempre” el cual tiene un valor de 3, la suma de este es de 11 puntos, por el contrario, los docentes número 4,8 y 10 respondieron a todas las preguntas con “siempre”, lo cual da una suma de 15 puntos.

Planificación



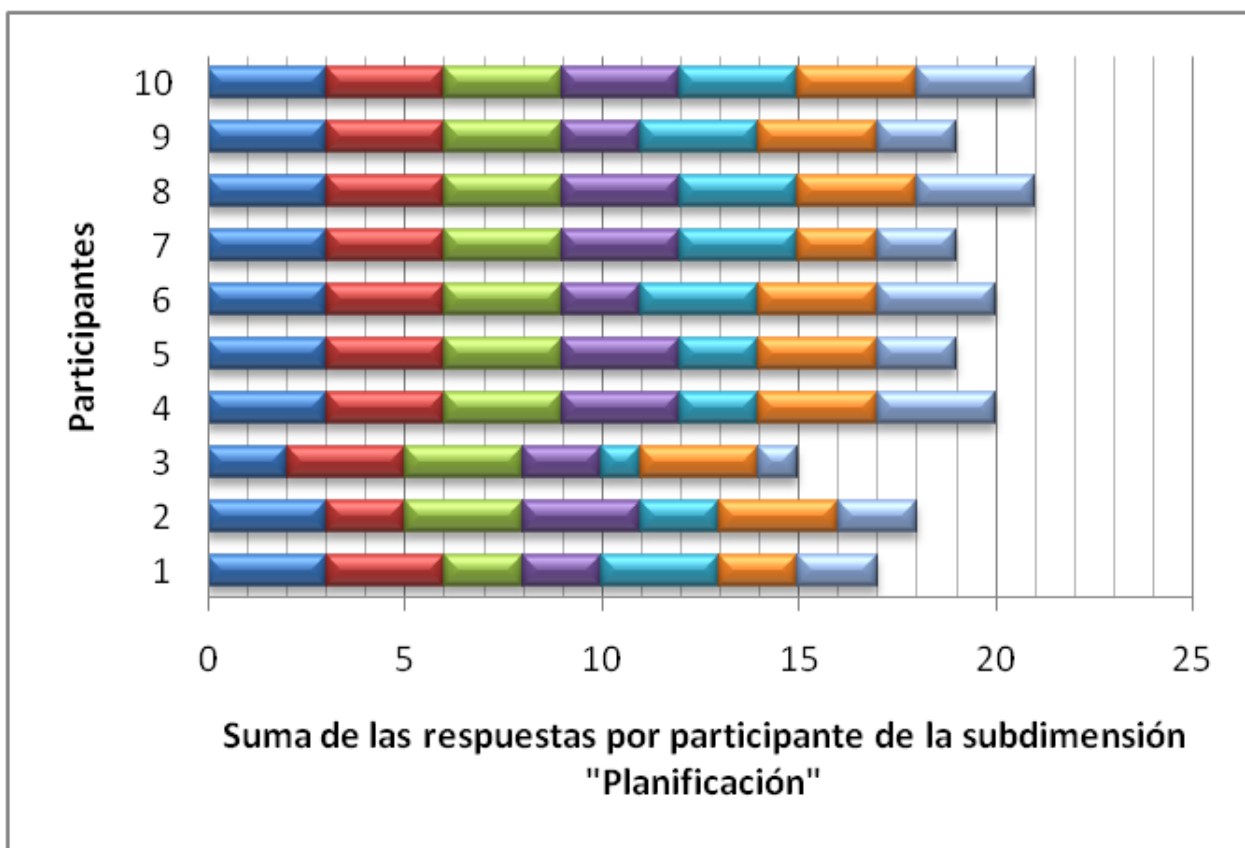
Gráfica 2. Adecuación de las actividades de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje de cada alumno.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. En este caso, de acuerdo con las respuestas de los participantes, seis de ellos siempre adecuan las actividades de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos.



Gráfica 2.1. Definición de adecuaciones curriculares en las planeaciones.

En este caso 4 de los participantes precisan en sus planeaciones si tienen que realizar adecuaciones curriculares, sólo uno menciona que solo algunas veces lo hace y el resto casi siempre lo hacen.



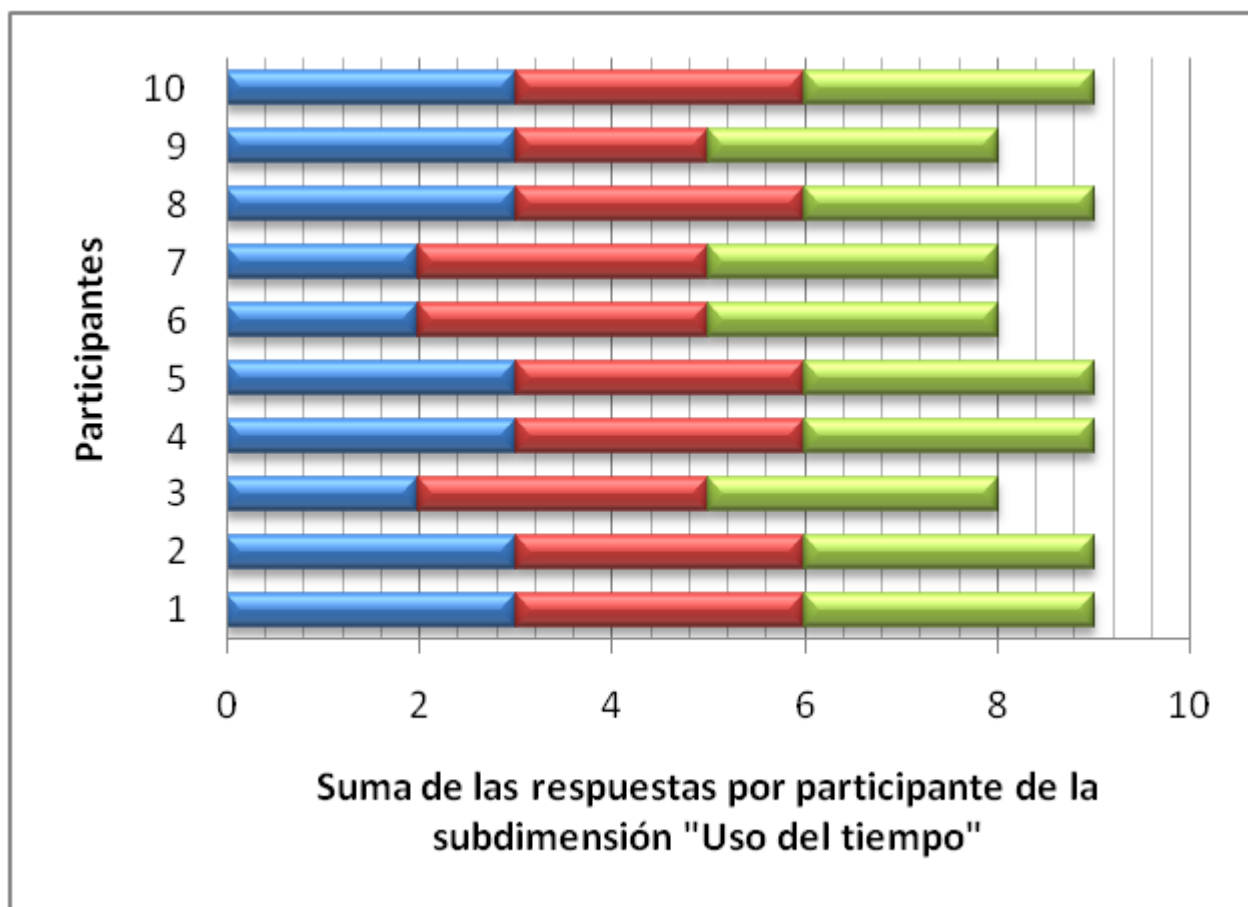
Gráfica 2.2. Planificación

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la segunda subdimensión de la GEPIA, la cual se llama “Planificación”. Al igual que en la **gráfica 1**, cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta segunda subdimensión; (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: “*Las actividades que usted planea y lleva a cabo plantean claramente cuáles son las competencias a desarrollar e identifica los aprendizajes que pretende lograr*”; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: “*Usted especifica en su planificación cómo van a ser evaluadas las actividades para saber si se desarrollaron las competencias esperadas*”; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: “*Usted planea las actividades de acuerdo a las expectativas que tiene sobre los alumnos, en cuanto a sus habilidades, capacidades y destrezas*”; (color

morado) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *“Usted adecua las actividades de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje, para desarrollar el potencial de cada uno de los alumnos”*; (azul celeste) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el quinto ítem de esta subdimensión: *“Usted planea la modalidad de trabajo colaborativo, para las actividades y promueve los grupos de aprendizaje como estrategia para que se apoyen entre compañeros”*; (color naranja) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el sexto ítem: *“Usted dedica tiempo suficiente para realizar la planificación de las actividades, así como la manera de evaluarlas, con base en el conocimiento de sus alumnos”*; (azul claro) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el séptimo y último ítem: *“Usted define en su planificación si es preciso realizar adecuaciones curriculares y cuáles son éstas”*.

Respecto a lo anterior, el participante número 3 obtuvo una puntuación más baja a diferencia de los demás participantes; en los ítems 1 y 4 respondió con “casi siempre” con un valor de 2, en los ítems 2,3 y 6 con “siempre” lo cual tiene un valor de 3 y los ítems 5 y 7 con “algunas veces” con valor de 1, esto da una suma de 15 puntos, los participantes 8 y 10 fueron los que obtuvieron una puntuación más alta, todos los ítems los contestaron con “siempre” con valor de 3, esto da una suma de 21 puntos.

Uso del tiempo



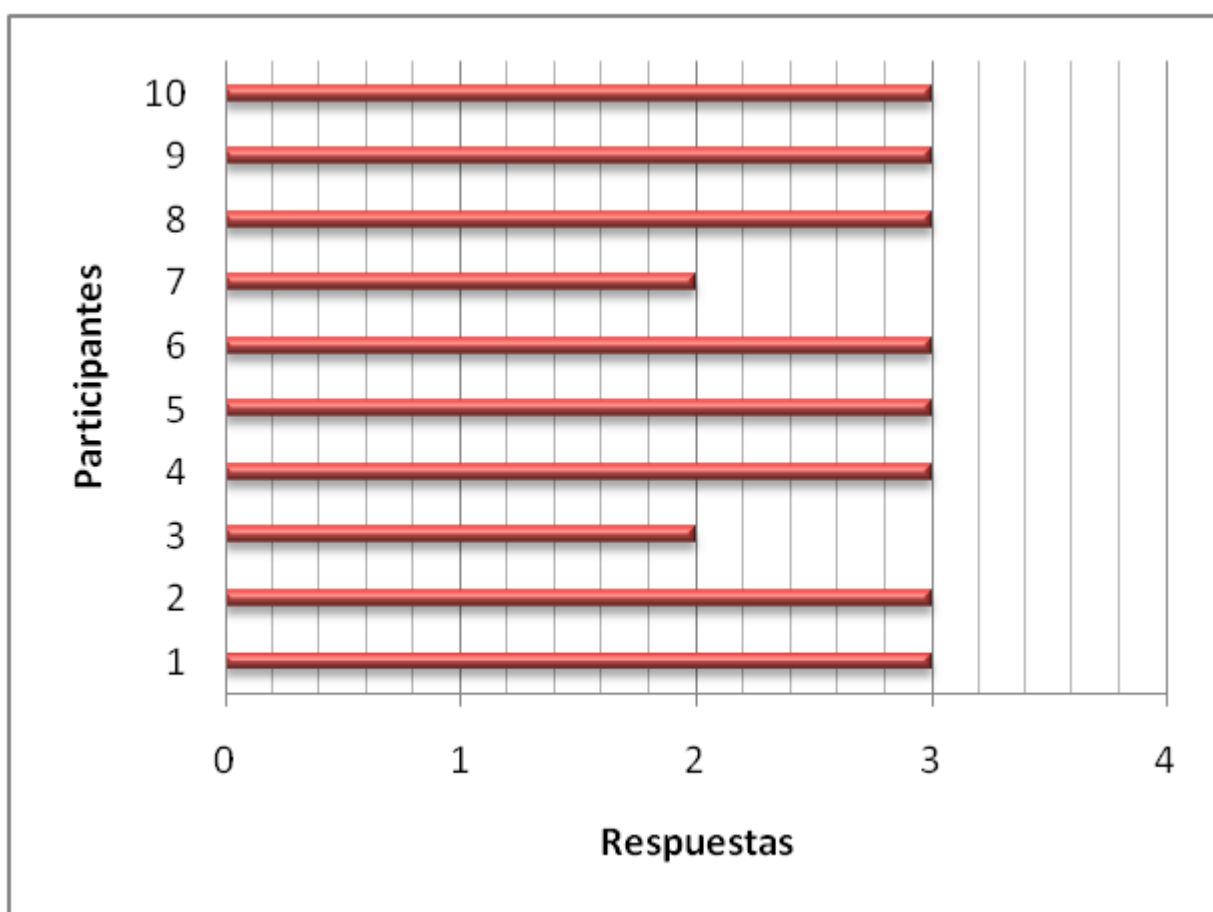
Gráfica 3. Uso del tiempo

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la tercera subdimensión de la primera parte de la GEPIA, la cual se llama “Uso del tiempo”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta tercera subdimensión; (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *“Usted propicia que el tiempo en su espacio de trabajo se utilice eficazmente a favor del aprendizaje de los alumnos, y evita las actividades que no tienen propósitos que favorezcan al mismo”*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Usted utiliza la mayor parte del tiempo para abordar el desarrollo de competencias, respetando el ritmo del grupo y de **cada** alumno”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el

tercer y último ítem de esta subdimensión: *“Usted dedica tiempo suficiente para motivar a todos los alumnos en su aprendizaje, ya sea antes, durante o después de las actividades”*.

Los participantes 3, 6,7 y 9 obtuvieron la misma puntuación y la más baja; los participantes 3, 6 y 7 contestaron el primer ítem con “casi siempre” con un valor de 2 y los otros dos ítems con “siempre” con valor de 3, el participante 9 contestó el segundo ítem con “casi siempre” con valor de 2 y los demás ítems con “siempre” con valor de 3; los demás participantes respondieron con “siempre” con valor de 3 a todos los ítems.

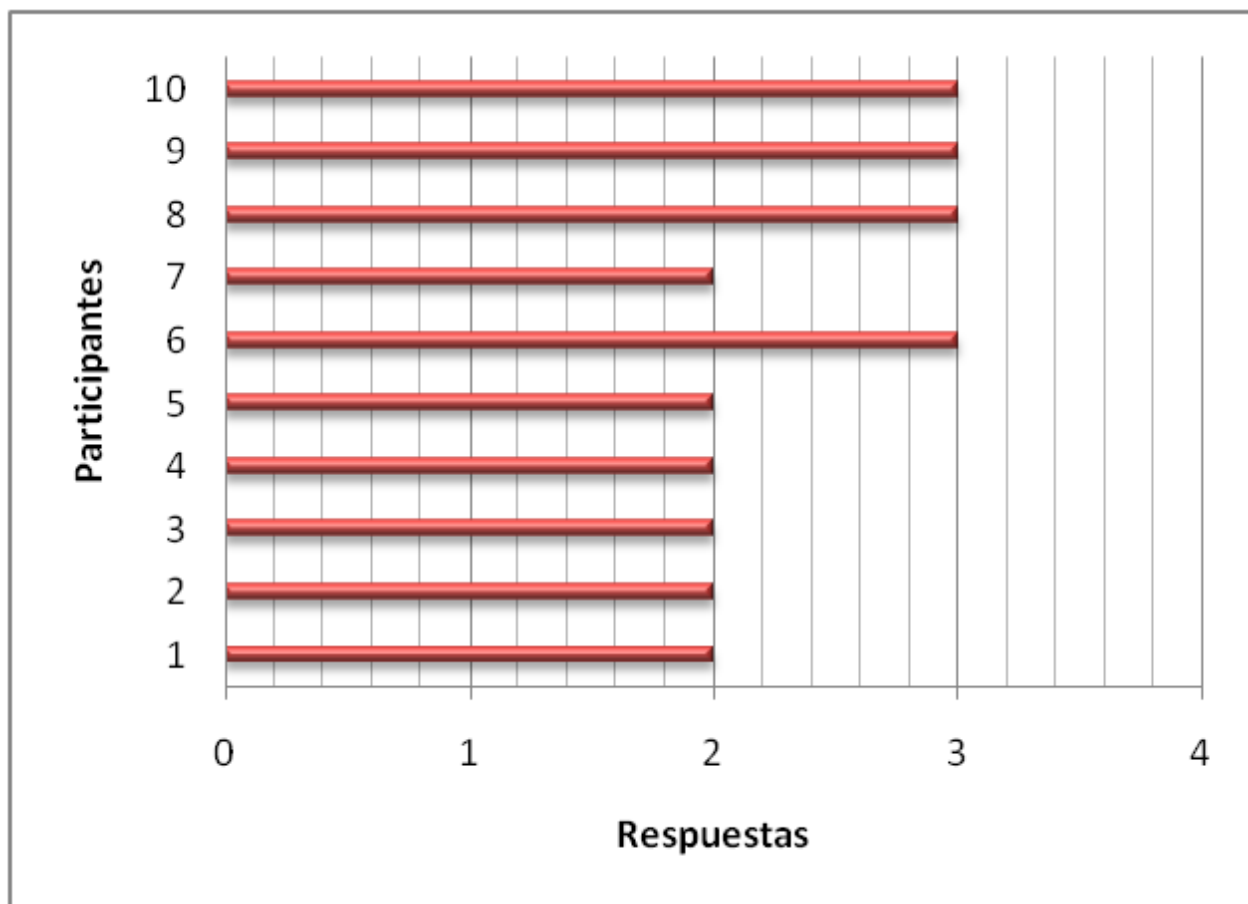
Metodología



Gráfica 4. Consideración y respeto por los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

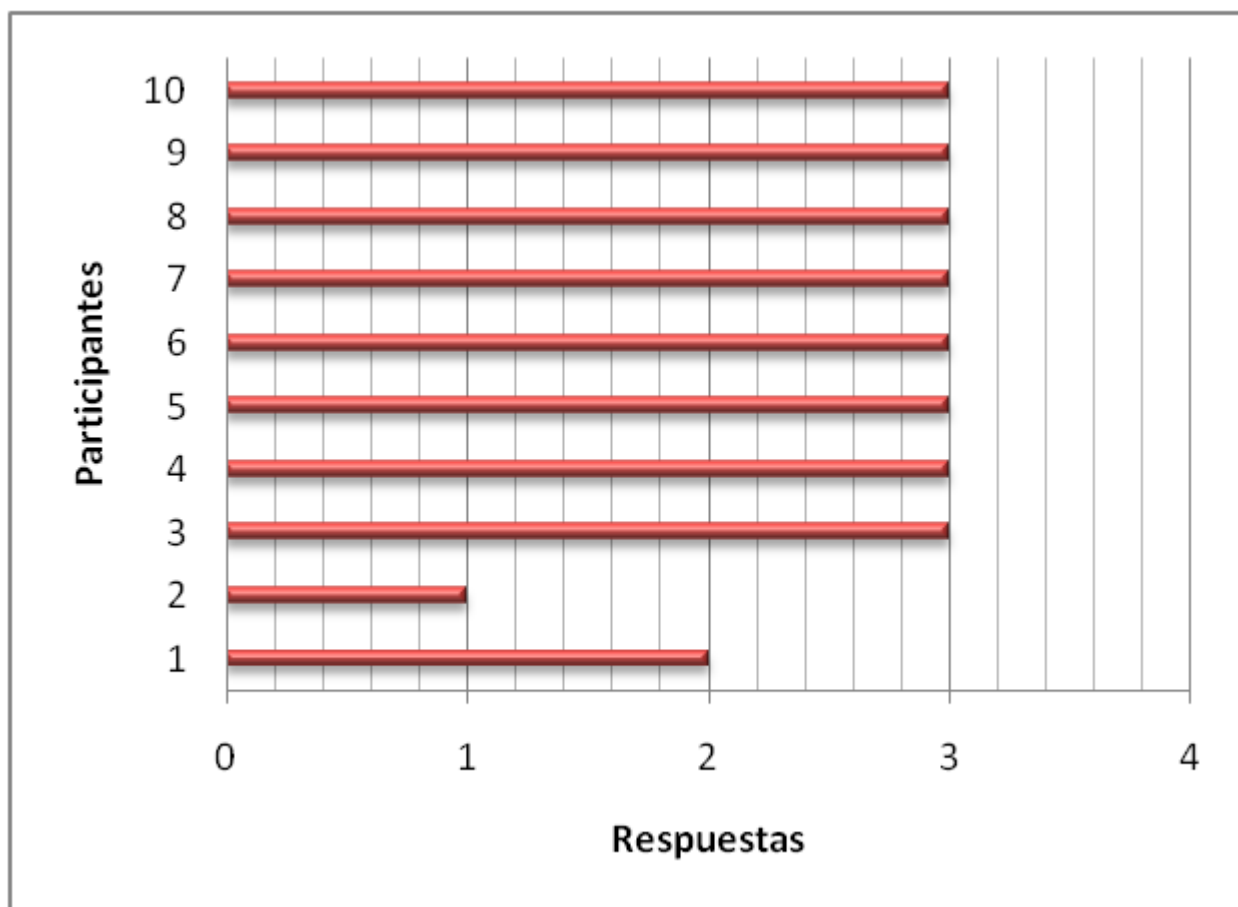
Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. En esta gráfica se puede apreciar que dos

participantes casi siempre toman en cuenta y respetan el ritmo y estilo de aprendizaje de cada alumnos, los otros 8 participantes lo hacen siempre.



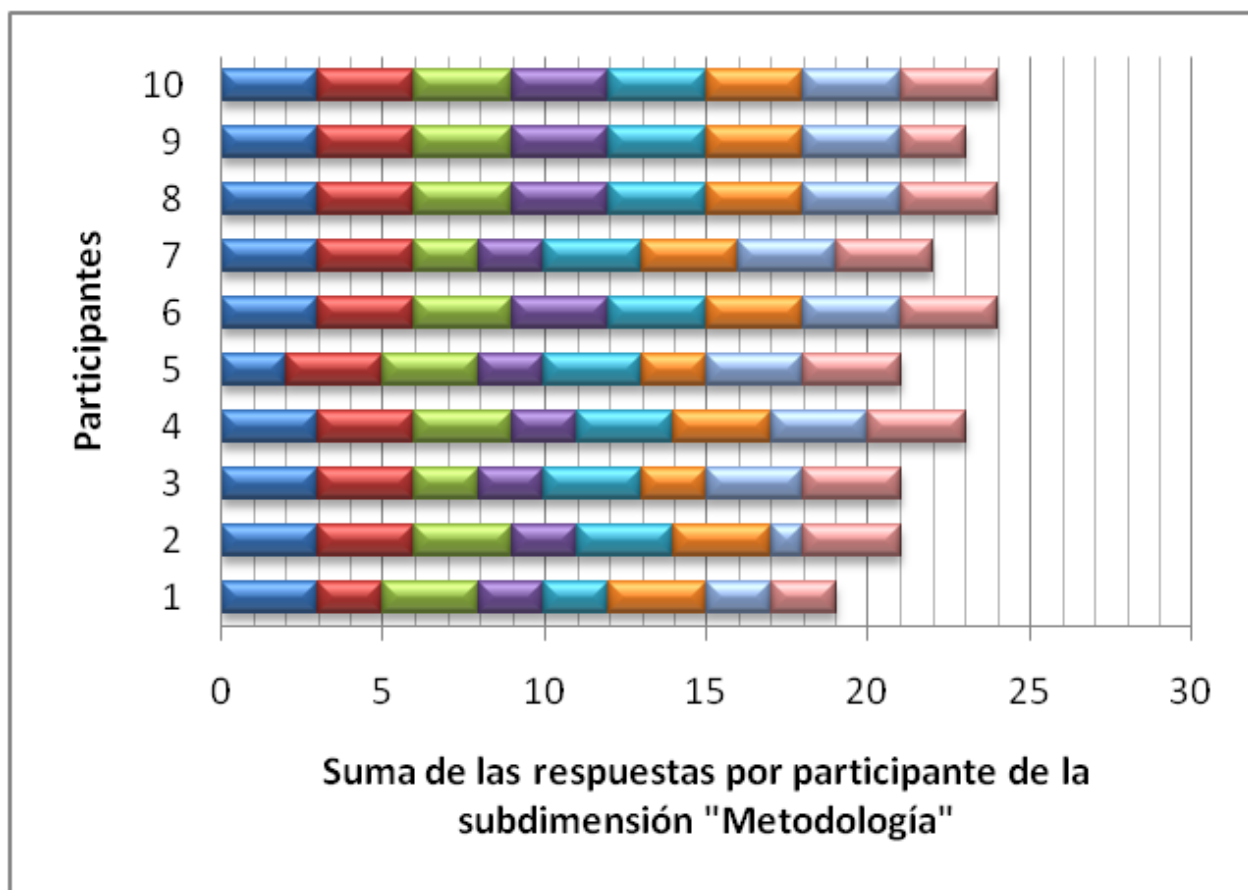
Gráfica 4.1. Los contenidos son accesibles para todos los alumnos.

En este caso y de acuerdo con sus respuestas, 6 participantes casi siempre se aseguran de que los contenidos sean accesibles para sus alumnos y solo 4 respondieron que se aseguran siempre.



Gráfica 4.2. Adecuaciones curriculares en las actividades para todos los alumnos que lo requieran.

De acuerdo con la gráfica, 8 de los participantes realizan adecuaciones curriculares durante las actividades para los alumnos que lo requieran, 1 participante lo hace casi siempre y 1 solo algunas veces.



Gráfica 4.3. Metodología

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la cuarta subdimensión de la GEPIA, la cual se llama “Metodología”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta cuarta subdimensión;

(color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *“Usted explica a sus alumnos de qué se tratan y en qué consisten las actividades que realizarán y se asegura de que sea comprensible para*

todos”; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Usted indaga y toma en cuenta el conocimiento previo que los alumnos tienen sobre el tema que trata la actividad antes de*

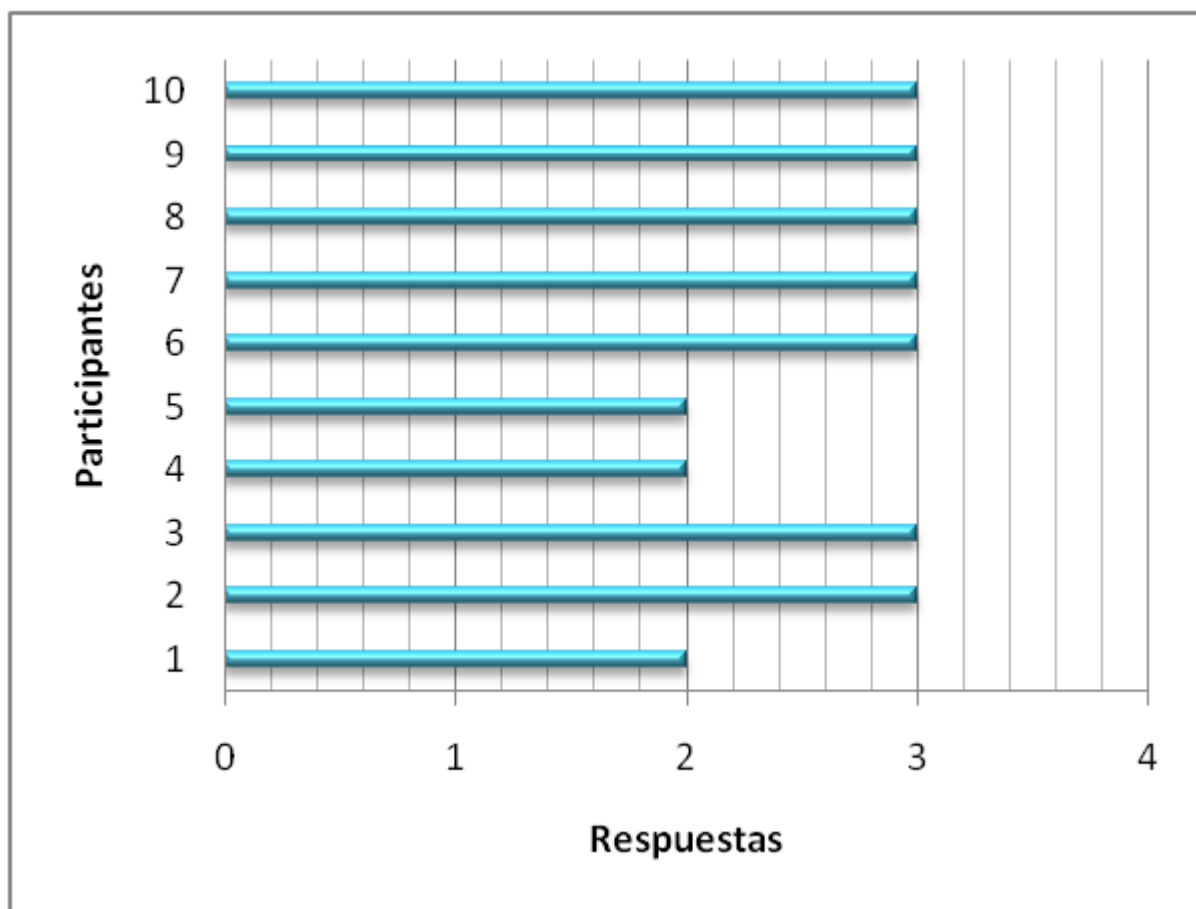
abordarlo”; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *“Usted toma en cuenta y respeta el*

ritmo y estilo de aprendizaje de **todos y cada uno** *de sus alumnos*”; (color morado)

representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *“Usted se asegura de que el contenido de los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales de las competencias sean accesibles a sus alumnos”*; (azul celeste) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el quinto ítem de esta subdimensión: *“Usted se asegura de que se involucren activamente los estudiantes en su propio aprendizaje”*; (color naranja) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el sexto ítem: *“Usted se asegura de que sus alumnos aprendan de manera colaborativa, estimula el trabajo en equipo y el asesoramiento entre compañeros”*; (azul claro) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el séptimo ítem: *“Usted realiza adecuaciones curriculares durante las actividades para los alumnos que lo requieran, de acuerdo con sus reacciones y desempeño”*; (rosa claro) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el octavo y último ítem de esta subdimensión: *“Usted se asegura de que las actividades permitan que **todos y cada uno** de sus alumnos alcancen los propósitos establecidos para ellos, partiendo del ritmo de aprendizaje de cada uno.”*

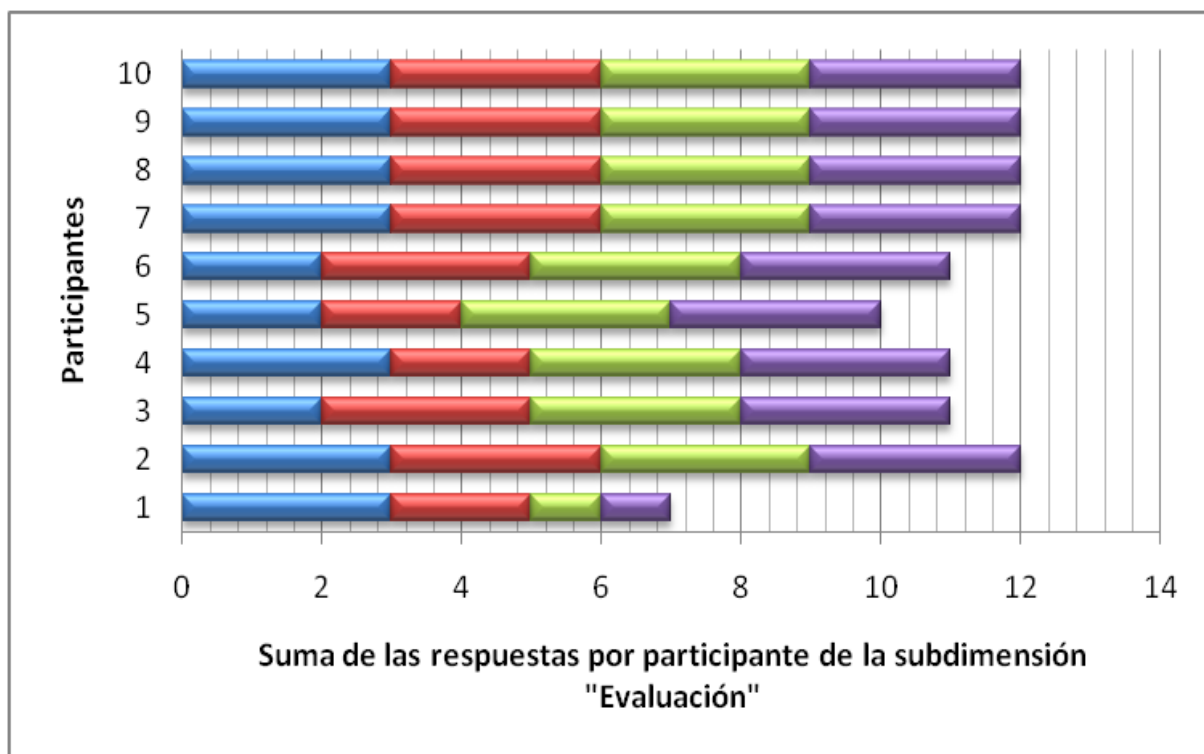
Como se puede apreciar en la gráfica, el participante número uno fue el más bajo de todos, ya que en los ítems 2,4,5,7 y 8 contestó con “casi siempre” con un valor de 2, los otros tres ítems restantes los contesto con “siempre” con valor de 3, lo cual da un total de 19 puntos, por el contrario, los participantes 6,8 y 10 fueron los más altos, ya que todas sus respuestas fueron “siempre” con valor de 3, esto da un total de 24 puntos.

Evaluación



Gráfica 5. Las evaluaciones reconocen los logros de cada uno de los estudiantes.

Siete de los participantes respondió que siempre se aseguran que en sus evaluaciones se reconozcan los logros de todos y cada uno de sus estudiantes y los motivan a continuar aprendiendo, los otros 3 participantes casi siempre se aseguran de ello.



Gráfica 5.1. Evaluación.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la quinta subdimensión de la GEPIA, la cual se llama “Evaluación”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta quinta subdimensión;

(color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *“Usted busca métodos para lograr que los niños y niñas atribuyan un significado personal al aprendizaje, lo que implica que los alumnos comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también el por qué y para qué”*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Las evaluaciones que usted realiza reconocen los logros de **todos y cada uno** de los estudiantes, y los motiva a continuar aprendiendo”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *“Usted realiza las evaluaciones de acuerdo con lo que se ha abordado anteriormente, tomando en cuenta las características de sus estudiantes, y lo registra en el instrumento correspondiente”*; (color morado) representa la suma de las

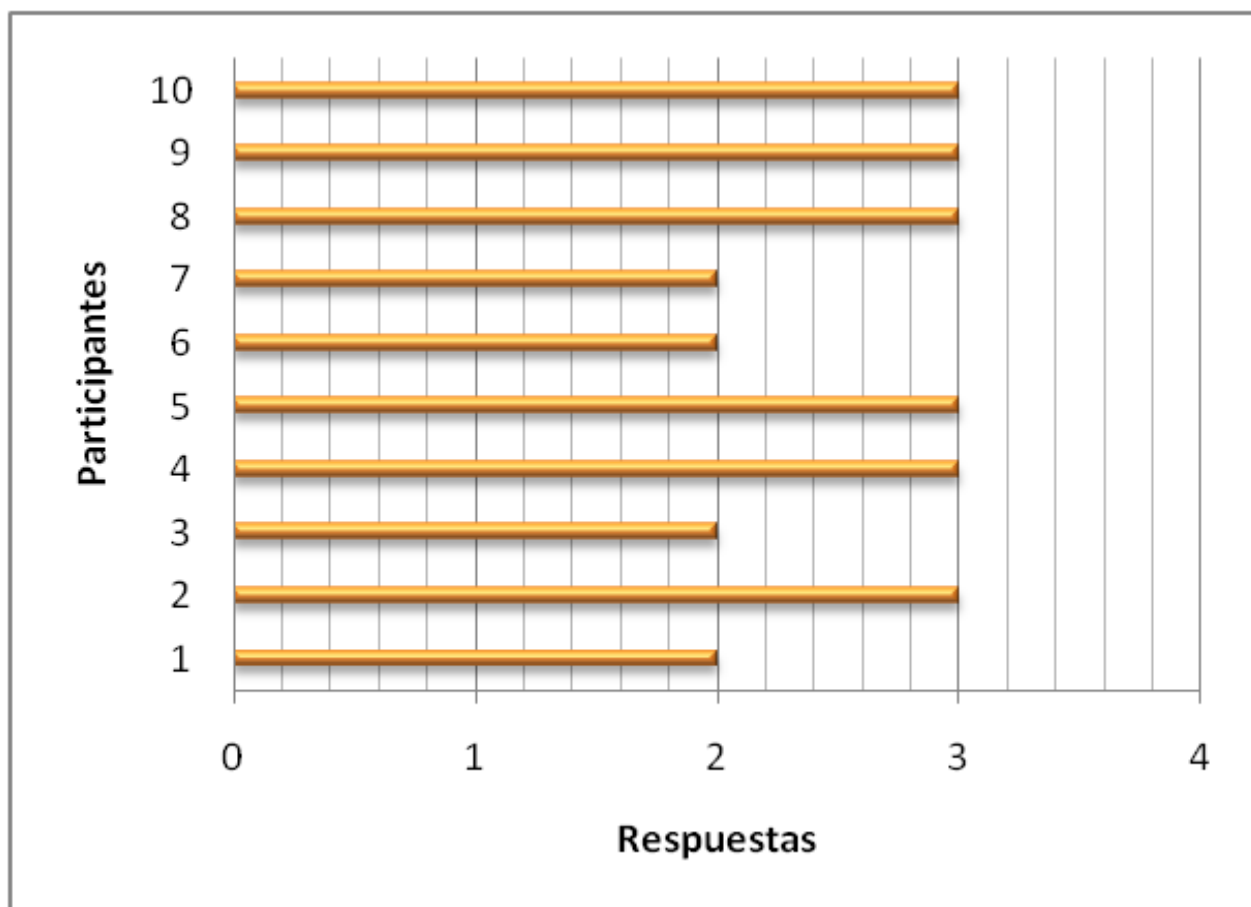
respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *“Usted realiza una evaluación continua y formativa, es decir, mediante las actividades diarias y tareas, que le permiten conocer los avances de sus alumnos sin enfocarse en una evaluación cuantitativa.”*

En este caso, notoriamente el participante número uno fue el que obtuvo el puntaje más bajo; solo en el ítem número uno respondió con “siempre” con valor de 3, el ítem dos con “casi siempre” con valor de 2 y los ítems 3 y 4 con “algunas veces” con valor de 1, esto da un total de 7 puntos; a diferencia del participante número uno, los participantes número 2,7,8,9 y 10 obtuvieron el puntaje más alto, pues todos los ítems los respondieron con “siempre” con valor de 3, que en total son 12 puntos.

PARTE II.

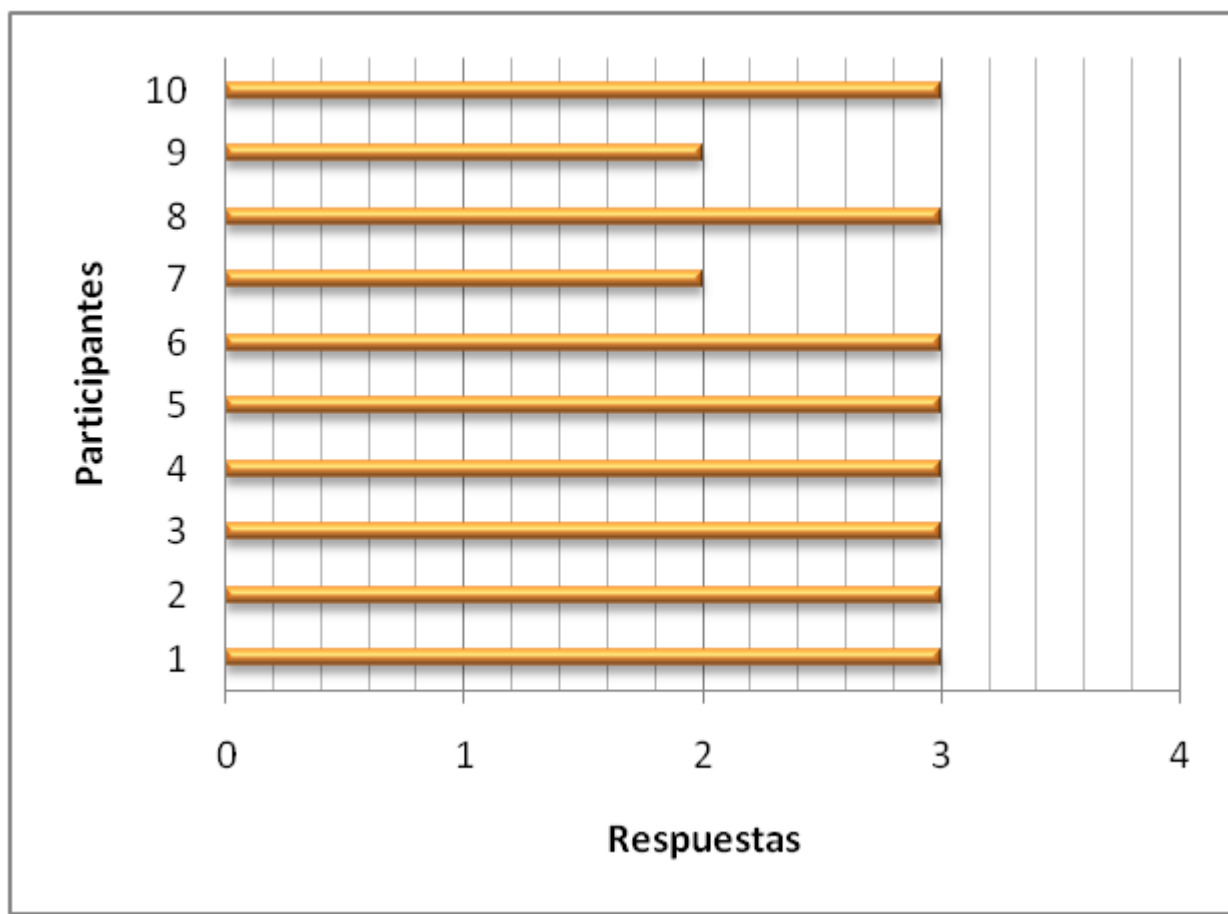
A continuación, se presentan las gráficas con los reactivos más significativos de cada subdimensión de la segunda parte, los cuales corresponden a aspectos relacionados con Culturas y Políticas Inclusivas.

Relación entre el maestro y los alumnos, los alumnos y los maestros entre sí.



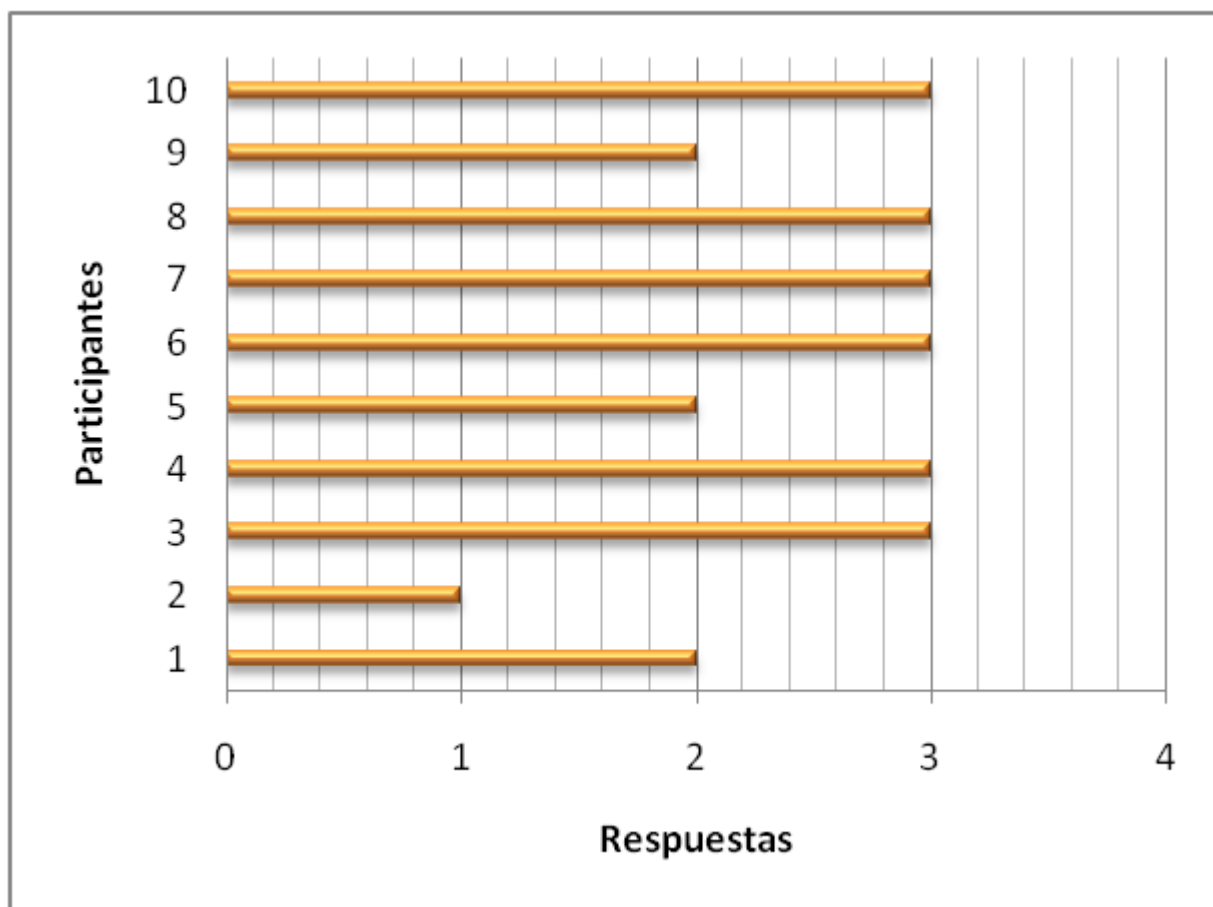
Gráfica 6. Prevención del bullying, faltas de respeto, etc.

En este caso, según sus respuestas, 6 participantes dicen que siempre logran disminuir el bullying y 4 dicen que lo logran casi siempre.



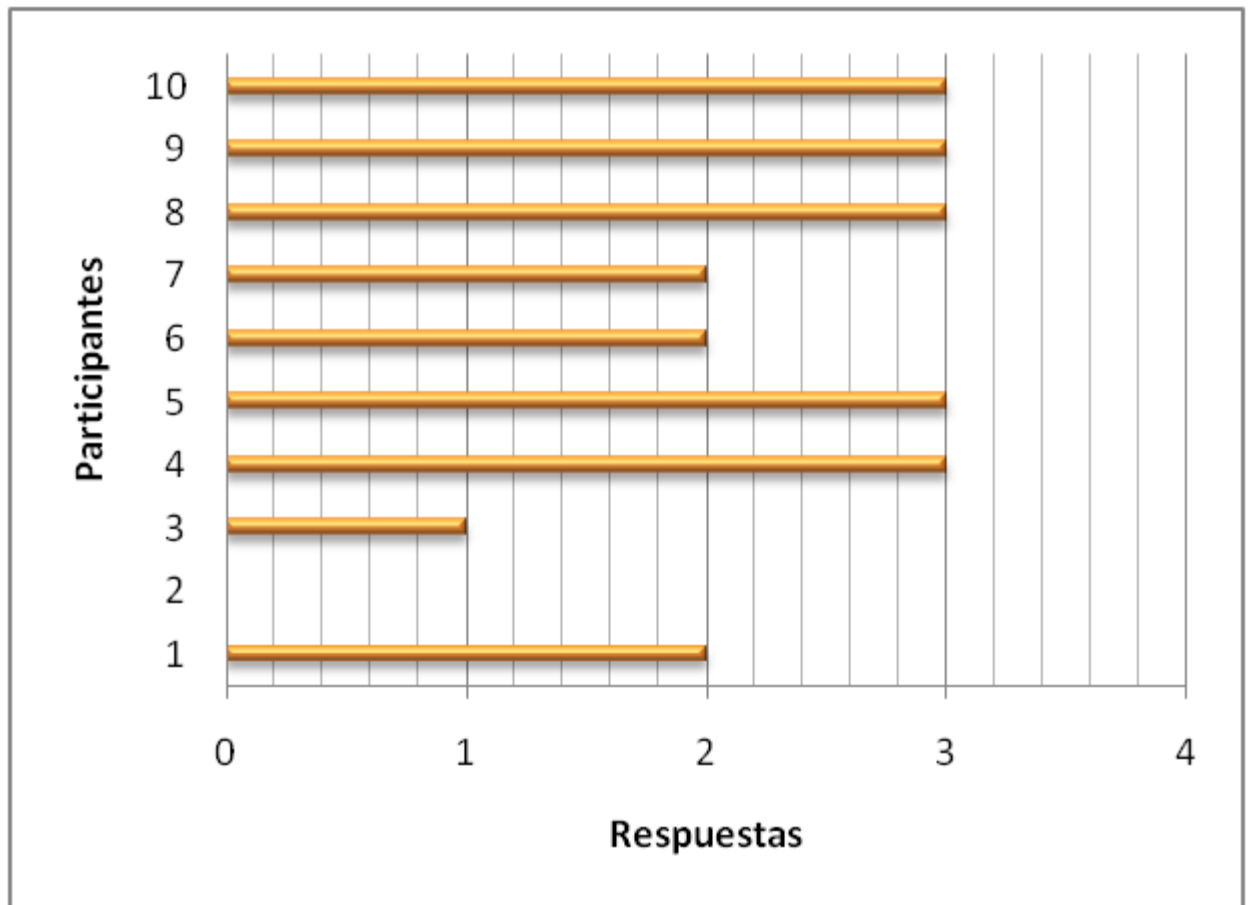
Gráfica 6.1. Prevención de prácticas de expulsión por indisciplina y Optar por soluciones que favorezcan la sana convivencia y el aprendizaje.

En este caso solo 2 participantes casi siempre evitan prácticas de expulsión y optan por soluciones que favorezcan la sana convivencia y el aprendizaje, los otros 8 participantes respondieron que sí lo hacen siempre.



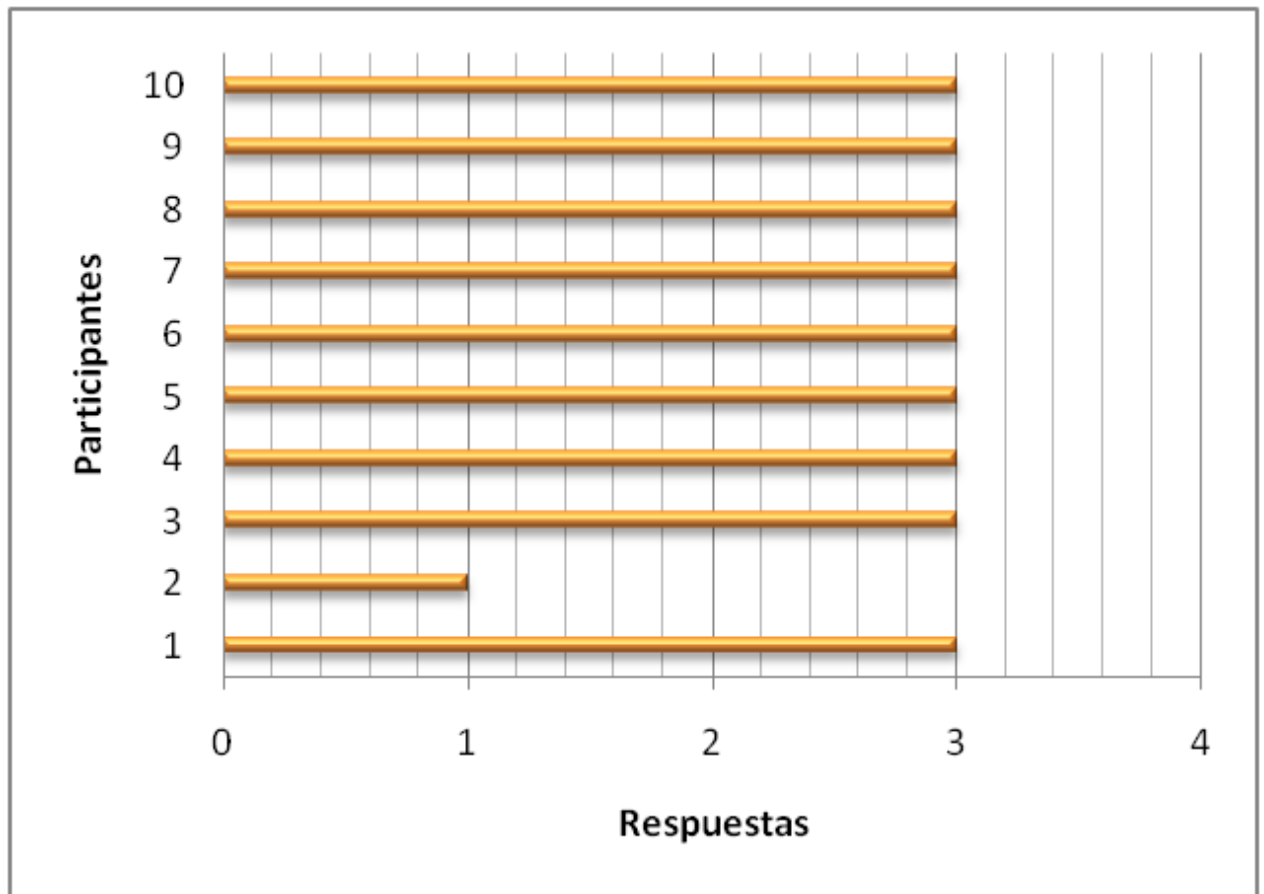
Gráfica 6.2. Propiciar que los alumnos compartan actividades con alumnos sin NEE.

En este caso, solo 6 de 10 participantes siempre propician que sus alumnos compartan las actividades con los alumnos sin NEE para favorecer el aprendizaje y participación, 3 lo hacen casi siempre y 1 solo algunas veces lo propicia.



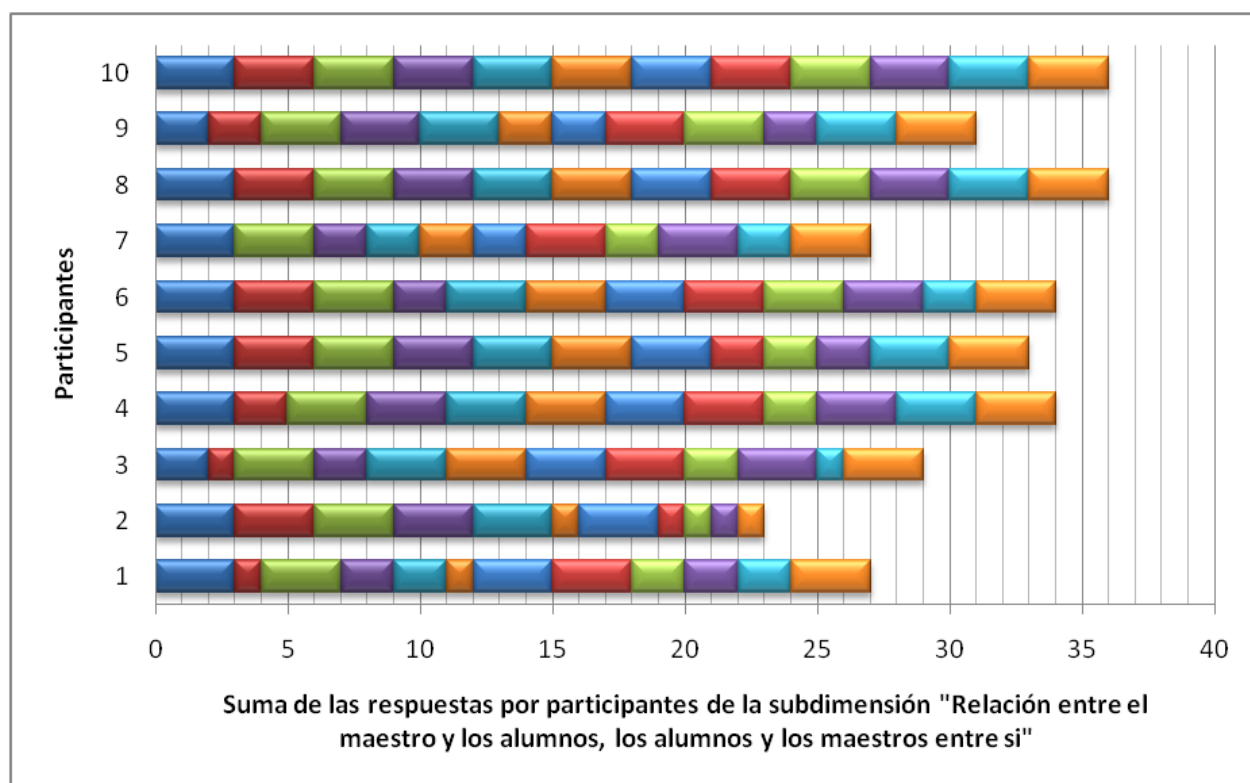
Gráfica 6.3. El docente se asegura de que la escuela brinde espacios para la reflexión y participa en ese tipo de actividades.

Se puede apreciar en la gráfica que 1 docente nunca se asegura de que la escuela brinde espacios para la reflexión conjunta del profesorado y tampoco participa en estas actividades, 1 participante solo algunas veces se asegura, 3 casi siempre y los otros 5 participantes siempre se aseguran y participan en esas actividades.



Gráfica 6.4. Ayudar a los nuevos docentes o alumnos a adaptarse.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. En este caso solo un participante solo algunas veces ayuda a todo nuevo alumno o docente a adaptarse y se preocupa por crear un ambiente favorable para él, los otros 9 participantes si lo hacen siempre.

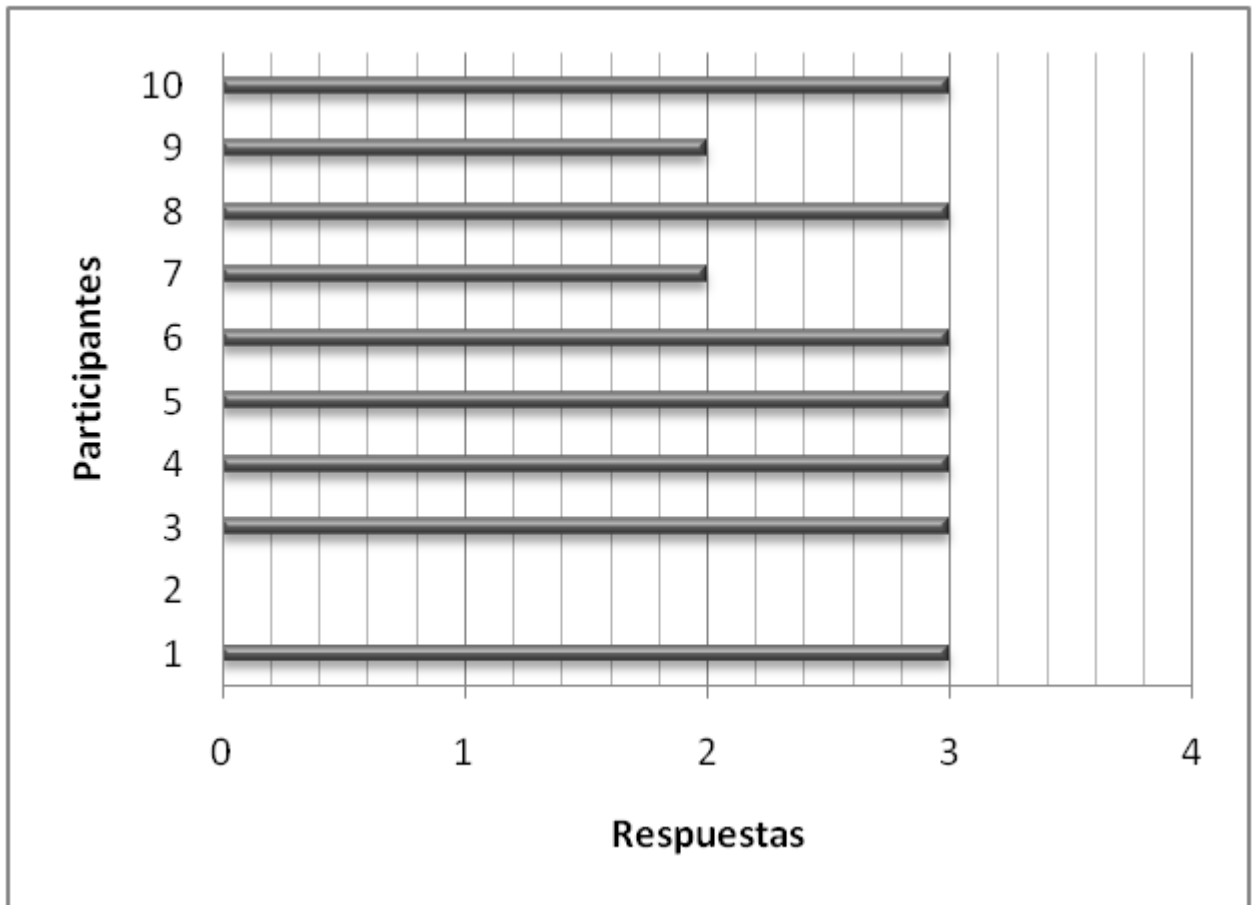


Gráfica 6.5. Relación entre el maestro y los alumnos, los alumnos y los maestros entre sí.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la primera subdimensión de la segunda parte de la GEPIA, la cual se llama "Relación entre el maestro y los alumnos, los alumnos y los maestros entre sí". Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta primera subdimensión; (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *"Usted hace lo necesaria para que, los alumnos se ayuden y motiven unos a otros en las actividades asignadas"*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *"Usted ayuda al aprendizaje de alumnos ajenos a su grupo, apoyándolos directamente a ellos, así como a sus compañeros profesores"*; (color verde) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *"Usted propicia que el respeto prevalezca en las relaciones entre usted y sus alumnos"*; (color morado oscuro) representa la suma de las respuestas que

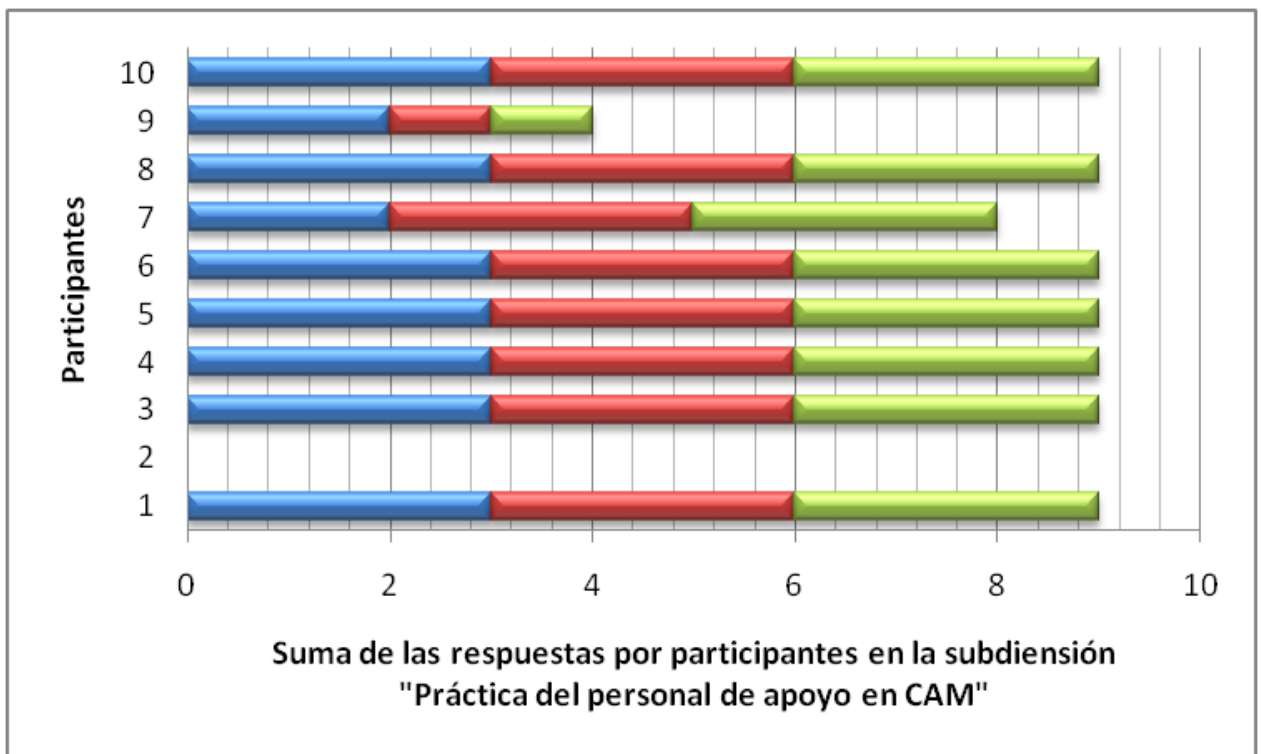
obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *“Usted logra disminuir las relaciones de abuso de poder entre sus alumnos (“bullying”), faltas de respeto, agresiones, etc”;* (azul) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el quinto ítem de esta subdimensión: *“Usted se asegura de fomentar las relaciones sociales sanas (de respeto, compañerismo, ayuda mutua, práctica de valores) entre los alumnos”;* (color naranja) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el sexto ítem: *“Usted se cerciora de atender a los alumnos que presentan conducta disruptiva, busca métodos adecuados para ellos e invita a los padres de familia a seguir dichos métodos”;* (azul celeste) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el séptimo ítem: *“Usted evita las prácticas de expulsión por indisciplina, castigos y exclusión de los alumnos para participar en las actividades, y opta por soluciones que favorezcan a la sana convivencia y al aprendizaje”;* (rosa frambuesa) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el octavo ítem de esta subdimensión: *“Usted hace lo necesario para reducir el ausentismo escolar, busca las causas de esto y platica con los padres de familia al respecto”;* (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el noveno ítem de esta subdimensión: *“Usted hace que los alumnos compartan con los alumnos de otros grupos algunas actividades para favorecer el aprendizaje y la convivencia social”;* (color morado violeta) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el décimo ítem de esta subdimensión: *“Usted propicia que los alumnos compartan actividades con los alumnos sin necesidades educativas especiales para favorecer el aprendizaje y la participación”;* (color azul cielo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el onceavo ítem de esta subdimensión: *“Usted se cerciora de que la escuela brinde espacios para la reflexión conjunta del profesorado bajo un clima de colaboración y participa en este tipo de actividades”;* (color mostaza) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el doceavo y último ítem de esta subdimensión: *“Usted ayuda a todo nuevo alumno o docente a adaptarse y se preocupa por crear un ambiente favorable para él.”*

Práctica del personal de apoyo en CAM



Gráfica 7. Personal de apoyo facilitador del aprendizaje y participación de los alumnos.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. Un participante dice que el personal de apoyo nunca facilita el aprendizaje y participación de todos y cada uno de los alumnos, 2 dicen que casi siempre lo hace y los otros 7 participantes dicen que siempre lo hace.



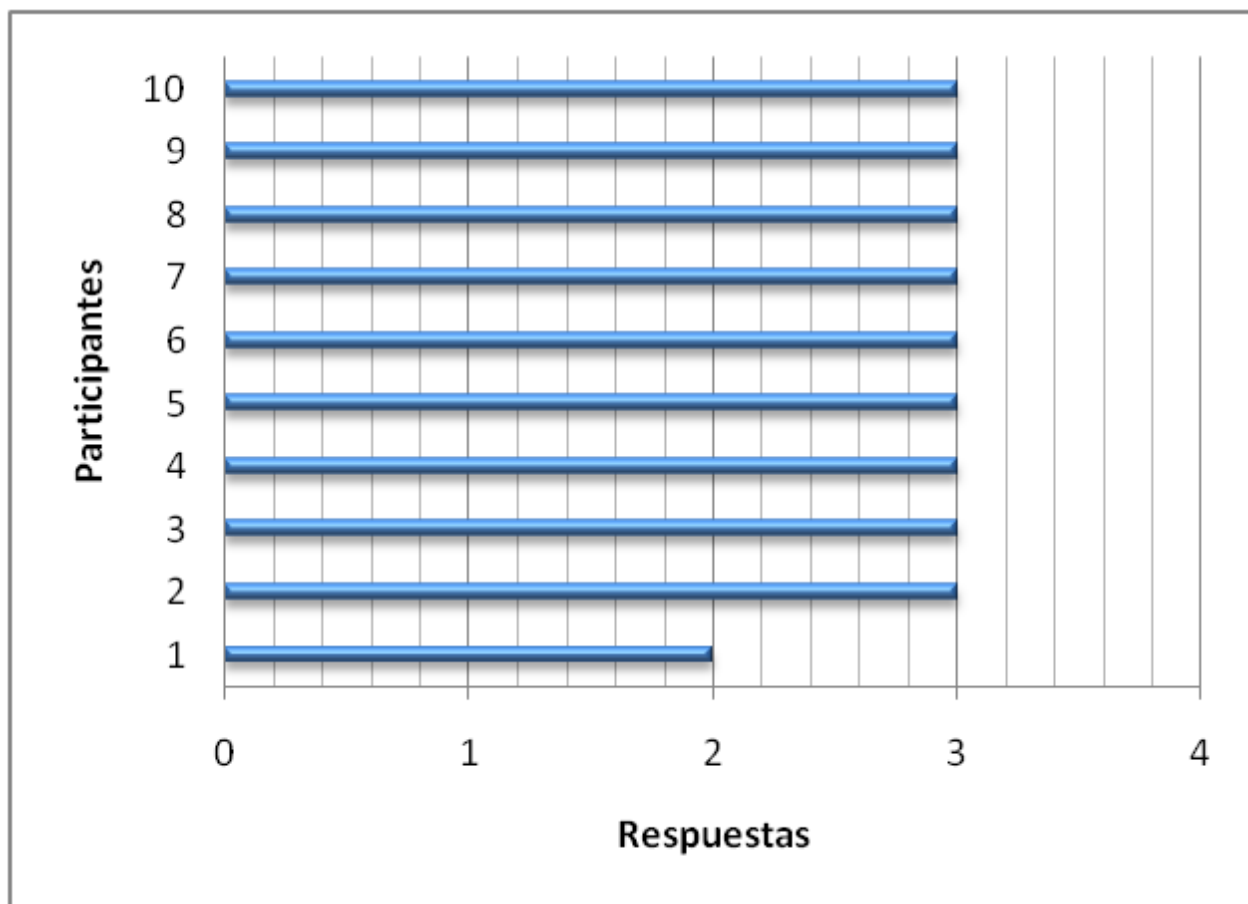
Gráfica 7.1. Práctica del personal de apoyo en CAM.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la segunda subdimensión de la segunda parte de la GEPIA, la cual se llama "Práctica del personal de apoyo en CAM". Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta segunda subdimensión; (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *"El personal de apoyo facilita el aprendizaje y la participación de los estudiantes"*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *"El personal de apoyo coopera con el maestro de grupo y de taller para lograr mejores aprendizajes de todos los alumnos"*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer y último ítem de esta subdimensión: *"El personal de apoyo se involucra con la familia del niño con NEE para conocer sus inquietudes y orientarlo."*

El participante número 2 como se muestra en la gráfica, respondió a los tres ítems de esta subdimensión con "nunca" con valor de 0, obteniendo por consiguiente 0 puntos, en cambio,

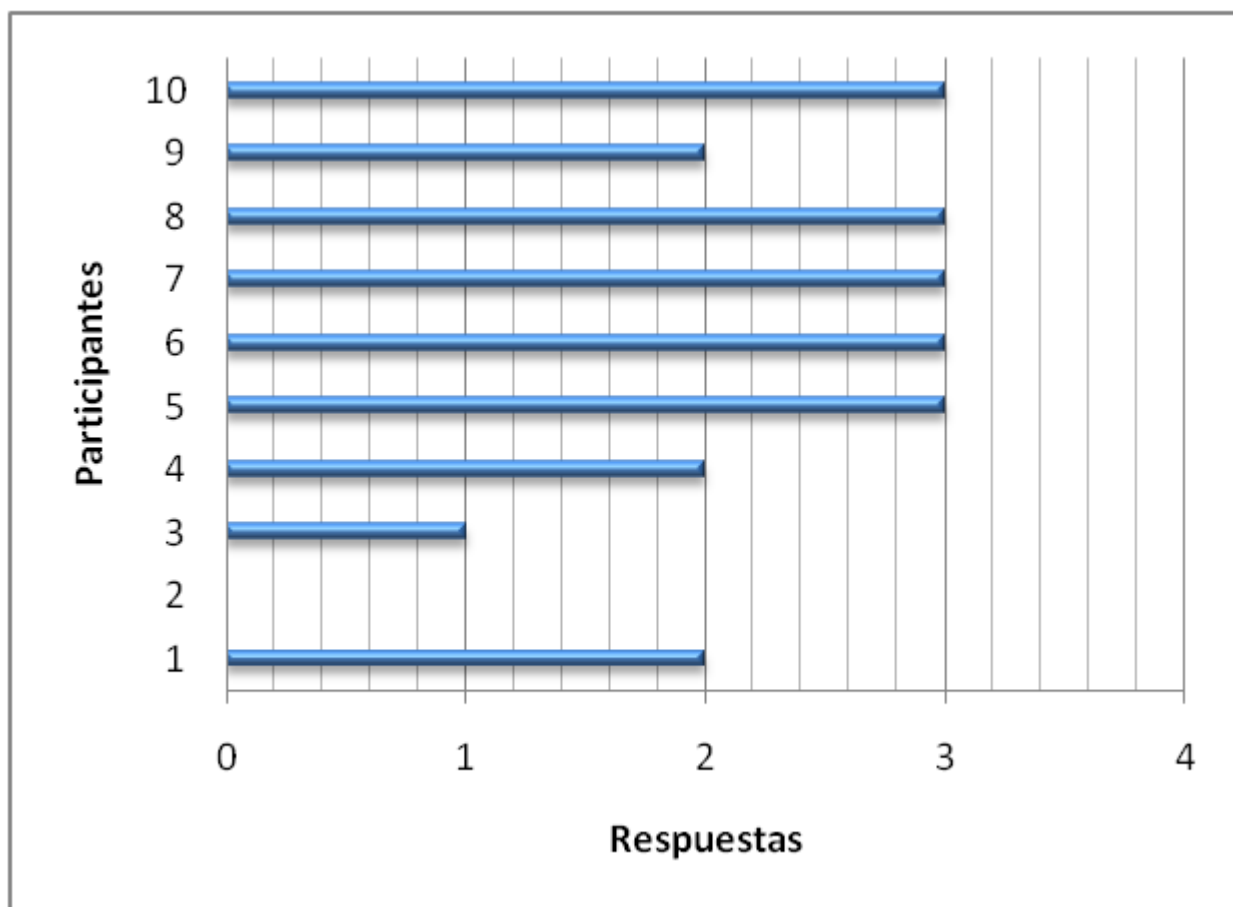
los participantes número 1,3,4,5,6,8 y 10 respondieron con “siempre” a los tres ítems, lo cual da un total de 9 puntos.

Reflexión y sensibilización



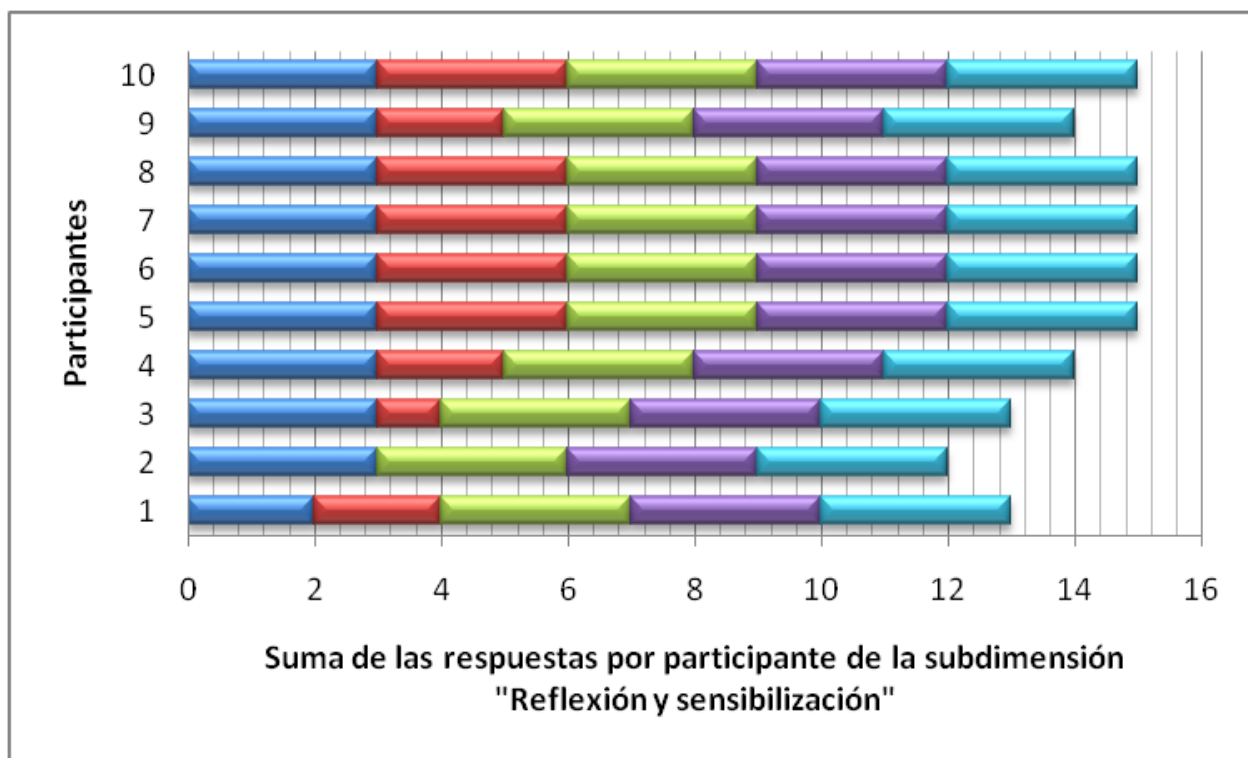
Gráfica 8. El docente revisa su metodología y planificación para garantizar el acceso, permanencia, participación y éxito de los alumnos.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. Solo 1 de los participantes casi siempre revisa su metodología y planificación, aprende de lo que ha hecho para así garantizar el acceso de todos los alumnos y 9 participantes siempre lo hacen.



Gráfica 8.1. Compartir experiencias positivas de la inclusión y sus beneficios.

Uno de los participantes nunca comparte con sus alumnos y compañeros experiencias positivas sobre la inclusión y sus beneficios, 1 participante solo algunas veces lo hizo, 3 casi siempre lo hicieron y 5 siempre lo hacen.



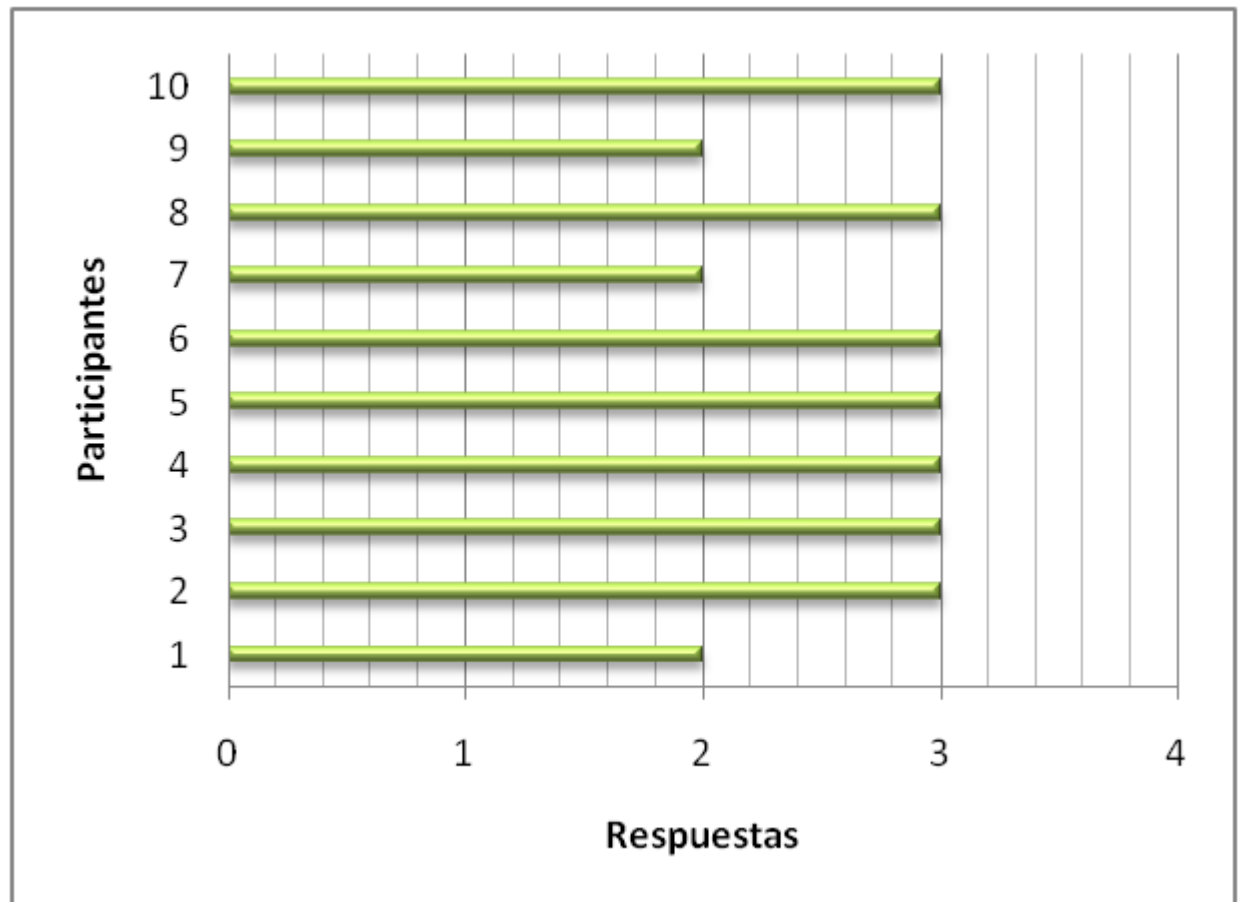
Gráfica 8.2. Reflexión y sensibilización.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la tercera subdimensión de la segunda parte de la GEPIA, la cual se llama “Reflexión y sensibilización”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta tercera subdimensión; esto significa que, (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *“Usted revisa su metodología y planificación y trata de aprender de lo que se ha hecho, para así garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el éxito en el aprendizaje de los alumnos”*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Usted comparte con los alumnos y a los demás profesionales experiencias positivas de inclusión, mediante historias, testimonios o conferencias de expertos o de quienes han vivido la inclusión, acerca de los beneficios de dicha inclusión”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *“Usted evita las prácticas discriminatorias, trata a sus alumnos con respeto y proporciona las*

mismas atenciones y oportunidades a todos"; (color morado) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *"Usted admite a todos los alumnos en su aula, sin distinción"*; por último (azul celeste) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el quinto y último ítem de esta subdimensión: *"Usted toma en cuenta a todos los alumnos para participar en las actividades, sin distinción"*.

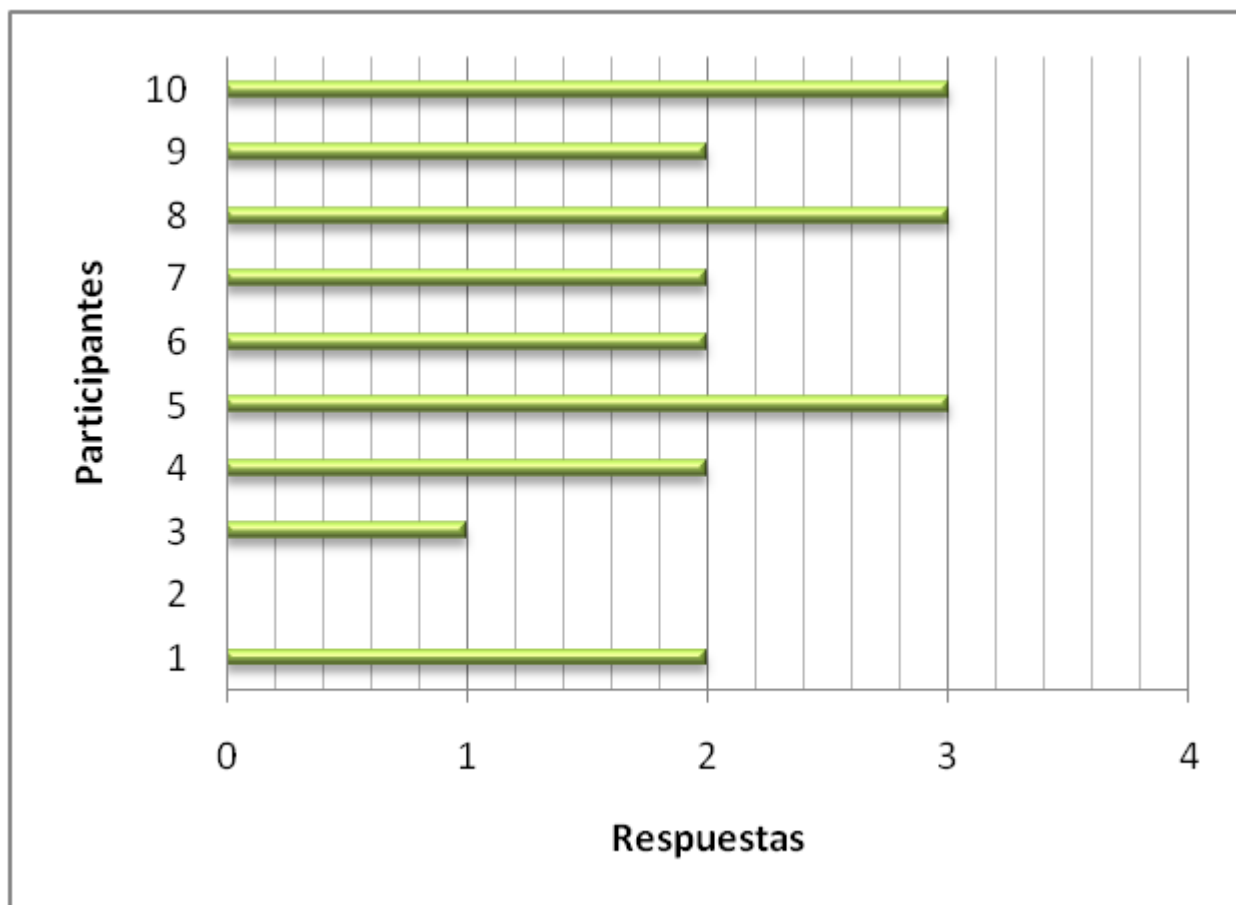
Aquí se observa que el participante más bajo fue el número dos, ya que a pesar de que 4 de los cinco ítems los contestó con "siempre", el ítem número dos, lo contestó con "nunca" con un valor de 0, esto da una suma de 12 puntos; los participantes número 5,6,7,8 y 10 fueron los que respondieron con "siempre" a los cinco ítems, obteniendo un total de 15 puntos.

Formación docente



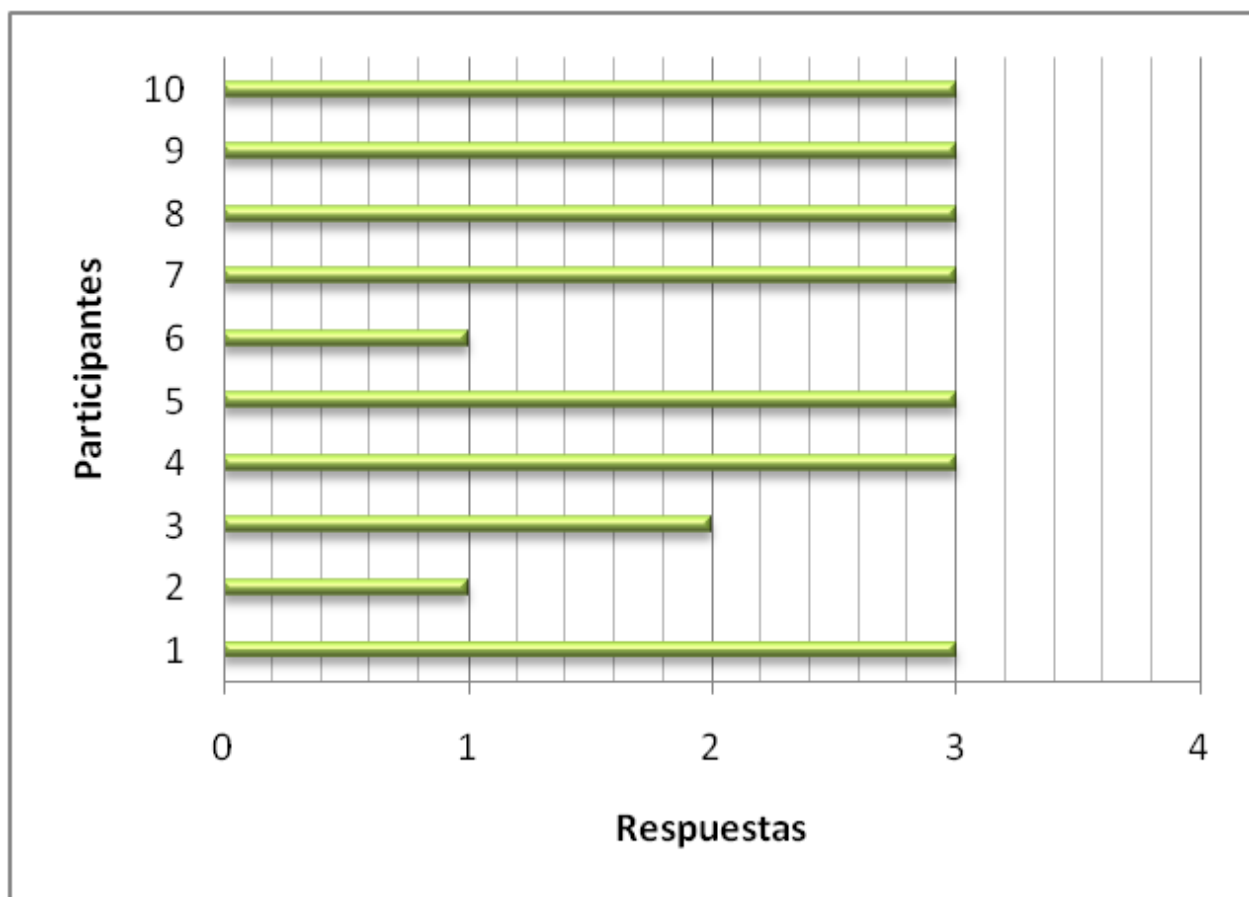
Gráfica 9. Dar respuesta a la diversidad gracias a la actualización y capacitación de los docentes.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. 3 de los 10 participantes casi siempre llevan a cabo lo aprendido en sus capacitaciones y actualizaciones para dar respuesta a la diversidad del alumnado y 7 participantes si lo llevan a cabo.



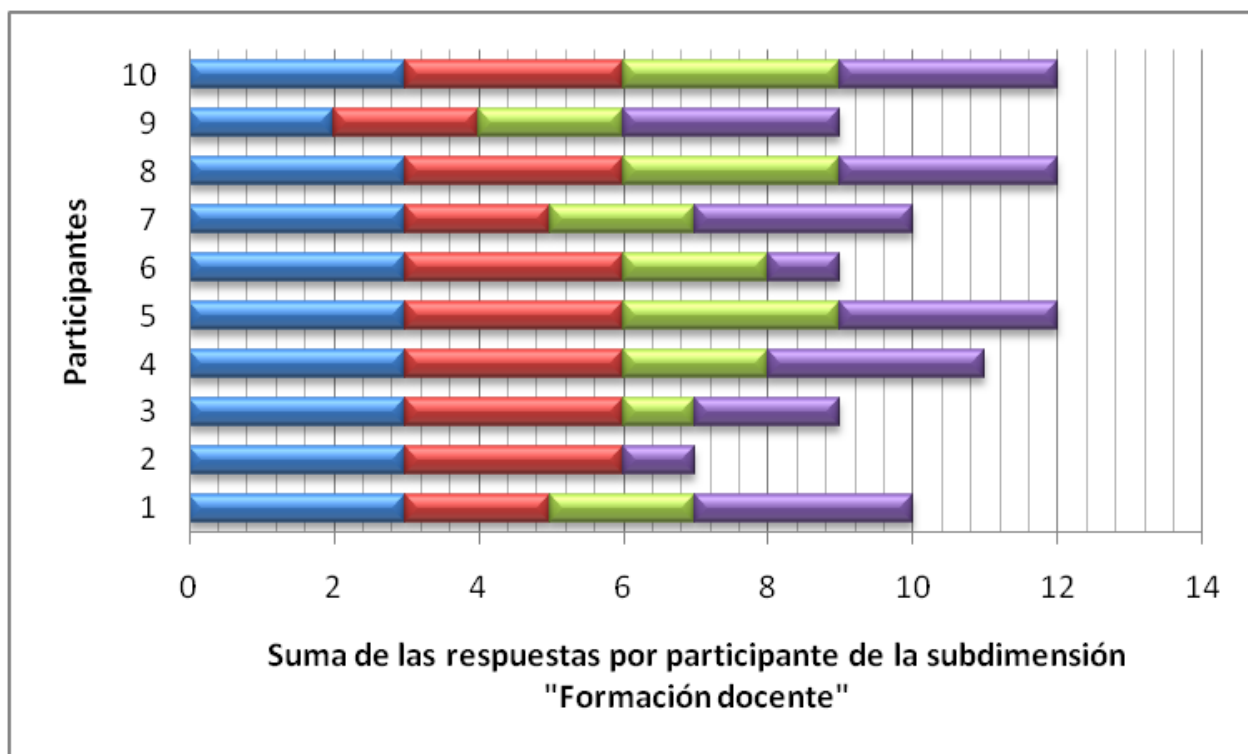
Gráfica 9.1. Manifestación de necesidades de formación y colaboración para preparación adicional.

Uno de los participantes nunca manifiesta sus necesidades de formación al personal de la escuela y colabora para que se le otorgue preparación adicional.



Gráfica 9.2. Participación en espacios para adquirir capacitación, reuniones escolares, mantener relaciones interpersonales efectivas, buscar soluciones a problemáticas y compartir experiencias con colegas.

Dos de los participantes casi siempre participan activamente en los espacios para adquirir capacitación, compartir conocimientos, buscar soluciones a problemáticas, etc. los otros 8 participantes participa siempre



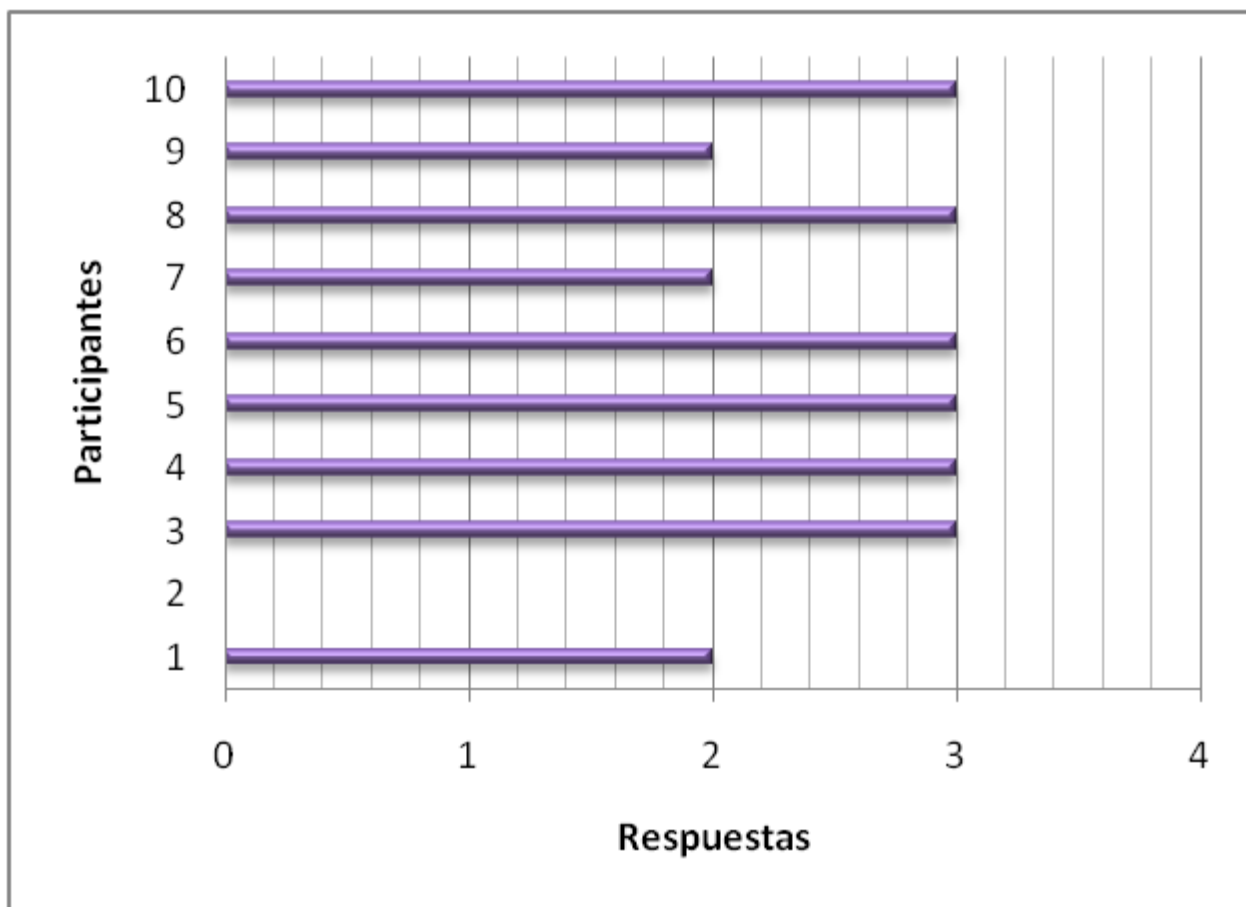
Gráfica 9.3. Formación docente.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la cuarta subdimensión de la segunda parte de la GEPIA, la cual se llama “Formación docente”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta cuarta subdimensión; esto significa que, (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *“Usted basa sus prácticas inclusivas en experiencias previas, cursos, capacitaciones o en los resultados de investigaciones anteriores”*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Su capacitación y actualización constantes, así como las actividades de desarrollo profesional, le ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *“Usted manifiesta sus necesidades de formación al personal de la escuela y colabora para que se le otorgue esta preparación adicional”*; (color morado) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta

subdimensión: *“Usted participa activamente en las reuniones escolares y espacios destinados para adquirir la capacitación, mantener comunicaciones interpersonales efectivas, buscar una solución colaborativa a problemas y compartir conocimiento con sus colegas.”*

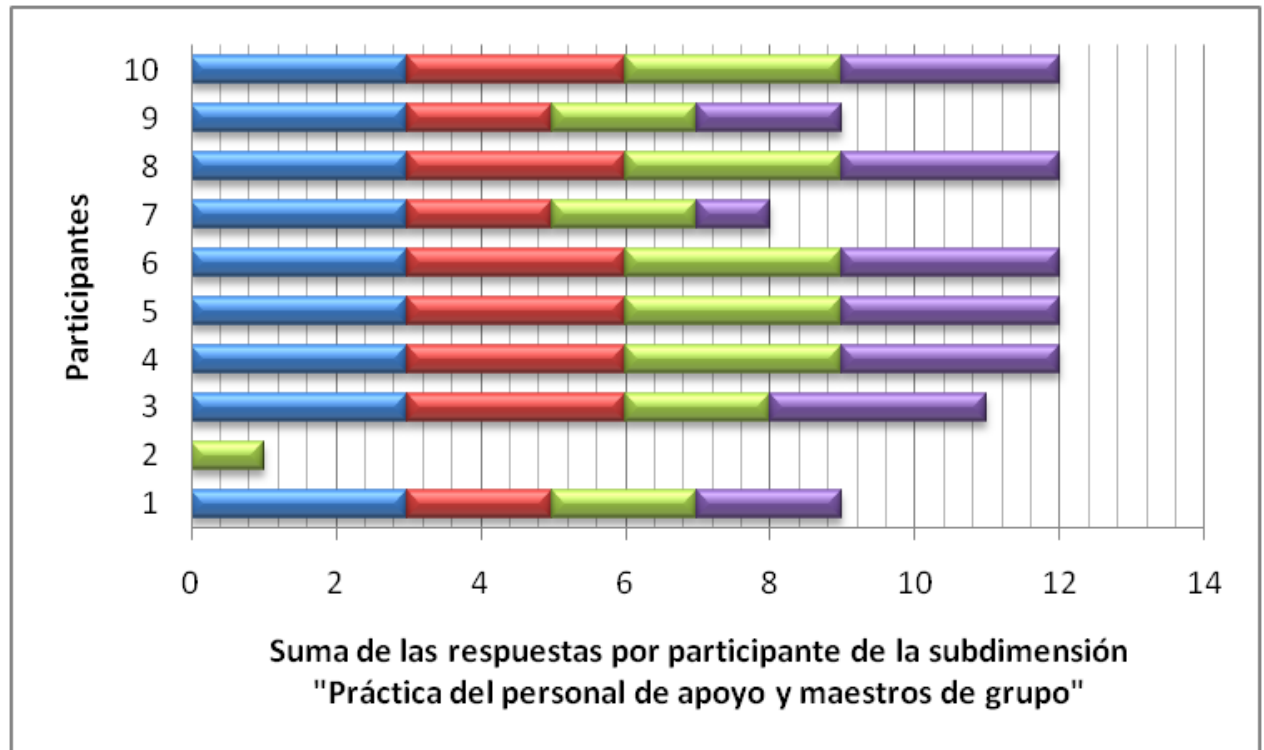
Respecto a lo anterior, el docente con menos puntos es el número dos, en los primeros dos ítems respondió con “siempre” con valor de 3, el ítem número tres lo respondió con “nunca” con valor de 0 y el último ítem con “algunas veces” con valor de 1, obteniendo un total de 7 puntos, por el contrario, los participantes número 5,8 y 10, obtuvieron los puntajes más altos, ya que, los cuatro ítems de esta subdimensión los respondieron con “siempre”, lo cual da un total de 12 puntos.

Práctica personal de apoyo y maestros de grupo.



Gráfica 10. Reuniones con el personal de apoyo y creación de espacios entre docentes.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. Se puede observar que 1 participante menciona que nunca se organizan reuniones con el personal de apoyo y se crean espacios entre docentes que permitan planear la enseñanza de sus alumnos para desarrollar adecuaciones y modificaciones, 3 participantes dicen que casi siempre se organizan dichas reuniones y espacios y los otros 6 participantes dicen que siempre se organizan.



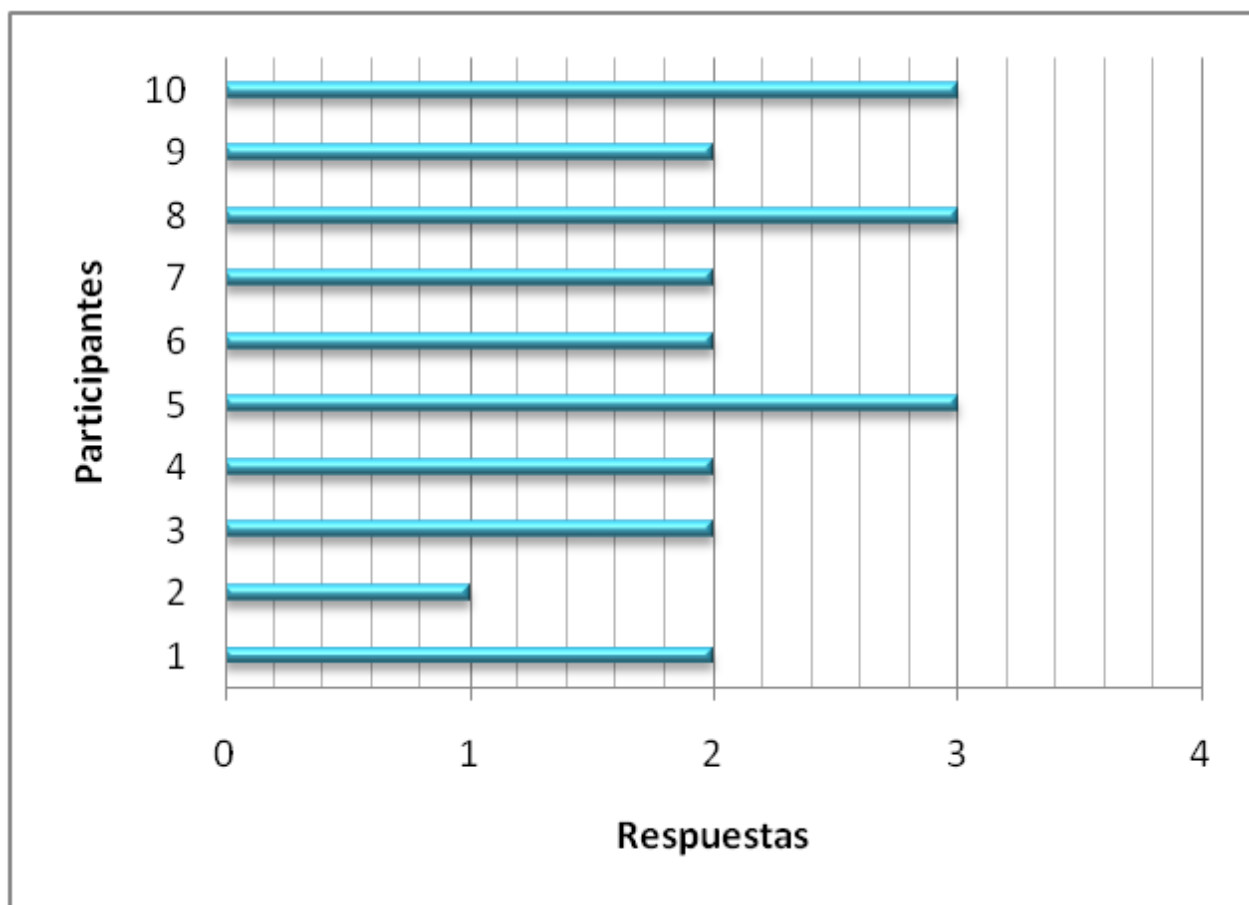
Gráfica 10.1. Práctica del personal de apoyo y maestros de grupo.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la quinta subdimensión de la segunda parte de la GEPIA, la cual se llama "Práctica del personal de apoyo y maestros de grupo". Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta quinta subdimensión; esto significa que, (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítem de esta subdimensión: "Usted conoce a todo el personal de apoyo, con quienes puede acudir para solicitar su apoyo y trabaja con él"; (color rojo) representa la suma de

las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Se organizan horarios para reuniones con el personal de apoyo y se crean espacios entre docentes que permiten planear la enseñanza de los alumnos y para desarrollar adecuaciones y modificaciones”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *“El apoyo profesional a los compañeros de trabajo y alumnos se sustenta en experiencia del personal de apoyo y se aprovecha plenamente”*; (color morado) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el cuarto ítem de esta subdimensión: *“El personal de apoyo orienta al maestro de grupo con respecto a las medidas para mejorar el aprendizaje de los alumnos.”*

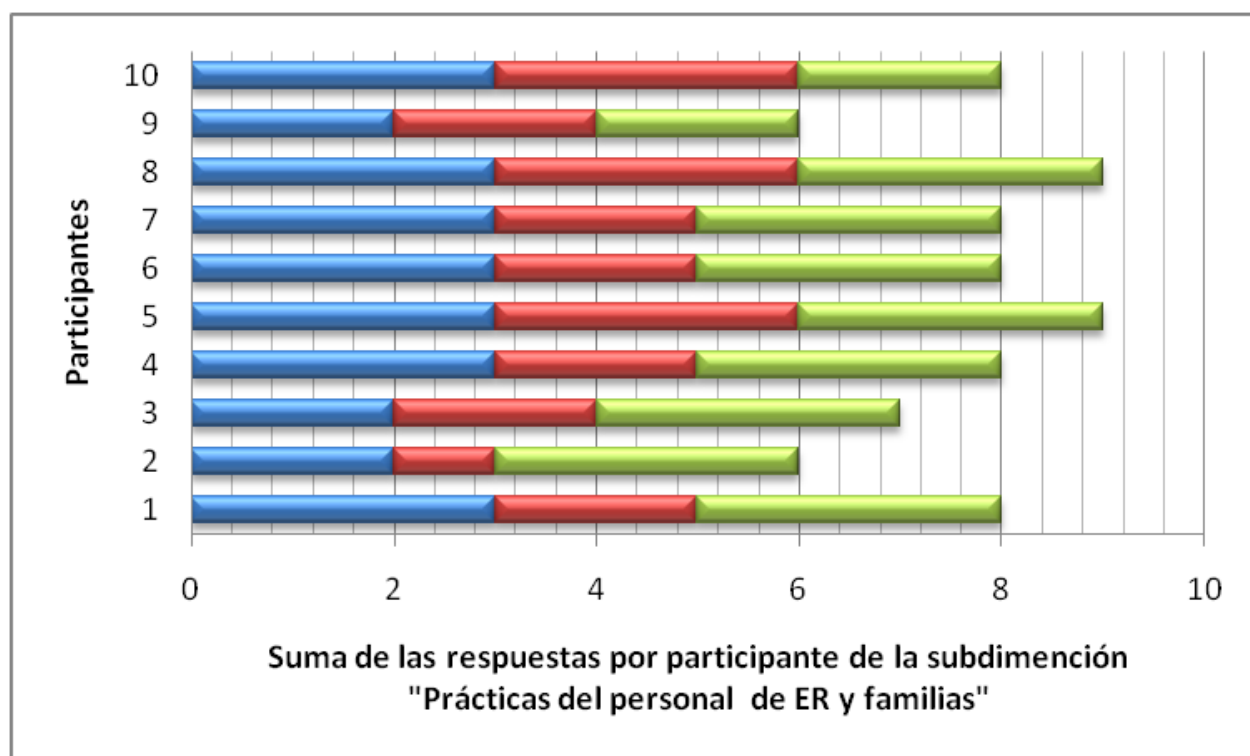
Por lo que se puede ver, el participante número dos fue el que obtuvo menos puntos, tres de los cuatro ítems de esta subdimensión los contestó con “nunca” y solo el tercer ítem lo contestó con “algunas veces” obteniendo un total de un punto, en cambio, los participantes 4,5,6,8 y 10 obtuvieron los puntajes más altos, ya que todos los ítems los contestaron con “siempre” obteniendo un total 12 puntos.

Prácticas del personal de ER y familias.



Gráfica 11. Condiciones familiares de los alumnos.

Los números 0,1,2 y 3 son valores asignados a las respuestas, donde 0 es Nunca, 1 es Algunas veces, 2 es Casi siempre y 3 Siempre. En este caso solo 3 participantes conocen las condiciones familiares de sus alumnos y pueden sugerir y proporcionar posibles apoyos para sus aprendizajes, 6 dicen que casi siempre las conocen y solo 1 participante solo algunas veces las conoce.



Gráfica 11.1. Prácticas del personal de ER y familias.

Gráfica de barras apiladas donde se presentan la suma de todas las respuestas que obtuvieron cada uno de los docentes en cada uno de los ítems, correspondientes a la sexta subdimensión de la segunda parte de la GEPIA, la cual se llama “Prácticas del personal de ER y familias”. Cada uno de los colores que se logran apreciar en la gráfica hacen referencia a cada pregunta de esta sexta subdimensión; esto significa que, (color azul fuerte) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el primer ítems de esta subdimensión: *“Usted logra una comunicación constante y positiva con los padres de familia”*; (color rojo) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el segundo ítem de esta subdimensión: *“Usted conoce las condiciones familiares de los alumnos, y puede sugerir y proporcionar posibles apoyos para sus aprendizajes”*; (color verde limón) representa la suma de las respuestas que obtuvieron los participantes en el tercer ítem de esta subdimensión: *“Las tareas para realizar en casa que deja a sus alumnos contribuyen a su aprendizaje y logran la participación de los padres en su realización.”*

En este caso dos de los diez participantes obtuvieron el puntaje más bajo, los participantes número 2 y 9, ambos obtuvieron un total de 6 puntos; los participantes número 5 y 8 fueron los más altos, ambos contestaron todos los ítems con “siempre” lo cual da un total de 9 puntos.

Discusión

El objetivo principal de este trabajo fue, Identificar las prácticas inclusivas que los docentes del preescolar donde se aplicó la GEPIA implementan o han implementado para atender la diversidad dentro del aula de clases y las dificultades que enfrentan al realizarlas; gracias a la investigación realizada mediante la GEPIA, las distintas subdimensiones e ítems por los cuales está compuesta, se pudieron obtener diversos datos que ayudaron a cumplir con dichos objetivos.

Como se ha mencionado anteriormente, la GEPIA está compuesta por dos partes y a su vez, ambas también están compuestas por distintas subdimensiones, cada una contiene ítems que, de acuerdo con la GEPIA, permiten identificar las prácticas inclusivas que los docentes de preescolar implementan o han implementado dentro del aula.

En el apartado anterior se expusieron mediante gráficas, los resultados que se obtuvieron en la aplicación del instrumento de investigación; en total son once subdimensiones, de cada una se tomaron en cuenta los ítems más significativos y al final de cada una, se adjuntó una gráfica de barras apiladas en la cual se puede observar los resultados de cada uno de los ítems por profesor, esto nos permite tener una visión más amplia sobre las prácticas inclusivas que los docentes/participantes realizan con más frecuencia y cuáles no.

En la gráfica de barras apiladas número **1.1. “Condiciones Físicas del aula”** (que pertenece a la primera subdimensión de esta primera parte de la GEPIA) el participante número 1 obtuvo la puntuación más baja a diferencia de los otros 9 participantes, es decir, responde que las acciones no las realiza siempre; por el contrario, los participantes número 4,8 y 10 respondieron a todas las preguntas con “siempre”, lo cual es favorable, pero también permite pensar en qué tanto, estos docentes son reflexivos en su práctica docente o realmente son generadores de aulas inclusivas.

En relación con el material y las condiciones mismas del aula, el 100% de los docentes responde favorablemente, al decir que siempre o casi siempre se asegura que en el aula de clases todo el material didáctico esté al alcance de todas y todos los niños, aunque en el material visual y mobiliario, solamente el 30% de los participantes se preocupa de que sea accesible para sus alumnos, esto significa que en cuanto a las condiciones de acceso, es una escuela cuyos docentes consideran que sí han generado condiciones inclusivas, pero no siempre.

La gráfica de barras apiladas número **2.3. “Planificación”** pertenece a la segunda subdimensión de la primera parte de la GEPIA, en ella se puede observar que el participante número 3 es el que menor puntaje obtuvo, es decir, es quien dice realizar con menos frecuencia acciones al planear para atender a la diversidad en su aula; por el contrario, los participantes 8 y 10 a todas las preguntas las respondieron con “siempre”, por lo tanto, ambos docentes afirman que siempre dedican el tiempo necesario para elaborar todas sus planeaciones, siempre son claras y precisas en lo que se refiere a las competencias a desarrollar, los aprendizajes que se pretenden lograr y toman en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de todo el alumnado y si es necesario, especifican las adecuaciones curriculares que deben realizar; en cambio el participante número 3, afirma que solo algunas veces especifica las adecuaciones que debe realizar y sólo a veces planea actividades en modalidad de trabajo colaborativo, pero al igual que sus compañeros 8 y 10, siempre planea actividades de acuerdo con las habilidades, destrezas y competencias de sus alumnos y especifican cuales son las competencias y aprendizajes que desea desarrollar.

La gráfica número **3.1. “Uso del tiempo”** corresponde a la tercer subdimensión y consta de solo 3 preguntas; en ella se puede apreciar que no varían tanto los puntajes entre las respuestas de los participantes; el 60% de los docentes contestó que siempre utilizan el tiempo eficazmente para favorecer el aprendizaje y para desarrollar las competencias de los alumnos, además de motivarlos.

La gráfica **4.5 “Metodología”** representa la cuarta subdimensión de la primera parte de la GEPIA y también es la que más ítems contiene; el participante número 1 fue, a comparación de los demás participantes, el que más baja puntuación obtuvo; los participantes número 6, 8 y 10 fueron los de puntaje más alto, ya que todos los ítems los respondieron con “siempre”, es decir, estos participantes, regularmente respetan los estilos de aprendizaje de sus

alumnos, realizan constantemente adecuaciones curriculares para garantizar el aprendizaje y promueven el trabajo colaborativo.

La gráfica **5.2. Evaluación** representa la última subdimensión de esta primera parte, la cual solo consta de 4 ítems; nuevamente se puede observar que el participante con el puntaje más bajo es el número 1, ya que solo uno de los ítems lo respondió con “siempre”, otro con “casi siempre” y los últimos dos ítems con “algunas veces”; mientras que el 50% de los participantes respondieron los 4 ítems con “Siempre”, esto quiere decir que, estos últimos 5 participantes, realizan evaluaciones continuas sobre los temas que se abordan en clase, tomando en cuenta las características de cada uno de los alumnos y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.

Después de haber analizado los datos que se exponen en las gráficas mencionadas anteriormente, las cuales representan la primera parte de la GEPIA, la cual evalúa las Prácticas Inclusivas, podemos retomar varios puntos importantes; en el capítulo III en el cual se habla de las Prácticas Inclusivas Implementadas por los Docentes, en uno de los apartados se mencionan algunas dificultades que se pueden presentar a la hora de implementar dichas prácticas, como son las actitudes tanto positivas como negativas que tienen los docentes frente a la inclusión, el desconocimiento de los docentes ante las necesidades educativas de sus alumnos, la falta de formación necesaria para poner en práctica estrategias que le permitan al docente atender las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos, entre otras, es decir, hay diversas cuestiones por las cuales los docentes no llevan a cabo prácticas inclusivas; al respecto, los participantes/docentes número 1 y 3 durante esta primera parte de la GEPIA fueron los que respondieron realizar acciones inclusivas con menor frecuencia; por lo que en estas cinco primeras subdimensiones siempre obtuvieron las más bajas puntuaciones, a diferencia de los demás participantes/docentes, específicamente de los participantes número 8 y 10 que siempre tuvieron las puntuaciones más altas, posiblemente, en este caso, las puntuaciones de estos participantes tengan que ver con su preparación y su experiencia, ya que estos últimos son los participantes con más años de experiencia, en cambio, los participantes número 1 y 3 tienen menos experiencia. *“Se entiende por experiencia docente al tiempo de ejercicio profesional que ha permitido a un docente conocer, desarrollar y vivir una determinada práctica educativa. Investigaciones anteriores señalan que los años de experiencia influyen en la actitud que se tiene hacia la educación inclusiva (Navarrete y Angenscheidt, 2017, p. 36)”*.

Respecto a lo anterior, Sanhueza, Granada y Pomés (2013) señalan que es *posible analizar la experiencia de los docentes desde dos perspectivas; una en cuanto a la cantidad de años de trabajo que un docente tiene y, otra en relación con experiencias previas vinculadas a prácticas inclusivas. En el primer caso, más tiempo como docente no favorece la inclusión educativa necesariamente, mientras que la experiencia específica en educación inclusiva, sí impacta positivamente en la actitud, es decir, la experiencia en entornos inclusivos, es lo que realmente promueve prácticas inclusivas (p.41)*. Con base en la información previa, se puede decir que los participantes número 1 y 3 no cuentan con ninguno de los dos tipos de experiencia que mencionan los autores anteriores, ya que ambas mencionaron tener X y Y años de experiencia, incluso el participante número 1 no tiene formación profesional como docente.

Por otra parte, la gráfica de barras apiladas número **6.6. “Relación entre el maestros y los alumnos, los alumnos y los maestros entre sí”** pertenece a la primera subdimensión de la segunda parte de la GEPIA y también es la subdimensión que contiene más ítems a diferencia de las otras 10 subdimensiones; en ella se puede ver, que el participante número 2 fue el que obtuvo la puntuación más baja, (23 puntos), en cambio, los participantes número 8 y 10 son los que obtuvieron las puntuaciones más altas, ya que a todos los ítems los respondieron con “siempre” (36 puntos), esto quiere decir, que a diferencia del participante número 2, estos participantes dicen que siempre propician la convivencia sana y respetuosa y el trabajo colaborativo entre sus alumnos y entre sus alumnos y los alumnos de otros grupos.

En la gráfica número **7.1. “Práctica del personal de apoyo en CAM”** evidentemente el participante número 2 fue el más bajo, pues en los 3 ítems contestó “Nunca”, al contrario, 70% de los participantes respondieron “siempre”, es decir, siempre buscan la colaboración entre el personal de apoyo y la familia de sus alumnos, para brindar a todos y cada uno de sus alumnos los recursos necesarios para que puedan aprender los contenidos de acuerdo con sus características y habilidades.

En la gráfica número **8.2. “Reflexión y sensibilización”** se puede ver que nuevamente el participante número 2 es quien realiza menos acciones relacionadas con la inclusión, pero la diferencia es solamente de 3 puntos; ya que el 50% de los participantes, dice que siempre busca promover el respeto y la inclusión entre compañeros.

En la gráfica de barras apiladas número **9.3. “Formación docente”** se presentan los resultados de la novena subdimensión, en la cual el participante número 2 responde que no siempre usa conocimientos para garantizar la inclusión, por otra parte, los participantes número 5, 8 y 10 a todos los ítems de esta subdimensión los respondieron con “siempre”, esto quiere decir, que siempre se aseguran de llevar a la práctica sus conocimientos para garantizar una educación de calidad para todos.

En la gráfica número **10.1. “Práctica del personal de apoyo y maestros de grupo”** se puede observar que los participantes número 4,5,6, 8 y 10 respondieron a todos los ítems con “Siempre”, en cambio, el participante número 2 solo respondió el ítem número 3 con “Algunas veces” y los demás ítems con “Nunca”, esto quiere decir que, este participante no participa activamente en las reuniones entre el personal de apoyo y los docentes de dicha institución, para favorecer la convivencia y garantizar el aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, en la gráfica de barras apiladas número **11.1. “Prácticas del personal de ER y familias”** se puede ver que los participantes número 2 y 9 obtuvieron los puntajes más bajos; ya que sus respuestas están en casi siempre y Algunas veces; por el contrario, los participantes número 5 y 8 fueron los más altos, ya que todos los ítems los respondieron con “Siempre”, es decir, estos dos últimos participantes continuamente promueven la participación de la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijo/as.

Los datos y las gráficas ya mencionadas, corresponden a la segunda parte de la GEPIA en la cual se evalúan las políticas y culturas escolares, en esta segunda parte hubo un participante (número 2) que fue el que respondió realizar acciones con frecuencia menor al resto de participantes en relación a las acciones inclusivas que realiza. Los participantes número 5,8 y 10, al igual que en la primera parte, fueron los que obtuvieron las puntuaciones más altas. Como se ha mencionado, esta segunda parte está dirigida a la evaluación de las políticas y culturas escolares, al respecto Booth y Ainscow (2011; pp. 23-27), mencionan que, Crear Culturas Inclusivas *“se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, el alumnado, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la escuela”*; lo cual asocio con los aspectos de la dimensión A del cuestionario.

En cuanto a la dimensión B, `Elaborar Políticas Inclusivas “tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado.” De acuerdo a lo anterior, ambas dimensiones son de gran importancia, ya que a través de ellas se logra evaluar si en las instituciones educativas se construyen comunidades respetuosas, en donde se valoran unos a los otros sin importar sus diferencias individuales; se establecen valores inclusivos, es decir, se intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación de todas y todos; se intenta desarrollar una escuela para todos, es decir, todas y todos son admitidos y todos colaboran conjuntamente para que todos los miembros de la escuela sean acogidos; se logra organizar el apoyo para atender la diversidad, es decir, se coordinan diversas formas de apoyo.

En la mayoría de las subdimensiones el participante número 2 obtuvo puntuaciones inferiores al resto de los docentes, sobre todo en las que se refieren al personal de apoyo, esto puede asociarse con el reconocer que no participa activamente en la organización y asistencia de reuniones con sus demás compañeros docentes y con el personal de apoyo con el que cuenta la institución educativa; este participante está en proceso de formación profesional; otra razón puede ser la falta de experiencia, o bien, a la actitud que dicho participante tiene al enfrentar la inclusión, pues pese a que como ya se ha visto anteriormente en el capítulo II, durante la formación profesional de los docentes llevan materias relacionadas a la inclusión, en las cuales adquieren ciertas habilidades para poder trabajar desde y para la diversidad, no es fácil llevar a la práctica los temas vistos en clase, pues se requiere de experiencia y una actitud positiva para enfrentar todos los desafíos; el participante 2 responde que no está dispuesto a acercarse al personal de apoyo y/o a trabajar colaborativamente con sus compañeros docentes para abordar un enfoque inclusivo en sus clases y así mejorar sus PI; Esto es algo sumamente importante y que requiere de una evaluación precisa para identificar la situación que enfrenta y que lo llevó a responder de esa manera.

Al respecto, Chiner (2011; p. 21) sostiene que *“existen factores que afectan las actitudes de los docentes y que los mismos pueden ser variables relacionadas con el alumnado, con los docentes y con el contexto;”* de acuerdo a lo antes citado, una posible razón por la cual el participante número 2, no participa activamente en las reuniones entre docentes y el

personal de apoyo, puede ser que no se siente lo suficientemente incluido en el contexto en el que se desarrollan dichas reuniones y/o con el personal que participa en ellas.

Conclusiones

La inclusión es un enfoque que da una respuesta positiva a la diversidad; la inclusión en la educación, busca garantizar una educación de calidad para todas y todos respetando y valorando sus diferencias individuales y garantizando su participación y permanencia en la educación, pero para que esto sea posible, son necesarios dos elementos muy importantes, los docentes y el desarrollo de las prácticas inclusivas que ellos implementen, por ello, la presente investigación se centra en estas últimas, como objetivo principal.

Como ya se ha mencionado en diversas ocasiones, el objetivo principal del presente trabajo, fue Identificar las Prácticas Inclusivas que los docentes del preescolar donde se llevó a cabo la investigación, implementan o han implementado para atender la diversidad de todos y cada uno de sus alumnos, de acuerdo con los resultados obtenidos, es posible decir que la mayoría de los docentes que participaron y respondieron la GEPIA, si implementan o han implementado Prácticas Inclusivas para atender la Diversidad de su alumnado.

Sin embargo, hubo tres participantes que obtuvieron puntuaciones menores, estos tres participantes/docentes comparten algunas similitudes, por ejemplo: son los que menos experiencia tienen, son los más jóvenes de todos los participantes, dos de ellos no son maestros de grupo, son talleristas, uno de ellos está a cargo del taller de natación y el otro del taller de informática, por lo tanto esto también repercute en sus respuestas, ya que estos dos últimos no implementan las mismas Prácticas Inclusivas que sus demás compañeros que son maestros de grupo, pues a diferencia de sus demás compañeros, no están a cargo de un solo grupo, sino de varios y de acuerdo con el taller que imparten utilizan distintos materiales y áreas de trabajo, así que al tener una formación diferente, quizá no utilizan el lenguaje de la misma manera que el resto de los participantes, además de que en su formación, no se sabe si tuvieron materias relacionadas con este tema; a pesar de ello, también imparten sus talleres atendiendo a la diversidad del alumnado.

De acuerdo con los resultados, hay algunas áreas en donde es necesario trabajar, sobre todo en la relación que hay entre el personal docente y los demás profesionales que laboran en dicha institución educativa; es importante crear estrategias que permitan el desarrollo del

trabajo colaborativo entre profesionales, pues esto resultaría muy beneficioso, ya que así pueden compartir experiencias previas y estrategias que han implementado para atender la diversidad. También es necesario que los docentes se actualicen constantemente, pues ellos mismos mencionaron que las temáticas que necesitan adquirir para su formación, son la inclusión y el trabajo colaborativo; de acuerdo a lo anterior, al trabajar con los docentes en estas temáticas, podrán mejorar sus planeaciones, pues harán los ajustes necesarios para que estas respondan a la diversidad de su alumnado; las clases serán accesibles para todos y cada uno de los alumnos; aprovecharán todos los recursos con que cuenta la escuela para beneficio de todos los estudiantes, incluyendo al personal de apoyo, para así trabajar colaborativamente y así erradicar cualquier tipo de exclusión y barrera que impida al alumnado su participación y permanencia en la escuela, es decir, al trabajar todo lo anterior, los docentes podrán mejorar sus Prácticas Inclusivas.

Existe otro punto importante a destacar, se refiere al participante número 10, este participante es el que obtuvo las puntuaciones más altas en ambas partes de la GEPIA, es la directora de dicha institución educativa; a diferencia de los demás participantes, ella no está en constante interacción con el alumnado, pues su trabajo y la función que ella ejerce, es directamente con los docentes y los demás profesionales que laboran en dicha escuela; la GEPIA versión auto-reporte está dirigida a los docentes, para que sean ellos los que evalúen sus Prácticas Inclusivas, sin embargo y pese a que el instrumento no fue ajustado para que ella lo respondiera, la directora también participó, desafortunadamente y de acuerdo con sus respuestas, ella respondió el instrumento visualizándose como un docente más, que también trabaja con alumnos, no como la directora de la institución, pues si ella hubiera expuesto su interés en responder la GEPIA, se hubieran adaptado los ítems para que ella pudiera responderlos, pues no solamente los alumnos son diversos, también los docentes, también ellos son diferentes en cuanto a su forma de trabajar y algunos también tienen dificultades para adaptarse, para trabajar colaborativamente, etc.

Por lo expuesto anteriormente se sugiere que todos y cada uno de los docentes cuenten con la capacitación necesaria para no solo llevar a cabo Prácticas Inclusivas para atender la diversidad de su alumnado, si no, para eliminar todas aquellas barreras que les impidan llevarlas a cabo, como por ejemplo, en el caso del participante número 1, el cual obtuvo muy bajas puntuaciones en la primera parte de la GEPIA, que como se mencionó anteriormente, sus puntuaciones son un reflejo de su preparación profesional, ya que dicho participante no cuenta con la misma preparación que los demás participantes, pues como se puede ver en la

tabla número 1 “Datos de los participantes” se preparó mediante un curso, sin embargo, esto no quiere decir que dicho participante no pueda ser capaz de poder implementar PI para atender la diversidad de todos sus alumnos, pues con la capacitación necesaria tanto el participante número 1 como el resto de los participantes, podrán llevar a cabo PI; así también, es importante que exista un trabajo colaborativo entre docentes y todo el personal que labora en dicha institución, que exista una convivencia sana y respetuosa, que favorezca el trabajo de todos y que ningún docente dude en acercarse al personal de apoyo, pues será ellos, quienes los apoyen en cuanto a sus dudas o las problemáticas que puedan surgirle; asimismo, es relevante que todos participen activamente en las reuniones que se lleven a cabo con el fin de intercambiar experiencias y estrategias que lleven a cabo y que les han resultado acertadas para poder responder a todas las necesidades y la diversidad de su alumnado.

Para concluir, Seis de las participantes cursaron la Licenciatura en Educación Preescolar, todas en la misma Institución, en la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de Niños (ENMJN); como se puede observar en la Tabla 1. “Mapa Curricular 1999 de la Licenciatura de Educación Preescolar de las EN”, en el apartado 2.2. “¿Cuáles son los contenidos que les enseñan?” durante su formación llevaron algunas materias relacionadas con la Inclusión y la Atención a la Diversidad; por su parte, otra participante, estudió la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar del Programa de Nivelación que se imparte en la UPN, y como se puede observar en la Tabla 3. “Mapa Curricular 2017 de la Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar del Programa de Nivelación de la UPN”, en el mismo apartado, durante su formación también tuvo una materia relacionada con la Atención a la Diversidad; de acuerdo a lo antes mencionado, estos participantes, llevan a cabo PI para atender la Diversidad de su alumnado, con mayor frecuencia; la participante número 10, es decir, la directora de dicha Institución educativa fue la que mejores puntajes tuvo de todos, como se puede observar en la Tabla 4. “Datos de los participantes”, ella estudió la Licenciatura de Administración Educativa de la UPN; por otro lado, los participantes 1 y 2 (quienes obtuvieron los puntajes más bajos), se puede observar en la misma tabla número 4, que ninguno de los dos participantes cuentan aún, con un grado de estudios a nivel licenciatura, esto quiere decir, que de acuerdo a los resultados y a lo ya mencionado con anterioridad, los participantes que estudiaron una licenciatura y llevaron materias relacionadas con la Inclusión y la Diversidad, efectivamente tienen puntajes más altos, porque realizan PI más a menudo, que los participantes que aún no cuentan con una formación profesional o están en proceso de su formación como profesionales de la educación. Sin embargo para tener mayor

certeza que las Prácticas de dichos participantes de esa Institución Educativa si son más cercanas a una educación inclusiva, se tendría que aplicar algunas entrevistas a los padres de familia, a los alumnos, o bien, a través de la observación del trabajo cotidiano dentro del aula con su alumnado de cada uno de los participantes, para así, obtener mayor información y corroborar lo que los participantes dicen de sí mismos y de sus PI.

Finalmente, el Psicólogo Educativo juega un papel muy importante en lo que se refiere al tema de la inclusión y las PI, que son los temas de interés en el presente trabajo de investigación; el Psicólogo Educativo es un profesional de la educación que no solo cuenta con conocimientos acerca del desarrollo humano y los procesos de aprendizaje, sino que, también está preparado profesionalmente para brindar u orientar a otros profesionales de la educación (en el caso de esta investigación, a los docentes) en crear y desarrollar estrategias que les permitan trabajar en y para la diversidad; en esta investigación, el Psicólogo Educativo podría propiciar el trabajo colaborativo entre todos, resolver sus dudas y trabajar conjuntamente para resolver las problemáticas existentes en la institución educativa, así como propiciar un ambiente sano y respetuoso, sin ningún tipo de exclusión tanto en docentes como en los alumnos, además, tiene la capacidad de crear propuestas innovadoras que se adecuen a las necesidades de todo el alumnado y respetando los tiempos individuales de todos y cada uno de los alumnos y en este caso, también de los docentes, sobre todo de aquellos que se excluyen solos.

Limitaciones

Durante la investigación se presentaron diversas limitantes, la primera y la principal fue que por cuestiones de la pandemia de COVID-19 no se pudo aplicar el cuestionario de la GEPIA de forma presencial (personal), por ello, no hubo ningún tipo de contacto con los participantes, lo cual considero que afectó en sus respuestas, ya que no hubo oportunidad de atender las dudas de los participantes al responder el cuestionario, como en el caso de la directora, ya que desde un principio se había mencionado que el cuestionario estaba dedicado para que lo respondieran los docentes, pues son ellos los que llevan o no a cabo Prácticas Inclusivas para atender la diversidad de su alumnado, pese a ello, la directora de dicha institución también participó aunque el cuestionario no estaba adaptado a la función que ella desempeña en la institución.

Otra limitante que se presentó durante la investigación fue que, desafortunadamente no tuve la oportunidad de interactuar con los participantes ni de forma presencial, ni en línea, ya que

para que la investigación se llevara a cabo y los participantes contestaran la GEPIA, hubo un intermediario, el cual también me proporcionó los datos de los participantes, lo cual me impidió corroborar la información.

Por último y en relación con lo anterior y debido a que me fue imposible interactuar con los participantes, al principio no hubo ninguna respuesta de su parte y tuve que pedir insistentemente a que me apoyaran a hacerlo, por lo cual considero que no hubo el interés que esperaba de su parte y posiblemente tampoco se tomaron el tiempo suficiente para reflexionar sobre sus respuestas.

REFERENCIAS:

- Aguilar , L. (1991) El informe Warnock. Cuadernos de Pedagogía, No 197, Pp. 62-64.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, Mel. (2005). *La mejora de la escuela inclusiva*. Cuadernos de Pedagogía, 349, 78-83.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Asunción, L., y Arnaiz, P. (2010). *Evaluación de las Prácticas Educativas del Profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de Mejora desde la Educación Inclusiva*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(47), 507-558.
- Bebelú, H. (2016). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la Ugel, casma, 2014*. (Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión, Perú).
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. Versión en español del Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Bristol, UK: Center for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. In U.-. OREALC (Eds.), *Desarrollando el aprendizaje y la participación de las escuelas*.
- Cardona, M. C. (2006). *Creencias, percepciones y actitudes hacia la inclusión una síntesis de la literatura de investigación*. En C., Jiménez-Fernández, (Coord.), *Pedagogía diferencial. Diversidad y equidad*: 239-266. Madrid: Pearson.
- Cardona, M. C. (2003). *Inclusión y cambios en el aula vía adaptaciones instructivas*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 465- 487.
- Cornejo Espejo, J. *Retos importantes por la globalización en los sistemas educativos latinoamericanos*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 52, RMIE, México, 2012, p.18.
- Correa, J. (2008). *Prácticas de inclusión educativa y atención a la diversidad*. Programa de educación inclusiva con calidad.

- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. (Tesis doctoral, Universidad de Alicante, España).
- Diario Oficial de la Federación (2012). *Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Básica*. México. Recuperado de: DOF - Diario Oficial de la Federación
- Echeita y Sandoval (2002) Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones. *Revista de Educación*. 327.
- Escalante, Liliana. (2011). *Diseño, validación y piloteo de la guía de evaluación de prácticas inclusivas en el aula (GEPIA)* (Tesis de maestría), Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.
- Fernández, Agustín. (2003). *Educación inclusiva: enseñar y aprender en la diversidad*. *Revista Digital UMBRAL 2000*, 13, 1-10.
- Flores, J., García, I. y Romero, S. (2017). *Prácticas inclusivas en la formación docente en México*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 23(1), 39-56.
- García Cedillo, Ismael., Romero Contreras, Silvia., y Escalante Aguilar, Liliana. (2011). *Diseño y validación de la guía de evaluación de las prácticas inclusivas en el aula (GEPIA)*. En XI Congreso nacional de investigación educativa. Universidad Autónoma de México, México. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_14/1390.pdf
- García, I., & Romero, S. (2009). *Guía de observación*. Proyecto Evaluación de la integración educativa en México.
- Martinez, C. y García, I. (2017). *Análisis de las Prácticas Evaluativas Inclusivas de Tres Docentes de Educación Preescolar en México*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(5), 511-528.
- Medrano, V., y Ramos, E. (2019). *La formación inicial de los docentes de educación básica en México. Educación normal*. Universidad Pedagógica Nacional. Otras instituciones de educación superior. México: INEE.

- Medrano Camacho, V., Ángeles Méndez, E., Morales Hernández, M.A. (2017). *La educación normal en México*. Elementos para su análisis. México: INEE.
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Educación Preescolar*. México. Recuperado de: Educación Preescolar | Secretaría de Educación Pública | Gobierno | gov.mx (www.gob.mx)
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Mapa Curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2008*. México. Recuperado de: U094 - Mapa Curricular (upnvirtual.edu.mx)
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Nuevo Modelo Educativo*. México. Recuperado de: Nuevo Modelo Educativo | Secretaría de Educación Pública | Gobierno | gov.mx (www.gob.mx)
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Plan de estudios. Educación básica en México 2011*. México. Recuperado de: Plan de Estudios. Educación Básica en México 2011 | Secretaría de Educación Pública | Gobierno | gov.mx (www.gob.mx)
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Programa de Nivelación Nacional de Profesores en Servicio*. México. Recuperado de: Programa de Nivelación Nacional de Profesores en Servicio | Universidad Pedagógica Nacional | Gobierno | gov.mx (www.gob.mx)
- Serratos, L. T. y García, I. (2014). *Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas*. *Actualidades Investigativas en educación*, 14(3), 1-25.
- UNESCO. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación*.
- Warnock, M. (1978). *Informe sobre NEE*. Madrid: Siglo Cero.

ANEXO 1

Carta de confidencialidad

Ciudad de México a 17 de mayo del 2021

Estimado/a profesor/a:

Por medio de la presente, yo, María **Fernanda Lira Rodríguez** estudiante de la licenciatura de Psicología Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional, solicito su apoyo para responder un cuestionario, con fin de recabar información para mi trabajo de investigación (tesis).

Dicho cuestionario es la Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula; Se trata de una adaptación del índice de inclusión (Booth & Ainscow, 2002) y de la Guía de Observación (García y Romero, 2009) el cual me permitirá conocer cuáles son las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en el centro educativo al que usted pertenece; y principalmente es un instrumento de autoevaluación que le permitirá identificar las fortalezas y puntos de mejora de su práctica docente.

Su participación es totalmente voluntaria y se le asegura que sus respuestas serán confidenciales, ya que no se dará acceso a ellas a nadie más que al equipo de investigación, y las respuestas serán analizadas de forma grupal, no individual.

En caso de que usted decida interrumpir su colaboración, tiene todo el derecho de hacerlo, si así lo decide.

Los archivos originales serán resguardados de forma segura y solo el equipo investigador tendrá acceso a ellos.

Atentamente:

Nombre y firma

ANEXO 2

Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula

Estimado profesor(a):

Se trata de una adaptación del índice de inclusión (Booth y Ainscow, 2002) y de la Guía de Observación (García, I. y Romero, S., 2009), y nos permitirá conocer cuáles son las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en el centro educativo al que usted permanece. Y principalmente es un instrumento de autoevaluación que le permitirá identificar las fortalezas y puntos de mejora de práctica docente.

Le pido que conteste el cuestionario con la mayor honestidad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Por favor, seleccione la opción que corresponda, indicando su función en su centro escolar:

- Maestra de grupo
- Especialista equipo de apoyo
- Maestro taller
- Otro (especificar)

PARTE I.

A continuación se listan una serie de reactivos que describen a las prácticas inclusivas. Elija la opción que describa mejor su propia práctica educativa en la institución que labora.

Condiciones físicas del aula.

1. En los últimos meses, usted proporcionó, aprovechó y diseño los materiales de que dispone para asegurar el aprendizaje significativo de **todos y cada uno** de sus alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

2. Usted se asegura de que, en su salón de clases o área de trabajo, el material didáctico (material concreto, libros, cuentos, fichas, etc.) sea físicamente accesible para **todos** (que esté disponible, al alcance de todos)

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

3. En su área de trabajo, usted se asegura de que la ubicación física de los muebles para los alumnos sea adecuada, cómoda, permita la visibilidad y favorezca a **todos**, de acuerdo con las actividades que realizará.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

4. Usted se cerciora de que el material visual del salón (láminas, pósters, dibujos, etc.) estimule de manera positiva a **todos** sus alumnos y apoye el desarrollo de competencias y sea útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

5. Usted se asegura de que el material didáctico con que cuenta en el aula sea adecuado para las necesidades de aprendizaje y características de **todos** sus alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Planificación

6. Las actividades que usted planea y lleva a cabo plantean claramente cuáles son las competencias a desarrollar e identifica los aprendizajes que pretende lograr.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

7. Usted especifica en su planificación cómo van a ser evaluadas las actividades para saber si se desarrollaron las competencias esperadas.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

8. Usted planea las actividades de acuerdo a las expectativas que tiene sobre los alumnos, en cuanto a sus habilidades, capacidades y destrezas.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

9. Usted adecua las actividades de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje, para desarrollar el potencial de cada uno de los alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

10. Usted planea la modalidad de trabajo colaborativo, para las actividades y promueve los grupos de aprendizaje como estrategia para que se apoyen entre compañeros.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

11. Usted dedica tiempo suficiente para realizar la planificación de las actividades, así como la manera de evaluarlas, con base en el conocimiento de sus alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

12. Usted define en su planificación si es preciso realizar adecuaciones curriculares y cuáles son éstas.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Uso del tiempo

13. Usted propicia que el tiempo en su espacio de trabajo se utilice eficazmente a favor del aprendizaje de los alumnos, y evita las actividades que no tienen propósitos que favorezcan al mismo.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

14. Usted utiliza la mayor parte del tiempo para abordar el desarrollo de competencias, respetando el ritmo del grupo y de **cada** alumno.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

15. Usted dedica tiempo suficiente para motivar a **todos** los alumnos en su aprendizaje, ya sea antes, durante o después de las actividades.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Metodología

16. Usted explica a sus alumnos de qué se tratan y en qué consisten las actividades que realizarán y se asegura de que sea comprensible para **todos**.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

17. Usted indaga y toma en cuenta el conocimiento previo que los alumnos tienen sobre el tema que trata la actividad antes de abordarlo.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

18. Usted toma en cuenta y respeta el ritmo y estilo de aprendizaje de **todos y cada uno** de sus alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

19. Usted se asegura de que el contenido de los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales de las competencias sean accesibles a sus alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

20. Usted se asegura de que se involucren activamente los estudiantes en su propio aprendizaje.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

21. Usted se asegura de que sus alumnos aprendan de manera colaborativa, estimula el trabajo en equipo y el asesoramiento entre compañeros.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

22. Usted realiza adecuaciones curriculares durante las actividades para los alumnos que lo requieran, de acuerdo con sus reacciones y desempeño.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

23. Usted se asegura de que las actividades permitan que **todos y cada uno** de sus alumnos alcancen los propósitos establecidos para ellos, partiendo del ritmo de aprendizaje de cada uno.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Evaluación

24. Usted busca métodos para lograr que los niños y niñas atribuyan un significado personal al aprendizaje, lo que implica que los alumnos comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también el por qué y para qué.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

25. Las evaluaciones que usted realiza reconocen los logros de **todos y cada uno** de los estudiantes, y los motiva a continuar aprendiendo.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

26. Usted realiza las evaluaciones de acuerdo con lo que se ha abordado anteriormente, tomando en cuenta las características de sus estudiantes, y lo registra en el instrumento correspondiente.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

27. Usted realiza una evaluación continua y formativa, es decir, mediante las actividades diarias y tareas, que le permiten conocer los avances de sus alumnos sin enfocarse en una evaluación cuantitativa.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

PARTE II.

Los siguientes reactivos corresponden a aspectos relacionados con culturas y políticas inclusivas; al igual que en la Parte I, responda si usted realiza las prácticas señaladas.

Relación entre el maestro y los alumnos, los alumnos y los maestros entre sí.

28. Usted hace lo necesario para que los alumnos se ayuden y motiven unos a otros en las actividades asignadas.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

29. Usted ayuda al aprendizaje de alumnos ajenos a su grupo, apoyándolos directamente a ellos, así como a sus compañeros profesores.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

30. Usted propicia que el respeto prevalezca en las relaciones entre usted y sus alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

31. Usted logra disminuir las relaciones de abuso de poder entre sus alumnos (“bullying”), faltas de respeto, agresiones, etc.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

32. Usted se asegura de fomentar las relaciones sociales sanas (de respeto, compañerismo, ayuda mutua, práctica de valores) entre los alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

33. Usted se cerciora de atender a los alumnos que presentan conducta disruptiva, busca métodos adecuados para ellos e invita a los padres de familia a seguir dichos métodos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

34. Usted evita las prácticas de expulsión por indisciplina, castigos y exclusión de los alumnos para participar en las actividades, y opta por soluciones que favorezcan a la sana convivencia y al aprendizaje.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

35. Usted hace lo necesario para reducir el ausentismo escolar, busca las causas de esto y platica con los padres de familia al respecto.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

36. Usted hace que los alumnos compartan con los alumnos de otros grupos algunas actividades para favorecer el aprendizaje y la convivencia social.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

37. Usted propicia que los alumnos compartan actividades con los alumnos sin necesidades educativas especiales para favorecer el aprendizaje y la participación.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

38. Usted se cerciora de que la escuela brinde espacios para la reflexión conjunta del profesorado bajo un clima de colaboración y participa en este tipo de actividades.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

39. Usted ayuda a todo nuevo alumno o docente a adaptarse y se preocupa por crear un ambiente favorable para él.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Práctica del personal de apoyo en CAM

40. El personal de apoyo facilita el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

41. El personal de apoyo coopera con el maestro de grupo y de taller para lograr mejores aprendizajes de todos los alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

42. El personal de apoyo se involucra con la familia del niño con NEE para conocer sus inquietudes y orientarlo.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Reflexión y sensibilización

43. Usted revisa su metodología y planificación y trata de aprender de lo que se ha hecho, para así garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el éxito en el aprendizaje de los alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

44. Usted comparte con los alumnos y a los demás profesionales experiencias positivas de inclusión, mediante historias, testimonios o conferencias de expertos o de quienes han vivido la inclusión, acerca de los beneficios de dicha inclusión.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

45. Usted evita las prácticas discriminatorias, trata a sus alumnos con respeto y proporciona las mismas atenciones y oportunidades a todos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

46. Usted admite a todos los alumnos en su aula, sin distinción.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

47. Usted toma en cuenta a todos los alumnos para participar en las actividades, sin distinción.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Formación docente

48. Usted basa sus prácticas inclusivas en experiencias previas, cursos, capacitaciones o en los resultados de investigaciones anteriores.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

49. Su capacitación y actualización constantes, así como las actividades de desarrollo profesional, le ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

50. Usted manifiesta sus necesidades de formación al personal de la escuela y colabora para que se le otorgue esta preparación adicional.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

51. Usted participa activamente en las reuniones escolares y espacios destinados para adquirir la capacitación, mantener comunicaciones interpersonales efectivas, buscar una solución colaborativa a problemas y compartir conocimiento con sus colegas.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Práctica personal de apoyo y maestros de grupo.

52. Usted conoce a todo el personal de apoyo, con quienes puede acudir para solicitar su apoyo y trabaja con él.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

53. Se organizan horarios para reuniones con el personal de apoyo y se crean espacios entre docentes que permiten planear la enseñanza de los alumnos y para desarrollar adecuaciones y modificaciones.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

54. El apoyo profesional a los compañeros de trabajo y alumnos se sustenta en experiencia del personal de apoyo y se aprovecha plenamente.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

55. El personal de apoyo orienta al maestro de grupo con respecto a las medidas para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Prácticas del personal de ER y familias.

56. Usted logra una comunicación constante y positiva con los padres de familia.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

57. Usted conoce las condiciones familiares de los alumnos, y puede sugerir y proporcionar posibles apoyos para sus aprendizajes.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

58. Las tareas para realizar en casa que deja a sus alumnos contribuyen a su aprendizaje y logran la participación de los padres en su realización.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

Parte III.

Opinión.

Mencione cinco aspectos que considera deben ser mejorados para que la escuela y el docente ofrezcan una educación más inclusiva.

1.

2.

3.

4.

5.

Mencione cinco temáticas que considere necesarios para la formación del personal de la institución:

1.

2.

3.

4.

5.

Fecha: