



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 041 CAMPECHE Y 271 TABASCO**

**LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN  
ATENCIÓN A UN ALUMNO CON  
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA  
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**QUE PRESENTA:**

**ANDREA KRISTELL VÁZQUEZ VÁZQUEZ**

**VILLAHERMOSA, TABASCO, MÉXICO.**

**OCTUBRE, 2018.**



Gobierno del  
Estado de Tabasco



SEDUC  
GOBIERNO DEL ESTADO  
CAMPECHE 2015-2021



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 041 CAMPECHE Y 271 TABASCO**

**LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN  
ATENCIÓN A UN ALUMNO CON  
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA  
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**TESIS ELABORADA PARA OPTAR POR EL  
GRADO DE MAESTRO EN INTEGRACIÓN  
EDUCATIVA:**

**QUE PRESENTA:**

**ANDREA KRISTELL VÁZQUEZ VÁZQUEZ**

**VILLAHERMOSA, TABASCO, MÉXICO.      OCTUBRE, 2018.**



## DICTAMEN DE TESIS

Villahermosa, Tabasco, a 11 de octubre de 2018.

**C. ANDREA KRISTELL VAZQUEZ VAZQUEZ  
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente del Comité de Revisión de Titulación de Maestría y como resultado del análisis realizado a su tesis, intitulada: **LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN ATENCIÓN A UN ALUMNO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**, asesorado por el Mtro. Ángel Mario Hernández Bravata, por este conducto le informamos que reúne las condiciones teóricas y metodológicas necesarias para ser presentada como opción de titulación al grado de **MAESTRO EN INTEGRACIÓN EDUCATIVA**.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su tesis, y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su Examen de Grado.

**ATENTAMENTE**

**MTRO. HERIBERTO GONZÁLEZ VELÁZQUEZ  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES  
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 271**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 271  
CLAVE: 27DUP0001Q  
VILLAHERMOSA, TAB.

## Resumen

Las políticas inclusivas del siglo XXI han propiciado una movilización en la forma de entender la realidad educativa. El momento que atravesamos es histórico, pues estamos en la transición de un paradigma tradicional que excluía a los alumnos que presentaban dificultades en su aprendizaje asociados o no, a una necesidad educativa especial y/o una discapacidad; hacia otro, en donde la escuela, considera al alumno como centro del sistema educativo, asumiendo el reto de responder a sus características y de generar los apoyos específicos que requiera para el logro de sus aprendizajes, bajo un marco legal de respeto y aprecio a la diversidad en sus múltiples manifestaciones.

Esta investigación documentó como una maestra de educación preescolar enfrenta el proceso de inclusión de un alumno que ha sido diagnosticado con Trastorno de Espectro Autista (T. E. A) y como en el desarrollo de su práctica moviliza sus competencias docentes en atención a las necesidades educativas especiales (N. E. E.) del alumno.

Conjuntamente, se analizan sus conocimientos sobre el marco legal y filosófico de la inclusión educativa, sus creencias respecto a la diversidad, las formas de intervención, las estrategias metodológicas que emplea, los ajustes razonables que realiza y los recursos materiales con los que favorece el aprendizaje del niño.

Palabras clave: competencias, T. E. A., atención a la diversidad, inclusión educativa y N. E. E.

## **Abstract**

The inclusive education of the 21st century has caused a mobilization in the way to understand the current education system. This is something historical because we are facing a transition in the traditional paradigm that exclude students who present learning problems related or not to educational needs or disabilities to others, where the school considers the students as the center of the educational system, taking the challenge to work according to their characteristics , giving them specific support in order to achieve the learning objectives, in a legal respectful valuation to diversity.

This research is about the way a kindergarten teacher face the inclusive process of a student diagnosed with Autistic Spectrum Disorder, showing how the development of her practice, mobilizes her skills and competences in the way she attended the educational needs of the student.

In the same order, this research includes knowledge analysis about the legal frame and philosophy of the inclusive education, their beliefs about diversity and the way to include methodological strategies using a variety of resources that benefit the learning process of the student.

Key words: competencies, ASD, attending the inclusive education diversity, special needs.

## Agradecimientos

Me faltarán páginas para agradecer a las personas que se involucraron en la realización de este trabajo. Sin embargo, quiero expresar mi gratitud a Dios, quien con su bendición llena mi vida de amor y esperanza. Haz cumplido cada palabra.

Merece un reconocimiento especial mi familia: mi esposo e hijos, por trasmitirme fuerza y ánimo cada día. Daniel y Sofía, sus risas se propagan por cada rincón de mi corazón.

Asimismo, agradezco a mi mamá y a mi tía Vicky, por siempre alentarme con su ejemplo a dar la milla extra, aún en los días más adversos y por cuidar de mis hijos como suyos. Gracias infinitas.

A mis compañeras de aventura, Janet, Caro, Yesi y Karina. Hicieron de esta travesía algo fantástico. Es fabuloso que en la vida tengas la oportunidad de coincidir con personas con tanta luz. Que su brillo se propague infinitamente.

A mi Asesor de Tesis, Mtro. Ángel Mario Hernández Bravata que desde el primer momento me brindó su apoyo y orientó con sus conocimientos este proyecto.

De igual forma, agradezco a la Mtra. María Teresa Solís Pérez, su valioso apoyo y recomendaciones para enriquecer esta investigación.

# Índice

	Págs.
Dictamen.....	ii
Resumen.....	iii
Abstract.....	iv
Agradecimientos.....	v
Índice.....	vi
Introducción.....	1
Capítulo 1. Diseño metodológico de la investigación.....	4
1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Pregunta de investigación.....	9
1.3 Objetivos de la investigación.....	9
1.4 Justificación.....	10
1.5 Contexto.....	13
1.6 Metodología.....	19
1.6.1 Instrumentos de recolección de datos.....	20
1.6.2 Perfil del informante.....	21
Capítulo 2. Educación Inclusiva.....	23
2.1 Educación inclusiva, derecho de todos.....	23
2.2 Modelo educativo basado en competencias.....	25

2.2.1 Competencias para la vida.....	31
2.2.2 Competencias docentes .....	32
2.2.3 Perfil de egreso de la docencia.....	34
2.2.3.1 Perfil, parámetros, indicadores de Educación Preescolar.....	35
2.3 Diversidad y atención a la diversidad.....	36
2.4 Necesidades Educativas Especiales.....	41
2.4.1 Trastorno del Espectro Autista.....	44
2.4.2 Tratamiento del T .E. A.....	46
Capítulo 3. Enseñanza diversificada.....	51
Conclusiones.....	80
Referencias.....	87
Anexos.....	91
Anexo No. 1 Transcripción de la entrevista de la informante.....	92
Anexo No. 2 Transcripción de la observación 1.....	106
Anexo No. 3 Transcripción de la observación 2.....	110
Anexo No. 4 Transcripción de la observación 3.....	114
Anexo No. 5 Matriz factual.....	119

## **Introducción**

En México, en las escuelas y, sobre todo, al interior de las aulas, diariamente se hacen grandes esfuerzos por validar a través de diversas prácticas, las políticas en torno a la defensa y protección de los derechos humanos, establecidas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), promulgadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y ratificadas por el gobierno, en atención a las minorías en apego a los principios de diversidad y equidad.

Estos principios pretenden garantizar a todos los niños y niñas, el derecho fundamental de la educación y a la par, reducir la desigualdad al acceso de oportunidades, evitar la discriminación y valorar la multiculturalidad mexicana.

Bajo la premisa “Educación para todos”, entendemos que las escuelas hoy por hoy, y en apego a un marco legal, han abierto sus puertas para recibir y atender a alumnos en situaciones vulnerables: niños de poblaciones rurales, indígenas, migrantes, jornaleros, niños que presentan discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

Para brindar la atención requerida, el docente se encuentra en el desafío de desarrollar competencias sujetas a un perfil profesional y al mismo tiempo, vincularlas a el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Estas competencias van desde conocer a sus alumnos, sus preferencias al aprender, los propósitos y enfoques de los Planes y Programas de estudios, crear ambientes que

favorezcan el desarrollo de la tolerancia y el respeto hacia las diferencias, así, como demostrar su capacidad para planificar, organizar la enseñanza, identificar y dar respuesta a las necesidades educativas en el alumnado incluyendo las especiales.

Ante tal panorama, este proyecto surgió de la inquietud por conocer cómo se vivencia la diversidad en el aula desde la perspectiva del docente, cómo a partir de su experiencia construye el significado de atender a la diversidad, qué competencias pone en juego cuando el reto implica incluir a un alumno con necesidades educativas especiales, específicamente, un niño con Trastorno del Espectro Autista; qué obstáculos enfrenta y cómo logra vencerlos.

Para el desarrollo de este proyecto, se estructuraron tres capítulos. El capítulo uno, denominado “Diseño metodológico de la investigación”, contiene el planteamiento de la problemática, la formulación de las preguntas de investigación, los objetivos, la justificación, la metodología aplicada y la selección del informante clave. De igual forma, en él, se definieron las técnicas e instrumentos que se usarían para la recolección de datos y además se caracterizaron los actores y el contexto en que se llevó a cabo la investigación.

Posteriormente encontraremos, el capítulo dos “Educación Inclusiva”, cuyo contenido aborda algunas Declaraciones Internacionales realizadas por la UNESCO y su impacto en la reestructuración de un marco jurídico en México que dio origen al Modelo Educativo basado en competencias.

De igual forma, se analizan las competencias genéricas del docente de Preescolar y las que intervienen en la atención a la diversidad.

Por último, hallaremos una fundamentación teórica acerca de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, particularmente, conceptualizaciones de los Trastornos del Espectro Autista y algunas metodologías de trabajo.

El capítulo tres “Enseñanza diversificada”, concentra los resultados que se obtuvieron de la investigación, expone la información proporcionada por la educadora, mediante los instrumentos de recolección (entrevista y observaciones) y su análisis, en relación con las competencias que desarrolla en la inclusión de un alumno con T. E. A.

## **Capítulo 1. Diseño metodológico de la investigación.**

Históricamente, el hombre siempre ha tendido a satisfacer la curiosidad por conocer, comprender, analizar y explicar los fenómenos naturales o sociales que ocurren. Uno de los vehículos por el cual ha satisfecho sus interrogantes, es la investigación científica.

Hacer ciencia requiere el empleo de técnicas e instrumentos para conocer el objeto de estudio. Es por eso que, para la realización de esta investigación se utilizó un diseño metodológico, que brindó estructura y ayudó a explicar el porqué de los hechos, en este caso, en el terreno educativo.

En el Capítulo I, encontraremos la sistematización del proyecto. En un primer momento, se precisa la realidad sujeta a indagarse, a través del planteamiento del problema. Le sigue, la pregunta de investigación, por medio de la cual se define lo que se quiere saber. Los objetivos y justificación establecen qué pretende y por qué debe realizarse. Posteriormente, se describe el contexto en el cual se desarrolla y la metodología empleada, conformada por el enfoque, los instrumentos de recolección de datos y el perfil del informante. A continuación, se explican cada uno de esos elementos.

### **1.1 Planteamiento del problema**

La Reforma Educativa, tuvo como propósito garantizar la calidad y la equidad en la educación. Sus orígenes se centran, en un diagnóstico de la actual administración

pública federal por contribuir a “desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2011, p.5), tal como está expresado en el artículo tercero constitucional.

Tiene como antecedentes, el Plan Nacional de Desarrollo y en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, cuyo objetivo primordial era “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2013, p.65).

Aunque el reto era mayúsculo, en 2009, se concretó la llamada Reforma Integral de la Educación Básica, que entre otras cosas pretendía la articulación de los niveles de preescolar, primaria y secundaria; formación continua a los maestros, mejorar los niveles de cobertura y eficiencia terminal y la implementación de enfoques de enseñanza y aprendizajes basados en competencias.

Bajo el enfoque de competencias se pretendía dar respuesta a las recomendaciones de la Organización del Comercio y Desarrollo Económico, por sus siglas OCDE, sobre estudios realizados en donde se concluían que, “seguir los estándares internacionales de enseñanza” (Organización del Comercio y Desarrollo Económico (OCDE)), 2009, p.27), impactaría directamente en la calidad educativa.

Así es como, a partir de la Reforma Educativa, hablar de competencias es hablar de la movilización integral de “conocimientos, habilidades, valores y actitudes”. (Secretaría de Educación Pública, 2008, p.29)

Estaba puesta entonces, la plataforma para el Modelo Educativo 2011, que no solo retomó el discurso de la calidad y equidad educativa, sino que ofreció un replanteamiento curricular considerando los retos del siglo XXI.

Además, contemplaba la intervención profesional del docente competitivo, a fin de permitirles a los estudiantes, que, a lo largo de doce grados escolares, logren progresivamente el dominio de los 10 rasgos del Perfil de egreso de la Educación Básica.

Pieza clave para la puesta en marcha, fue el docente y su práctica, por considerársele un agente medular que contribuye a que los alumnos alcancen estándares aceptables de desempeño, dado que son los encargados de implementar los programas en el aula y atender los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande.

Ello implica que el maestro debe utilizar sus propias competencias para permitir al alumno, el acceso a los conocimientos, procedimientos y actitudes, definiendo las actividades a realizar con la población vulnerable, entre los que encontramos, niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La atención de estos alumnos en aula regular, a los que ya se les han sido identificadas las barreras que impiden el aprendizaje y la participación, requiere de un autoanálisis del maestro para la comprensión de la vital función que desempeña, dado que, la población con necesidades educativas especiales requiere para su inclusión, una gran suma de voluntades de padres de familia, directivos, maestros frente a grupo,

maestros especialistas y la propia del alumno; de igual manera, modificaciones en los esquemas de enseñar y aprender, en donde las prácticas tradicionales se consideran en desuso, por no decir, nulificadas.

Por lo que, no es suficiente, garantizar un espacio dentro de la matrícula de la institución, sino que la escuela deberá generar las condiciones que propicien esta inclusión a la que aspira, por mencionar un ejemplo, un alumno ciego en el plantel requerirá, adecuaciones de acceso tales como señalamientos en Braille en sitios estratégicos para su orientación y desplazamiento.

En visitas por algunas escuelas de educación básica, de los niveles primaria y preescolar, se observa que dentro de su población se cuenta con una diversidad de alumnos con necesidades particulares. Sin embargo, en estos centros escolares, tratan de integrarlos, lejos todavía están de incluirlos. Ya que los docentes frente a grupo, en muchos casos, no realizan un plan ajustado a sus características, solamente, lo tiene cerca de su escritorio y ocasionalmente, le ponen planas o actividades fuera de sus posibilidades reales, con el fin de acaparar la jornada escolar.

Otros, muestran actitudes como la intolerancia, ante alumnos cuyas dificultades están relacionadas con la capacidad de autorregular sus emociones, impulsos, la interacción social y convivir pacíficamente. En este caso, en lugar de realizar un proyecto para estimular las habilidades de socioafectivas, se opta por tolerancia cero y enseñar a los niños el camino a la dirección escolar, para hacerlos clientes frecuentes.

Una práctica común, es que en las escuelas que cuentan con servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), “instancia técnico- operativa y administrativa de apoyo a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, integrados a las escuelas de educación básica mediante la orientación al personal docente y a los padres de familia” (Secretaría de Educación Pública, 2002, p.19), algunas veces cuando el profesor o profesora de grupo está indispuerto por múltiples motivos, acude al maestro especialista para que ellos se hagan cargo del alumno, con el argumento de que ese niño o niña pertenece a educación especial.

Paralelo, al alumno, se encuentra, el maestro idóneo, que en congruencia se constituye por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje propicios.

Ante el abordaje de este modelo con sus implicaciones (organización curricular, incorporación de nuevos elementos a la planeación didáctica, implementación de la evaluación) algunos maestros optan por continuar con aquello que les ha funcionado y que le provee seguridad en su enseñanza, dejando de lado lo que todavía no dominan de las nuevas disposiciones para el trabajo. porque piensan que la elaboración de un Formato Único de Detección Inicial, la Evaluación Psicopedagógica y un Plan de Intervención para los alumnos con N. E. E., son tareas exclusivas del personal de educación especial, omitiendo lo establecido así por las Normas Específicas de Control Escolar, referidas a la conformación obligatoria del Portafolio de Evidencias.

Este proyecto de investigación tiene como propósito **indagar las competencias que una docente de Educación Preescolar moviliza en atención a la diversidad**, es decir, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el maestro combina para favorecer el aprendizaje en un alumno con una condición específica, Trastorno del Espectro Autista, por sus siglas, T. E. A.

Para tener un panorama más amplio al respecto, es necesario conocer ¿De qué manera las competencias docentes intervienen en la inclusión del alumno con TEA? para lo cual, se diseñó la siguiente pregunta de investigación.

### **1.2 Pregunta de investigación**

1. ¿Cuáles competencias pone en juego la educadora ante las situaciones académicas que se le presentan en la inclusión de un alumno con T. E. A.?

En miras de encontrar respuesta a esta interrogante se plantearon los objetivos que se enuncian a continuación.

### **1.3 Objetivos de la investigación**

1. Conocer la manera en que la educadora enfrenta proceso de inclusión de un alumno con T. E. A.
2. Identificar las competencias docentes que intervienen en el proceso de inclusión de un alumno con T. E. A.

#### **1.4 Justificación**

Los grandes cambios de la vida moderna proyectan que el ciudadano del siglo XXI requerirá de una serie de aptitudes que le permitan adaptarse a las transformaciones en los diversos ámbitos: políticos, sociales, económicos, medio ambientales, etc.

Es decir, los niños y jóvenes de hoy, necesitan algo más que la acumulación de conocimientos para desarrollarse en medio de un mundo va variando vertiginosamente. Tal como lo expresa el Plan de Estudios de Educación Básica “el sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias”. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.10)

El desarrollo de esas competencias posibilitará al ciudadano del mundo global adaptarse a los cambios tecnológicos, científicos, en sus estilos de vida y a nuevas expresiones de comunicación.

Ante esto, no podemos olvidar que la escuela es una figura importante, dado que, a lo largo de nuestra vida, invertimos alrededor de 20 años sujetos a escolarización para conseguir el ideal de que al egresar seamos ciudadanos libres, participativos, informados y responsables, capaces de ejercer derechos y participar activamente en la vida pública del país.

Es entonces, donde emerge un agente, que toma un papel decisivo dentro del cumplimiento de los propósitos educativos y el desarrollo de competencias en los alumnos: el docente.

En el desarrollo de competencias para la vida, es significativo que el maestro identifique los apoyos y el nivel de dominio que los alumnos requieren a fin de consolidarlas, creando un ambiente en donde prevalezcan el logro de los aprendizajes y una convivencia armónica en la comunidad educativa.

A propósito, el Modelo Educativo 2011, contempla 12 principios pedagógicos que direccionan la función docente. Particularmente, el principio 1.8 denominado “Favorecer la inclusión para atender la diversidad”, hace alusión a las prácticas inclusivas, el aprecio a la diversidad y trato digno a todos los estudiantes. (SEP, 2011, p.39)

Es por eso, por lo que se consideró pertinente analizar las competencias docentes puestas en juego en el proceso de inclusión de un alumno con N. E. E. de tercer año, para después hacer un análisis, desprendido de la observación del trabajo de una maestra de nivel Preescolar, identificando las competencias que posee en atención a la diversidad.

En este sentido, se indagó en diversas fuentes bibliográficas, por mencionar algunas, “Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes”, estudio realizado por la investigadora Orietta Díaz Haday, académica de la Universidad del Norte de Colombia, en febrero de 2008, donde argumenta que: la actitud del docente es fundamental para el éxito de las políticas de inclusión. En otras palabras, si los docentes no tienen una actitud positiva hacia la inclusión educativa es muy difícil, que se logre.

También se encontró que Pamela Margarita Blanco Vargas, en su documento “La Diversidad en el aula”, publicado en 2008, argumenta que los actores educativos deben redescubrir y reorientar su rol frente a la diversidad del alumnado.

Otro documento relacionado con este tema de investigación es “Desarrollo de las competencias en atención a la diversidad, a través de diseños de escenarios para la inclusión social” (s.f.), elaborado por Marta Liesa Orús, quien mencionan que algunos maestros trabajan con en la atención a alumnos con N. E. E. por ensayo y error y no necesariamente con la profesionalización que el deber docente demanda.

La finalidad de documentar esto, radica no en una crítica hacia el quehacer del docente, que en los últimos años ha sido tan desvirtuado; sino, en realizar un ejercicio de reconocimiento y revalorización de su función, ya que, en los arduos esfuerzos pedagógicos y administrativos, en muchas ocasiones no existe un momento de reflexión de lo hecho, lo alcanzado y lo que falta por hacer en el deber ser del maestro.

Una desventaja encontrada, para efectos de la indagación, es que aunque el tema no es del todo novedoso, estas competencias (las relacionada con la cultura inclusiva), no han sido del todo exploradas ya que nuestro sistema educativo se ha limitado en realizar investigaciones y aportaciones teóricas únicamente en las competencias relacionadas a la planeación, evaluación, uso de las TIC, etc., dejando de lado otras relevantes y pertinentes al modelo educativo y por consiguiente, a los Planes y Programas de estudio vigentes.

Concretamente, el proyecto de investigación tiene como propósito conocer las competencias que moviliza un docente en su práctica pedagógica, precisando el impacto de aquellas ligadas al proceso de inclusión.

Este material pretende ser de utilidad para los docentes, a fin de reflexionar sobre el desafío que implica brindar un acompañamiento oportuno a los alumnos con N. E. E. para el logro de sus aprendizajes.

A los padres de familia, para sensibilizarlos sobre la labor del magisterio, que se fundamenta en la loable tarea de enseñar y aprender, pero que, aunado a esto, implica responder de manera eficiente a cada niño, niña, adolescente o joven en el aula, respetando sus características, sus gustos y preferencias al aprender.

También, es una invitación a analizar el reto que enfrenta el maestro para cumplir con las expectativas de los padres, esto significa, diseñar actividades adecuadas a las necesidades de un niño especial y al mismo tiempo, orientar a la familia sobre los apoyos que requiere en casa, con el objetivo, de que al final del ciclo escolar, puedan evidenciarse avances que implícitamente requirieron un valioso aporte de tiempo y esfuerzo de los papás.

## **1.5 Contexto**

En el cumplimiento de los objetivos planteados, se tomó como informante clave a una maestra de preescolar, que labora en una escuela pública federal en Villa Parrilla y que en el aula atiende a un alumno con T. E. A.

Villa Parrilla, una de las comunidades más importantes de la zona metropolitana de la Ciudad de Villahermosa, se ubica en el kilómetro 11 de la carretera, Villahermosa-Teapa.

Esta localidad se divide en varios sectores, Parilla, Fracc. Policía y Tránsito, Fracc. Infonavit, Parrilla; Sector Esquipulas, Sector Caminero, Fracc. Chilám-Balám, Fracc. Santa Fe, Fracc. Los Olivos, Fracc. Juchimán. En su mayoría, cuentan con servicios públicos como agua potable, pavimentación, drenaje, alcantarillado, servicio de energía eléctrica, de telecomunicaciones (redes fijas y móviles), recolección de basura y transporte.

La avenida principal Juan XXIII, es la zona comercial por excelencia, encontramos pequeños comercios de diferentes giros: venta de ropa, calzado, accesorios de celulares, bisutería, papelerías, fruterías, estéticas, veterinarias, establecimientos de venta de carnes de res, cerdo, pollo, pescado y productos regionales.

De igual forma, hay supermercados de cadenas reconocidas, tiendas de autoservicio, farmacias, ferreterías, venta de materiales para construcción, venta de comida rápida, gasolinera, etc. Sin embargo, la mayor parte de sus habitantes desempeña sus labores en la capital del Estado, por lo que requieren trasladarse a ella.

Tiene una unidad de sector salud con servicios básicos, así como, clínicas y consultorios particulares para atención médica.

Hay una oficina de correos y una delegación municipal que comparte el edificio con la policía estatal. Además de diversos templos para la pluralidad de cultos.

En lo referente a servicios educativos, encontramos dos escuelas particulares con los niveles educativos desde inicial hasta bachillerato. En lo referente al sector público, existen cuatro estancias infantiles, una del DIF y tres de SEDESOL; dos jardines de niños y una primaria que funciona en turno matutino y vespertino.

La investigación se llevó a cabo en el Jardín de Niños “José Gorostiza”, con C. C. T. 27DJN016T, Zona escolar 06, Sector 20, de Educación Preescolar, ubicado en Av. Frutales S/N, Fracc. Infonavit, Parrilla. Esta escuela opera en turno matutino con horario de 8:30-12:30 horas.

Cuenta con una población de 120 alumnos, atendidos en 4 grupos. Uno de primero, uno de segundo, uno de tercero y un grupo mixto, integrado por alumnos de segundo y tercer grado.

La cantidad de docentes que laboran son: cuatro maestras frente a grupo de las cuales una es directora comisionada, una maestra de apreciación artística (solo acude los martes); un equipo de USAER itinerante, conformado por una maestra de apoyo pedagógico, una especialista de comunicación y un psicólogo también; asimismo cuenta con una niñera y un intendente.

El área que ocupa el plantel es amplia, no obstante, solo la mitad del terreno está destinada para el edificio escolar, esto ocasiona que la matrícula escolar sea baja, a pesar

de que continuamente se hacen gestiones para mejorar la infraestructura, por las condiciones de su ubicación, debido a que está próxima a un cárcamo y no cuenta con barda perimetral, lo que expone a la población infantil a múltiples riesgos.

El Jardín cuenta con 5 salones, de los cuales 4 son usados para las clases y 1 para la dirección, también hay sanitarios de niños, niñas y docentes.

El edificio tiene aproximadamente 20 años de construcción, aunque hace dos años recibió mantenimiento en pintura y renovación de herrería, como parte del programa “Escuela digna”.

Las aulas tienen ventiladores de techo, aire acondicionado, ventanas y protecciones de herrería.

Existe dos áreas verdes, en ambas se encuentran juegos de fierro como columpios, resbaladillas y pasamanos, que están en estado de oxidación y que, a su vez, representan un peligro para los niños.

El salón de 3° “A”, tiene una iluminación adecuada, goza de buena ventilación y equipamiento de mesas y sillas de plástico en buen estado, provisto de un decorado que ofrece estimulación visual, además de material didáctico disponible para los alumnos acomodados por área: de construcción, gráfico-plásticas y biblioteca del aula.

Es en esta aula, donde se llevó a cabo la investigación y donde se encontró a la docente que fue la informante clave, una educadora que tiene a su cargo un grupo de 36 alumnos.

Derivado de la evaluación diagnóstica del periodo 2017-2018, obtuvo los siguientes resultados considerando los indicadores del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), de la totalidad de alumnos hay 6 con dificultades para lenguaje oral, 5 en lenguaje escrito, 6 en pensamiento matemático, 7 con dificultades para establecer relaciones interpersonales, 3 en autorregulación, 4 en participación en clase y 5 con problemas de inasistencia.

De este cúmulo de necesidades, la educadora manifestó que el caso que más le ocupa es el de un alumno, que para salvaguardar su identidad llamaremos Leo, el cual según se registra en el portafolio de evidencias, presenta necesidades educativas especiales asociadas a T. E. A., lo que le dificulta su comunicación y socialización, preponderantemente.

Leo tiene 5 años, nació un 28 de octubre de 2012, en la Clínica del Seguro Social ubicada en Tierra Colorada, en la ciudad de Villahermosa, Tabasco. Es de tez blanca, alto (1.25 m), pelo lacio, ojos cafés redondos, cejas semi pobladas, nariz pequeña y chata y labios delgados. Su apariencia personal es adecuada, viste con ropa limpia, invariablemente su peinado es corte príncipe.

En sus antecedentes encontramos que fue producto de un embarazo que tuvo una gestación de 9 meses. El parto fue normal con un peso de 3,070 kg., y 51 cm de talla. Su desarrollo motor fue aparentemente normal, levantó la cabeza a los 3 meses, se mantenía sentado sin apoyo a los 6-7 meses, gateó a los 8, caminó al año y un mes. Aprendió a controlar esfínteres a los dos años ocho meses. En lo que respecta al área de lenguaje se

tiene el registro que balbuceó a los 9 meses y que dijo sus primeras palabras al año tres meses (mamá y papá). Su escolarización la inició en el Jardín de niños a los 3 años.

El niño es el menor de dos hermanos. Vive con sus padres, su hermana y su abuela materna de 68 años, quien es la encargada de llevarlo a la escuela, de hacer la comida y en general, de la atención de los menores.

La familia vive cerca de la escuela, en un departamento del Barrio Guayaba. Se sabe que los padres trabajan en un Club Deportivo de la ciudad como secretaria y empleado de mostrador. Ambos tienen horarios muy restrictivos que le imposibilitan la convivencia con sus hijos.

Por lo general, sus horarios que varían cada semana y pueden ser de 6:00 a.m.- 2:00 p.m., de 10:00 a. m.- 6:00 p.m. o bien, de 1:00 – 9:00 p.m. La madre trabaja de miércoles a lunes, con descanso los martes (salvo cuando hay auditoria o reuniones extraoficiales), día que ocupa para las labores del hogar. El papá, por su parte, tiene tres trabajos; en el club, como paramédico y como asesor de ventas, lo que dificulta aún más su relación con el niño.

No se identifican adicciones por parte de los progenitores, pero se sabe, que, debido a la incompatibilidad de tiempos en la convivencia, los padres enfrentan situaciones de conflicto en su matrimonio. La abuela y la hermana son las que apoyan al niño en sus actividades escolares.

En el aula se le suele observar, que permanece sentado en su lugar sin interactuar con sus compañeros de mesa o con la maestra, con contacto visual errático al querer interactuar con él y apegado a rutinas como la hora del desayuno, el recreo, cambio de playera después del recreo, porque se siente incómodo con su sudor. También manifiesta estereotipias temporales en una crisis, ante situaciones que le causen ansiedad o que irrumpan con su estructuración temporal.

## **1.6 Metodología**

Por la naturaleza socioeducativa de la investigación, las competencias docentes relacionadas con el proceso de inclusión de los alumnos con T. E. A., consideré utilizar un enfoque cualitativo ya que su principal mecanismo de medición es la percepción de los individuos de una población objeto de estudio.

Como mencionan Quecedo y Castaño, la metodología cualitativa es “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Quecedo y Castaño, 2002, p.45).

A través de este paradigma, pude realizar una investigación que me permitiera flexibilidad en la exposición de las apreciaciones personales de la informante clave en torno a la diversidad en el aula, y el empleo de los instrumentos como la observación directa y el diario de campo para registrar momentos destacados de su intervención docente para favorecer el aprendizaje de Leo.

Para esto se utilizó el diseño etnográfico, bajo el cual se vincularon las competencias que posee la educadora y las que moviliza al atender a un alumno con T. E. A.

Hernández, Fernández y Baptista justifican que “los diseños etnográficos pretenden describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 501)

Se hace alusión sobre el corte transversal, de la misma, porque el estudio se realizó en un periodo del ciclo escolar, en el grupo de 3º A, tal como lo señala Álvarez-Gayou, , la transversalidad reside en “realizar estudios en un momento determinado” (Álvarez, 2003, p.78)

### **1.6.1 Instrumentos de recolección de datos.**

En esta investigación se dispusieron dos instrumentos de recolección de datos, uno fue la entrevista semiestructura y otro, la observación, realizadas a la maestra Yanelly.

En la entrevista semiestructurada según Fortino Vela Peón, el entrevistador mantiene la conversación enfocada sobre un tema en particular y le proporciona al informante el espacio y la libertad suficiente para definir el contenido de la discusión (Vela, 2004, p. 45).

Ese instrumento permitió que la educadora profundizara en sus respuestas respecto a las competencias que cree poseer en atención a Leo.

Para completar la información necesaria se observó la práctica la docente de tercer grado, quien jugó un papel determinante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos con requerimientos especiales.

La observación y el registro de ésta, en un diario, permitió analizar y categorizar la información que resulte relevante para el objeto de estudio.

Por eso para Villalpando, “la observación tiene como valor fundamental el poder estudiar a los sujetos de forma natural, es decir, que el observador se pone en contacto directo con la conducta de cada sujeto” (Villalpando, 1965, p. 215).

Por último, se analizaron documentos bibliográficos, que puedan servir como marco referencial de dicha investigación.

#### **1.6.2 Perfil del informante.**

La maestra Yanelly cuenta con 43 años, de los cuales ha dedicado 21 años de servicio en el nivel de preescolar.

Su preparación académica la realizó en el Estado de Tabasco. Estudió la Licenciatura en Educación Preescolar en la Normal del Estado “Rosario María Gutiérrez Eskildsen”. Posteriormente, se graduó como Maestra en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional y recientemente, obtuvo su Doctorado en Ciencias de la Educación con Especialidad en Materias Básicas, por el CIPAC.

En su trayectoria como docente se puede mencionar que ha sido docente frente a grupo, capacitador de la mesa técnica de la Dirección de Educación Preescolar e Inicial, maestra en el Escuela Normal de Preescolar, Subdirectora Académica de la Normal de Preescolar 2011-2012, Diseñadora de Cursos Nacionales de PRONAP (Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio),

Asesora de la Editorial S. M. en los estados de Veracruz, Chiapas, Tabasco y Campeche y Directora de la Normal de Preescolar del Estado.

La maestra, se definió a sí misma, como una apasionada de la educación. Añadió que en ella ha encontrado un propósito y que el poder ayudar a otros hace que experimente grandes satisfacciones.

## **Capítulo 2. Educación Inclusiva**

Este capítulo fue diseñado con el propósito de presentar, los sustentos legales que dieron origen a la educación inclusiva. En él encontramos un breve recorrido por las Declaraciones Internacionales más significativas en cuanto a diversidad y equidad y sus repercusiones en el marco jurídico mexicano, como país integrante de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

También se describe el propósito del modelo educativo basado en competencias, así como el perfil del docente egresado de Educación Preescolar con la finalidad de analizar las vinculadas a la atención a la diversidad.

En un tercer momento, se expone de forma general qué es un alumno con N. E. E. y de forma más específica un alumno con T. E. A, sus características y las metodologías de trabajo que se emplean.

### **2.1 Educación inclusiva, derecho de todos**

La tarea por abatir exclusión educativa y social, ante el aumento de las desigualdades, económicas y políticas, ha sido ardua. Por ello se necesitó incrementar significativamente el nivel de formación y el de aprendizaje efectivo de las nuevas generaciones.

Ante esto, la inclusión, pretendió que los contextos educativos acogieran a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales y den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje.

A partir de las Declaraciones de Jomtien, Tailandia en 1990 y de Salamanca, España en 1994, se reconoce la universalidad del principio “Educación para todos” y se promulga una serie de proclamas que abanderaban el ideal de que “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades”. (UNESCO, 1994, p.8)

Una vez anunciado, se apeló a que los países participantes, a través de sus gobiernos reaccionaran y adoptaran a estas políticas internacionales para abatir la exclusión y la segregación. México, fue uno de los países agremiados que consideró esas recomendaciones haciendo reformas a su marco legislativo, para que este fuera pertinente a la inclusión.

Al respecto, el Artículo 3º, de la Constitución Política Mexicana, expresa: “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”. (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2013, p. 65)

En otras, palabras indistintamente de las características de cada persona, el gobierno mexicano garantiza el acceso a la educación a todos, además, la educación que se le proporcione coadyuvará al desarrollo pleno de su persona.

Otro documento de relevancia es la Ley General de Educación que, en su Artículo 41, indica los fines de la educación especial como promotora de la inclusión, el cual menciona:

La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género. (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2016, p.19)

Para dar observancia general y hacerlo extensivo a la sociedad mexicana, se promulga en 2011, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.

Este documento contiene una serie de reglamentaciones entre las que destacan la accesibilidad, ajustes razonables, asistencia social y la educación inclusiva para generar igualdad de condiciones entre las personas con discapacidad y las demás.

Así entendemos, que en México, la educación inclusiva será entonces, aquella que libres mecanismos de selección y discriminación de ningún tipo y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo la inclusión social que es una de las finalidades de la educación.

## **2.2 Modelo educativo basado en competencias**

Una vez dispuesto el marco filosófico y legal, era necesario implementar un nuevo modelo que diera respuestas a tales desafíos. Por ese motivo, la puesta en marcha

de un modelo basado en competencias fue una de las acciones que, desde 2011, ha fungido como pilar para elevar la calidad de la educación.

Estas estrategias fueron reformuladas e introducidas en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, como la plataforma para la innovación educativa y posteriormente reorganizadas durante este sexenio, en un marco legal como una de las Reformas estructurales prioritarias para impulsar desarrollo nacional.

Los antecedentes de este modelo centrado en competencias se remontan a la década de los 80's del siglo XX, en un esfuerzo de los países industrializados en aras de vincular los sistemas educativo y productivo.

Ese escenario permitió concebir una nueva manera de entender la educación y la formación para el trabajo. Desde una apreciación capitalista se percibía que estos primeros modelos pretendían educar y así, formar la mano de obra del país.

La década de los noventa se caracterizó por cobrar relevancia y dar paso a los sistemas tecnológicos, organizativos y al capital humano; inicia así, la era de las competencias profesionales, la calidad total, la reingeniería, entre otros.

Para Cruz García, esto dibuja un nuevo paradigma en la relación entre sistemas educativos y sistemas productivos que han tenido importantes repercusiones en el mercado laboral y en la gestión de recursos humanos en el siglo XXI (Cruz, 2007, p.78).

Por eso, se le ha dado la consigna a la escuela de promover y formar profesionales con competencias, equivalente a certificarse y operar en habilidades, destrezas y actitudes.

En México las primeras experiencias de planes de estudios basados en competencias datan de 1993, en este sentido y congruentes con la necesidad de relacionar de una manera más efectiva la educación con la productividad que exige el mundo laboral, el Estado Mexicano a partir de ese año, sugiere la implementación de modelos educativos basados competencias. (SEP,1992, p.12)

Bajo esta nueva estructura se pretendía hacer modificaciones en las instituciones que incluyen la actualización en la organización, los contenidos y los métodos de enseñanza.

Para llevar a cabo estas reformas se crea en ese mismo año, el Sistema Normalizado por Competencias Laborales y el Sistema de Certificación Laboral, derivados del proyecto general sobre Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación. (SEP,1992, 25)

Este proyecto fue realizado conjuntamente por la Secretaría de Educación Pública y por la Secretaría de Trabajo y Prevención Social. Originalmente fue propuesto por el Dr. Ernesto Zedillo (en ese entonces Secretario de Educación Pública, durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari) como parte de la Reforma Integral de la Educación, acuñada en el slogan “Modernización Educativa”.

A partir de ese momento, se decidió que, ya que se trataba de una propuesta de educación técnica y capacitación, podría implementarse en el Sistema de Educación Tecnológica, específicamente en el CONALEP y en el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

El propósito de instaurar la educación basada en normas de competencia fue en sus inicios, proporcionar educación técnica y capacitación a los trabajadores, así como combinar la educación y el trabajo. (SEP, 1992, p.38)

No obstante, en su puesta en marcha logró reconocer que paralelamente a la educación formal, los individuos poseen conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. En resumen, en nuestro país, las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos de donde nacen las denominadas competencias laborales.

A raíz de esos sucesos y considerando los resultados exitosos obtenidos en otros países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia. En 1992, se inicia un replanteamiento en los Planes y Programas de Estudio de todos los niveles educativos contemplando el enfoque basado en competencias como eje articulador. (Díaz, 1992, p.52)

En la Educación Básica es hasta el año siguiente, al entrar en vigor el Plan y Programas de Estudio 1993 para Secundaria, que se ve impactada parcialmente con esta propuesta. Porque en el plan sólo se consideraba en este enfoque para la asignatura de

educación tecnológica, es decir, la introducción de los talleres a las escuelas secundarias técnicas.

Sin embargo, pasarían más de diez años con el surgimiento del Programa de Educación Preescolar en el 2004 y 2011, el de Educación Secundaria en el 2006, el de Primaria en el 2009, para concretarse en un enfoque por competencias.

Estas reformas educativas, abonan por una ruta donde se sumen esfuerzos colectivos por parte de los maestros, maestras, madres y padres de familia, alumnas y alumnos.

Un avance en la implementación de este modelo fue la definición de un perfil de egreso del alumno expresado en competencias, mismo, que describe el tipo de ciudadano que se espera formar en el paso por su educación obligatoria. (SEP, 2011, p.21)

Un perfil de egreso es un referente obligado de lo que se desea enseñar y es necesario aprender dentro del aula; es una guía para el maestro en el trabajo con las diversas asignaturas y también es la base que le permitirá evaluar la eficacia de la intervención pedagógica.

Zabalza, en su obra, “Las competencias docentes en el profesorado universitario”, considera que:

Los perfiles de egreso del docente y del alumno son estándares dentro de un programa curricular, el cumplimiento del perfil de egreso del alumno depende en gran medida de la oportuna intervención de un docente, de allí la importancia de la capacidad docente en impacto de la calidad educativa. (Zabalza, 2003, p.85)

De esto se desprende que, en la última década, se han realizado diversas investigaciones para concretar el concepto de competencia, sin embargo, el término se emplea en diferentes campos que abarcan desde el psicológico, laboral, social, etc., lo que indica que no es particular del ámbito pedagógico.

A continuación, se presentan algunas definiciones de competencia, vistas desde la educación:

En el Programa de Estudio de Preescolar, encontramos que, para la SEP, una competencia es: “Un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”. (SEP, 2011, p. 22)

En tanto que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), las conceptualiza de la siguiente manera:

Competencia es un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y que son indispensables para participar eficazmente en diversos contextos sociales. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (INEE), 2006, p. 53)

En esta diferencia conceptual entre la SEP y el INEE, es importante destacar que de forma general este término incluye otros términos como: capacidad, habilidad, aptitud, destreza, etc.

Lo anterior nos muestra que, aunque existe una gama de conceptos involucrados en esta terminología, de forma general, una competencia se refiere a un conjunto de

conocimientos, procedimientos y actitudes combinados e integrados, que una persona utilizará de manera inteligente en diversos contextos.

### **2.2.1 Competencias para la vida.**

A raíz de la calidad exigida en el mundo para participar eficientemente en la sociedad globalizada, en México, se determinó que, a partir del 2011, con la reestructuración del Programa de Educación Preescolar, la educación básica contribuyera al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja. (SEP, 2010, p. 19)

Esto requirió considerar el papel de la adquisición de los saberes socialmente contruidos, saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente para hacer frente a la creciente producción de conocimiento y aprovecharlo en la vida cotidiana.

Para lograr que la educación básica colabore en la formación de ciudadanos con estas características se plantea el desarrollo de competencias como propósito educativo central.

Se pretende, desde el punto de vista de las autoridades educativas, que la movilización de saberes (competencias) se manifieste tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas.

De estas experiencias se espera una toma de conciencia de las prácticas sociales y la comprensión, por ejemplo, que escribir un texto no es cuestión de inspiración, pues demanda trabajo, perseverancia y método.

Las competencias que aquí se proponen, explicitadas en los Programas de Estudio, contribuyen al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje para todos los alumnos.

- a) Competencias para el aprendizaje permanente. Relacionadas con la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida.
- b) Competencias para el manejo de la información. Relacionadas con la búsqueda, evaluación y sistematización de información.
- c) Competencias para el manejo de situaciones. Vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.
- d) Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros, comunicarse con eficacia, trabajar en equipo tomar acuerdos y negociar con otros.
- e) Competencias para la vida en sociedad. Es la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales. (SEP, 2011, p. 23)

### **2.2.2 Competencias docentes.**

Como se comentó en el apartado anterior, el perfil de egreso de los alumnos está vinculado directamente con las competencias del docente.

El enfoque basado en competencias estimula a los docentes de Educación Básica a vincular la teoría y práctica en contextos reales de trabajo, puesto que la formación en competencias, en vez de privilegiar el conocimiento en sí mismo, pretende que la persona sea capaz de actuar eficientemente en base a aquello que conoce.

Es indispensable una comprensión de “la función del docente que vaya más allá de prácticas tradicionales de enseñanza en el aula, para adoptar un enfoque centrado en el

aprendizaje por competencias, sobre todo ante un nuevo modelo educativo”. (SEP, 2010, 47)

El trabajo de los docentes permitirá que los estudiantes adquieran las competencias que expresan el Perfil de Egreso de la Educación Básica, con lo cual se alcanzarán los objetivos fundamentales de esa reforma.

Sin embargo, esta reforma no solo ambiciona, el diseño e implementación de programas por competencias, sino que sostiene el desarrollo profesional del docente, el cual es uno de los pilares de este nuevo modelo educativo.

En esta nueva concepción se plantea que “el Perfil del Docente está conformado por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el maestro emplea para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias que demandan el plan de estudios”. (SEP, 2010, p.98)

Para Perrenoud un docente es competente en la medida que realiza una actividad con un nivel de dominio considerable correspondiente a un criterio establecido (Perrenoud, 2004, p.14).

Mientras que para Frade “el docente competente es aquel que tiene la capacidad para responder a las demandas del entorno”. (Frade, 2009, p.21)

En este caso, el nivel de dominio que un individuo puede alcanzar en una actividad depende de los recursos con los que cuenta y la institución y el contexto en el que se desempeña; involucra sus conocimientos, habilidades en diversos campos, destrezas, actitudes y valores.

En este sentido, educar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan acceder, de forma integral, a los recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. (Perrenoud, 2004, p.67).

### **2.2.3 Perfil de egreso de la docencia.**

El perfil del docente plantea un conjunto de rasgos que el maestro debe tener al concluir su formación. La adquisición de estas competencias permitirá desenvolverse no sólo en el área laboral, sino en cualquier ámbito de su vida.

En estos rasgos se destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, las cuales abarcan los aspectos: cognitivo, afectivo, social, entre otros.

Por eso, los Planes y Programas de Estudio han sido diseñados para responder a las expectativas educativas que el mundo global nos exige, dentro de éstos se formulan los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los alumnos participar activamente en la sociedad.

Para efectos de esta investigación nos remitiremos a analizar los rasgos del perfil del docente de educación preescolar, ya que este fue el nivel que se eligió para realizar el trabajo de campo.

### ***2.2.3.1 Perfil, parámetros, indicadores de Educación Preescolar.***

El perfil, parámetros e indicadores del Docente de preescolar, expresa las cualidades deseables para el desempeño en la función, es de carácter nacional y está expresado en cinco dimensiones, de las cuales se derivan parámetros sobre lo que el docente debe dominar y que conduce a indicadores que señalan los niveles de logros.

De forma concreta, la Dimensión 1, “Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender”. Hace referencia al conocimiento que se tiene sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, el dominio de Planes y Programas de estudio y el empleo de referentes teóricos en su práctica.

La Dimensión 2, “Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente”, analiza la organización de la intervención docente, las estrategias que emplea, sus procesos evaluativos, así como, la creación de ambientes favorables en el desarrollo de su labor.

“Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje”, es el título de la Dimensión 3, la cual aborda, la reflexión que hace sobre su práctica y las estrategias para su formación continua.

La Dimensión 4 “Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos”, comprende el conocimiento de los principios filosóficos y legales sobre los que ejerce su práctica que favorecen la inclusión educativa.

La Dimensión 5, “Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad”, evalúa las habilidades en torno a la gestión escolar y a la promoción de la participación de los padres de familia. (SEP, 2017, pp. 20-21)

Estos elementos (habilidades, capacidades, dominios, etc.) al ser consolidados, impactan en la profesionalización del docente y en su práctica diaria dentro del aula, teniendo como beneficiarios de su labor, a los alumnos que, dentro de este proceso educativo, inician el desarrollo de sus propias competencias.

### **2.3 Diversidad y atención a la diversidad.**

Hablar de diversidad es hablar de diferencias, variedad, aceptación, multiformas, equidad, justicia, democracia, tolerancia y respeto mutuo.

Aunque el término es polisémico, para la unificación de criterios en la Conferencia General de la UNESCO, en su 33ª reunión, celebrada en París en octubre de 2005, se determinó que la diversidad es una “característica esencial de la humanidad, que al tener multiplicidad de formas crea un mundo rico, variado, que acrecienta la gama de posibilidades y nutre las capacidades y los valores humanos”. (UNESCO, 2005, p.6)

La Declaración del Milenio de las Naciones Unidas, hace hincapié en que la diversidad: “se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades y en las expresiones culturales de los pueblos y sociedades que forman la humanidad”. (ONU, 2000, p.14)

Por mencionar algunos ejemplos tenemos:

- Los pueblos autóctonos
- La mujer y su papel en la sociedad
- Diversidad lingüística
- Propiedad intelectual
- Evolución de las tecnologías
- Respeto a las personas con discapacidad

Atender la diversidad se concibe como la capacidad de apreciar las diferencias étnicas, lingüísticas, culturales, sociales, religiosas y demás que puedan existir, organizando intervenciones que respondan a demandas específicas fundamentadas en la equidad. (UNESCO, 2005, p.8)

En México, la diversidad cobra sentido en los miembros de los grupos poblacionales en situaciones y contextos más vulnerables: rurales, indígenas, migrantes, jornaleros, niños en situación de calle, niños que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, etcétera.

Sin embargo, atenderla es todo un reto, pues la pobreza y la desigualdad, castigan a más del 43.6% de los habitantes del país, repercutiendo en el terreno educativo.

(INEGI, 2015, p. 14)

En 2011, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) muestra que la zona con el más alto IDH es la del noreste de México, formada por los estados de Coahuila, Chihuahua, Durango, Nuevo León y Tamaulipas. Esta región también concentra el PIB más elevado del país.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), señaló que el IDH más bajo está en la región sur, integrada por los estados de Campeche, Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán. En estos estados, los índices de esperanza de vida, escolaridad y PIB per cápita son claramente inferiores a los de todas las demás regiones. (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2010, p 38)

El mismo patrón se constata en lo referente al ámbito educativo, en el hecho de que, en los hogares de la zona noreste, casi todos los menores de quince años están en el sistema escolar, mientras que, en la región sur, uno de cada tres niños deja de asistir a la escuela antes de dicha edad. (INEGI, 2015, p. 18)

Esa igualdad de oportunidades puede ser sinónimo de hacer válido el principio universal “Educación para todos”, que no pretende, sino que los países, proporcionen a los niños, jóvenes y adultos, una educación que satisfaga sus necesidades de aprendizaje y que les permita “asimilar conocimientos, a ser, a vivir con los demás y ser”. (UNESCO, 2000, p.16)

Ese compromiso fue asumido por el Estado Mexicano, en quien, apegado a los propósitos del Foro Mundial sobre Educación, se comprometió a proteger a los grupos más vulnerables y desprotegidos, uno de esos grupos, es el de las personas con discapacidad.

La Convención de derechos de las personas con discapacidad, en su Artículo 24, reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación alejada de la discriminación y sustentada en la inclusión. (ONU, 2008, p.18)

La educación inclusiva planteada comprende que las personas con discapacidad accedan a la educación básica de calidad y de forma gratuita, que se realicen ajustes en función de sus necesidades individuales y brindarles la posibilidad de desarrollar competencias para la vida. Para este fin, se requerirá: facilitar el aprendizaje del Braille y de la lengua de señas.

Por todo lo anterior, desde la perspectiva educativa, atención a la diversidad, “es ser capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que él necesita, ajustando la intervención educativa a la individualidad del alumnado”. (SEP, 2012, p. 17)

Además, comprende el adaptar la enseñanza considerando las fortalezas, debilidades, intereses y motivaciones de los alumnos. De igual forma, implica promover valores vinculados con la igualdad de oportunidades, el respeto a las diferencias, la tolerancia y el rechazo a todo tipo de discriminación, ya que, en ocasiones, la diversidad del alumnado viene a veces marcada por necesidades derivadas de situaciones de desventaja social, cultural o económica.

Ante esto, las acciones educativas deben considerar la formación del profesorado, centrada en competencias que deriven en el conocimiento, manejo y dominio de estrategias de enseñanza que le permitan responder a las demandas del alumnado diverso y en específico el de la población con N. E. E. o con discapacidad.

En nuestro país, en el año 2002, se implementa el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, lo cual es una respuesta por parte de las autoridades federales para establecer una cultura incluyente.

En su diseño, el Programa contempló la participación de muchos actores que en conjunto compartieran metas en pro de una vida digna para las personas con discapacidad, entre ellos: autoridades educativas, profesionales de la educación especial, personal docente y directivo de la educación básica, organizaciones civiles e investigadores que se ocupan de este campo.

Estas personalidades quedadas en el anonimato coincidieron que “el acceso universal a la escuela es la primera condición para asegurar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y éxito educativo para toda la población... en este aspecto se manifiesta la justicia educativa”. (SEP, 2002, p. 23)

Tal como lo señala el Art. 41 de Ley General de Educación: “la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos”. (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2016, p.19)

Esta transición da lugar a la incorporación de educación especial en educación básica como un servicio de apoyo, como ejemplo de los convenios internacionales firmados para promover la integración educativa, entre ellos, los acuerdos derivados de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990, la Declaración de Salamanca en 1994, Foro Mundial sobre la Educación en Dakar en el 2000 y la Convención de Derechos de las personas con discapacidad, 2007; los cuales constituyen uno de los principales fundamentos del Programa.

Así entendemos, que la educación inclusiva será entonces, aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación.

## **2. 4 Necesidades Educativas Especiales**

A partir de 1992, como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma del Artículo 3º constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, se impulsó el proceso de integración de los alumnos y las alumnas con discapacidad a las escuelas de educación básica regular y se consideró también una transformación de los servicios de educación especial que eran los que, tradicionalmente los atendían.

Es entonces cuando la escuela, se ubica como la responsable de asegurar la inclusión del alumnado con N. E. E. y /o discapacidad. La perspectiva cambia al considerar que independientemente de la condición que presenten, son parte de la escuela, por tanto, ésta es la que debe asegurar su participación y aprendizaje, aunque para ello probablemente requiera algunos apoyos, como los servicios de educación especial en sus modalidades de USAER o CAM (Centros de Atención Múltiple).

Al tomar en cuenta lo anterior, y bajo la premisa, “Educación tarea de todos”, es habitual que el personal directivo y docente de las escuelas, se haga preguntas como las siguientes: ¿qué vamos a hacer?, ¿cómo lograremos darle una respuesta adecuada, si no somos especialistas?, ¿qué va a pasar con el resto de los alumnos?, ¿qué van a decir los padres de familia?, con referencia a los alumnos con dificultades para el acceso de los aprendizajes.

El “Glosario de Educación Especial” del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, menciona:

La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. (SEP, 1992, p.117)

De acuerdo con lo anterior, la educación inclusiva va más allá de la integración (asistencia a la escuela), persigue un objetivo de mayor alcance, la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad o con aptitudes sobresalientes; lo que implica un cambio en la escuela ya que incide en su organización y actualización del personal docente.

Para definir la intervención docente, es necesario, primero distinguir la diferencia entre N. E. E., discapacidad y aptitudes sobresaliente.

El primer término, Necesidades Educativas Especiales (N. E. E.), se refiere al alumno:

Que presenta un desempeño escolar significativamente distinto, respecto a sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo diversos recursos, con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos establecidos; estos recursos pueden ser: Profesionales. Personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares. Materiales. Mobiliario específico, prótesis, material didáctico. Arquitectónicos. Rampas, aumento de dimensión de puertas, baños adaptados. Curriculares. Adecuaciones en la metodología, contenidos, propósitos y evaluación. Las necesidades educativas especiales que presente el alumno pueden ser temporales o permanentes y estar o no asociadas a una discapacidad. (SEP, 1992, p. 21)

En este grupo encontramos alumnos con problemas de lenguaje, como dislalias, disfasias, disartrias, disglosias; de conducta, con trastornos de déficit de atención con y sin hiperactividad, trastornos del espectro autista y otros propios al aprendizaje.

Por otro lado, la discapacidad en los estudiantes puede ser visual, intelectual, motriz o auditiva. La primera está ligada a la afección de la percepción total o parcial, de imágenes. La segunda, es una limitación del funcionamiento intelectual. La tercera, relacionada con la movilización de las extremidades o partes del cuerpo y la última, imposibilita el uso del sentido del oído de forma parcial o total.

Un tercer grupo de alumnos, son aquellos niños o niñas con aptitudes sobresalientes:

Los niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer sus necesidades para su propio beneficio y el de la sociedad. (SEP, 2006, p.49)

El concepto arriba propuesto, concibe a la aptitud como la capacidad natural del individuo, que se desarrolla como producto de la experiencia educativa, tanto familiar, escolar y social. Por lo tanto, la propuesta de trabajo se enfoca en enriquecer los contextos antes mencionados.

Como parte del grupo de alumnos con N. E. E., que requieren apoyos diferenciados encontramos a los diagnosticados con Trastornos del Espectro Autista (T.

E. A.). Para su mayor comprensión acerca de lo qué es, sus características y sus repercusiones en el desarrollo, se documenta el siguiente apartado.

#### **2.4.1 Trastorno del Espectro Autista.**

La Asociación Española de Autismo “Lagarriga”, conceptualiza el Trastorno del Espectro Autista (TEA) como “un trastorno del desarrollo de origen neurobiológico que se manifiesta durante los tres primeros años de vida y que perdurará a lo largo de todo el ciclo vital”. (Asociación Española de Autismo Lagarriga, 2016, Párr. 4)

También, se ha demostrado que existen factores ambientales, que actúan como factores de riesgo, propiciando la aparición del trastorno, como lo menciona Bujas: “La edad avanzada de los progenitores, la ingesta de tóxicos y de determinados fármacos durante el embarazo, así como el bajo peso al nacer, son factores que se han podido relacionar con la aparición del TEA”. (Bujas, s.f., p. 43)

La concepción del autismo ha cambiado significativamente en el transcurso de los últimos años gracias al avance en su investigación. La última versión de la clasificación internacional de trastornos mentales más importantes, el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5 (DMS-5), reconoce estos progresos e incluye el autismo dentro de los trastornos del neurodesarrollo, alejándose de la antigua conceptualización de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD).

En cambio, la otra clasificación internacional de los trastornos mentales, el International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems-10 (CIE- 10), mantiene la antigua clasificación.

Los trastornos del neurodesarrollo son un grupo de trastornos que tienen su origen en el periodo de gestación. Se caracterizan por deficiencias en el desarrollo que producen limitaciones en áreas específicas o limitaciones globales a nivel personal, social, académico, laboral, etc.

Según el DSM-5, se estima que la población mundial con TEA gira alrededor del 1%. Afectando con más frecuencia a los hombres que a las mujeres, en una proporción de 4 a 1.

Además, este manual recategoriza al autismo para denominarlo Trastornos del Espectro Autista (TEA), ya que reconoce la sintomatología autista común a todos los individuos que lo padecen. Es por este motivo que desaparecen los subtipos de autismo (Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger, Trastorno desintegrativo de la infancia, Trastorno generalizado del desarrollo no especificado).

Los síntomas fundamentales son dos:

- Deficiencias en la comunicación y en la interacción social.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.

Sin embargo, los indicios de que un niño pueda ser diagnosticado con TEA, muchas veces se evidencian al inicio de su escolarización y pueden ser:

- En la escuela, falta de interés por socializar con otros niños.
- No comparten intereses (no acostumbran a señalar con el dedo aquello que les llama la atención para compartirlo con los demás).
- Ausencia de juego simbólico (dar de comer a muñecas, hacer cocinitas, jugar a coches como si fueran de verdad, etc.).
- Se establece poco contacto visual y no observan la expresión de la cara del interlocutor. No acostumbran a realizar la sonrisa como acto social.
- Su lenguaje es literal (no entienden las bromas, los chistes, los dobles sentidos ni las metáforas).
- Evitan el contacto físico o les gusta más bien poco. Acostumbran a tener hipersensibilidad táctil, olfativa, gustativa y auditiva. Frecuentemente existe poca sensibilidad al dolor.
- Reaccionan poco ante la voz de sus padres, lo que puede hacer sospechar de un déficit auditivo.
- Presentan intereses inusuales. Además, son repetitivos y no compartidos.
- Pueden mostrar comportamientos extraños, repetitivos y auto estimulantes como el balanceo, el movimiento de aleteo de manos o caminar de puntillas entre otros (estereotipias). (APA, 2014, pp. 81-86)

#### **2.4.2 Tratamiento del TEA.**

Con el fin de mejorar el pronóstico de las personas con TEA, es importante realizar un diagnóstico oportuno, para diseñarles un programa de intervención que deberá responder a sus características e integrales (dirigidos a todas las áreas de desarrollo y a los diferentes contextos), así como la dosificación de fármacos que les ayudará a mejorar en su sintomatología.

En relación con la familia, es muy importante que los padres reciban asesoramiento adecuado, y que se elabore un programa para el hogar, en el que se describan los objetivos específicos y la metodología de trabajo.

Algunos de los tratamientos conductuales actuales son:

- ABA (Applied Behaviour Analysis)
- DENVER (Early Start Denver Model)
- PECS (Picture Exchange Communication System)
- TEACCH (Treatment and Education of Autistic Related Communication Handicapped Children)

ABA (Applied Behaviour Analysis)

La terapia basada en el análisis conductual aplicado (ABA) “es la ciencia de la comprensión y de la mejoría del comportamiento, que hace uso de técnicas conductuales y principios conductuales para lograr un cambio significativo y positivo en el comportamiento”. (Instituto Nacional de Salud Mental, 2016, p. 8)

El objetivo principal de ABA es enseñar nuevas habilidades, y reducir comportamientos no deseados mediante un refuerzo sistemático. Promueve el refuerzo positivo, a través de recompensas.

ABA ayuda a las personas con autismo a aprender y desarrollar habilidades básicas como el lenguaje, la comunicación, sostener el contacto visual, imitar o jugar, así como habilidades complejas como conversación, anticipación, empatía y la comprensión de la perspectiva de los otros.

PECS (Picture Exchange Communication System)

El Picture Exchange Communication System (PECS) “es un sistema de comunicación aumentativo y/o alternativo que, mediante el intercambio de imágenes, respalda el aprendizaje del habla”. (INSM, 2016, p. 10)

. Fue diseñado por Andy Blondy y Lori Frost en 1,985. Pretende enseñar a la persona con dificultades graves de comunicación a utilizar un sistema útil para comunicarse.

El programa PECS fue utilizado por primera vez en el “Delaware Autistic Program” y ha recibido reconocimiento mundial por centrarse en el componente de la iniciación a la comunicación. PECS no requiere de materiales complejos ni caros, fue creado por los educadores teniendo muy presente las familias y su contexto, motivo por el cual puede utilizarse en diversos contextos situacionales.

No hay una edad mínima para utilizar PECS siempre que exista una motricidad suficiente para poder hacer la pinza con los dedos que permita tomar la imagen y a la vez ser capaz de ir a buscar aquello que se desea.

El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic Related Communication Handicapped Children), “es un enfoque educativo y terapéutico holístico al servicio de las personas con TEA”. (INSM, 2016, p. 12)

Se trata de un programa estatal de Carolina del Norte, creado en 1966 y desarrollado por Eric Schopler. Su principal objetivo es preparar a las personas con TEA para que puedan vivir y trabajar más eficazmente en su casa, en la escuela y en la comunidad. El principio básico es una enseñanza estructurada con estimulación visual en el ambiente.

Para ello, se estructura el espacio físico con apoyos visuales, organizando zonas de trabajo (aulas con rincones, zonas o áreas de informática, lectura, juego, autonomía personal, las tareas, usando la agenda visual o el horario individual para anticipar que se va a hacer en cada momento y donde, así evitamos niveles de ansiedad y frustración; el sistema de trabajo debe ser rutinario pero flexible, así fomentamos la autonomía para ello hay que entrenarles con diversas estrategias; las tareas tienen que llevar un contenido visual a modo de información, una estructura simple y organizada que con dicho apoyo visual el alumno pueda realizar la actividad sin mayores explicaciones además de saber cuándo empieza y acaba una actividad.

El Modelo Denver es un método de intervención desarrollado en el año 2000 por Sally Rogers y Geraldine Dawson. “La terapia combina los métodos de enseñanza intensiva de análisis aplicado sobre el comportamiento con planteamientos del desarrollo basados en la relación”. (INSM, 2016, p. 19)

El objetivo de este modelo es reducir la gravedad de los síntomas y acelerar el ritmo de desarrollo a todos los niveles, haciendo hincapié en los ámbitos cognitivo, socioemocional y lingüístico, a través de la intervención multidisciplinar de especialistas en comunicación, psicología y terapia cognitiva. El Denver permite integrar en su dinámica otras técnicas como PECS y TEACCH.

Los trastornos del espectro autista afectan a muchas personas. En los últimos años, se ha observado un aumento en los casos diagnosticados. Se observa, al respecto que hay más niños que niñas con estos trastornos. Los científicos no saben cuáles son las causas exactas de estos trastornos, pero las últimas investigaciones apuntan a que los genes y el medio ambiente desempeñan una función importante.

### **Capítulo 3. Enseñanza diversificada**

“Enseñanza diversificada”, es el nombre con el que se denominó al capítulo tres, dado que ese estilo de pedagogía es al que aspiramos en las escuelas, para abatir la exclusión de la población en riesgo, los alumnos vulnerables, los que requieren apoyos específicos.

En él, se realizó un análisis de la información contenida en los instrumentos de recolección de datos, que a su vez permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación.

A través del recorrido por el capítulo, se apreciaron las competencias de una maestra de educación preescolar, que atiende un grupo de tercer año y que, vivencia una realidad educativa: la inclusión de un alumno con T. E. A.

Se describen, por medio de las preguntas de la entrevista, las estrategias que emplea para favorecer los aprendizajes, los materiales que utiliza, su enfoque evaluativo y la forma en la que establece su vinculación con la familia del alumno, que al conjuntarlos nos refieren su nivel de desempeño y, por lo tanto, sus competencias docentes.

Para esto, se utilizaron como instrumentos una entrevista y tres observaciones. La elección del informante clave representó un desafío porque en un primer momento se había seleccionado a la maestra de segundo grado; sin embargo, ésta argumentó situaciones personales por las cuales le era imposible colaborar en la investigación.

Una segunda opción, fue la maestra de primer año; ella dijo que le daría gusto participar, pero que, al tener la comisión de la dirección, no le sería posible porque en ocasiones, su supervisora escolar le convoca a reuniones extraordinarias por lo cual no permanece durante toda la jornada o bien, retira al grupo para realizar funciones administrativas. No obstante, comentó que en cualquiera de los grupos de la escuela encontraría alumnos con N. E. E. porque la escuela tiene reportados niños con: Disfasia, T. D. H., problemas de conducta, de comunicación expresiva, de aprendizaje y T. E. A.

Con la consigna de tener la colaboración de un informante para este proyecto, se acudió al aula de tercero. Se le expuso a la docente el propósito de la investigación. Ella accedió y estableció fechas para las visitas, observaciones y entrevista, aunque en su momento algunas tuvieron que ser reagendadas, por intereses afines a la investigación.

El primer acercamiento permitió recuperar datos de los contextos: comunitario, escolar, alúico y familiar. También los datos generales, experiencia laboral, nivel académico y formación de la educadora, expuestos en el capítulo uno. Posteriormente, se realizaron las observaciones en el aula, allí se identificaron interacciones, organización, estilo de enseñanza y prácticas inclusivas.

En el caso de la entrevista semiestructurada, se contó con una guía que se modificó al momento de realizarlas, porque en algunos cuestionamientos fue necesario profundizar para obtener más información, por lo que el orden que se les dio fue aleatorio.

Para concentrar la información recabada en la entrevista se clasificó a la informante Mtra. Yanely y a la entrevista como E1. Las tres observaciones, quedaron categorizadas con las claves O1, O2, y O3. Estos instrumentos, se vaciaron en una matriz factual, con 5 columnas con los siguientes encabezados (pregunta de la entrevista, informante, observaciones, teoría del capítulo y análisis) para facilitar su interpretación y análisis y dar respuesta la pregunta de investigación: ¿Cuáles competencias pone en juego la educadora ante las situaciones académicas que se le presentan en la inclusión de un alumno con T. E. A.?

Siguiendo esta línea indagatoria, la primera pregunta analizada fue, ¿de la población que atiende, existen niños con N.E.E?, a lo que la maestra contestó:

*“Atiendo 3° “A” y sí, tengo varios, pero el que más podría destacar es Leo” (E1, L1-2)*

Esta opinión de la maestra se ve reforzada con la observación, donde se constató que en el aula regular se aprecian una diversidad de N. E. E. que van desde dificultades en comunicación, problemas de conducta, de aprendizaje y un caso de T. E. A.

A propósito del acceso de personas con N. E. E. y discapacidad a la escuela, la SEP, señala al respecto: “El acceso universal a la escuela es la primera condición para asegurar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y éxito educativo para toda la población...”. (SEP, 2002, p. 23)

Todo lo anterior se valida con lo que la teoría marca en relación con la atención de alumnos con N. E. E, porque la inclusión educativa garantiza su acceso a la educación y

promueve la generación de condiciones favorables para la población que presenta barreras en el aprendizaje y la participación, indistintamente de sus características, situación cultural, religiosa, edad o sexo, como puede apreciarse en el grupo de la maestra, la cual tiene entre sus alumnos un niño con T. E. A.

Al ser cuestionada sobre, ¿cuáles son las N. E. E. que ha detectado en sus alumnos?, dijo:

*“... muchos problemas en cuestión de lenguaje y tengo como tres niños que tienen algún problema para regular su conducta, ya sea porque no pueden concentrarse, están constantemente en movimiento, les cuesta trabajo centrarse en la actividad y pues hacen acciones de subirse a la mesa, no poner atención al trabajo, esos son unos de los comportamientos y los otros alumnos pues, porque no pronuncian bien o que su lenguaje no se les entiende y ya estamos en tercer grado; y el comportamiento de Leo, aunque bien podía considerarse como un niño que no da problemas, porque lo vemos sentado, lo vemos sin hablar con sus compañeros, con su hojita, podemos observar, si nos interesa esa falta de interacción que tiene con los demás, pues., que., también llama la atención” (E1, L4-14)*

Su información se corroboró en la siguiente observación:

*“...un alumno con dificultades articulatorias responde que a la clase llegaron unos “munetos” (muñecos)..” (O3, L4-5)*

Evidentemente, la Mtra. Yanelly identificó después de la fase diagnóstica a los alumnos que tenían dificultades para el aprendizaje, en su comunicación y en su conducta. Particularizando en las de Leo, con necesidades en su expresión oral y en el establecimiento de relaciones interpersonales con sus compañeros, por lo cual requirió de un diseño de actividades específicas, que diera respuesta a sus necesidades. Así, la inclusión de alumnos con N.E.E. en las escuelas, lejos de ser algo desconocido para el docente frente a grupo, es algo que se ha vuelto cotidiano.

En la tercera pregunta, ¿cómo hace frente a la enseñanza al considerar las necesidades del alumnado? Comentó:

*“... los tengo identificados, hago cierta clasificación, entonces agrupo a los niños que pueden trabajar de manera más autónoma, concentro a los niños que constantemente necesito tener su atención y los coloco en las sillas de adelante, generalmente, trabajo en “U” para poder tener visibilidad de todos. Pero pongo dos mesitas adelante, ahí pongo a los niños que constantemente requieren regular su conducta, para estar al pendiente de aquellos que requieren apoyo. Entonces con ellos voy apoyándoles, dándoles una atención más individualizada y a los demás, trabajo de una manera más independiente porque les doy la instrucción, el material y ellos lo trabajan. A la vez que tengo que, adecuar mis actividades porque, por ejemplo, puedo observar que incluso este grupo está como muy disparado. Tengo niños con un nivel de madurez muy alto, bueno, Janey, Maximiliano, son niños que, narran, dibujan, expresan, muy, muy bien y otros niños que bueno, van en un proceso más lento y aparte los niños con problemas” (E1, L20-33)*

Su respuesta, indicó que la educadora desarrolló estrategias propias, en su práctica, considerando las habilidades cognitivas y los ritmos de aprendizaje de los alumnos. Por ejemplo: organiza el aula de tal forma que le sea funcional para atender los diversos niveles de desempeño de sus alumnos.

Esta organización en el trabajo, en pequeños grupos o subgrupos, implica brindar apoyos diferenciados: dándoles consignas claras y sencillas, acompañándolos, orientando sus procesos, promoviendo el aprendizaje socializado o entre pares, además, de fomentar valores fundamentales como la tolerancia, el respeto, la cooperación y ayuda mutua, en un grupo numeroso.

Al enfrentarse a un grupo diverso, con niveles de desempeño desiguales es importante identificar sus necesidades y realizar ajustes en los elementos tales como la planeación o los contenidos, en base a lo detectado. Cuando los alumnos presentan

características de una sintomatología como T. E. A., el reto es mayor, al respecto la Secretaría de Educación Pública recomienda:

Por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo diversos recursos, con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos establecidos... estos recursos pueden ser: Profesionales. Personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares. Materiales. Mobiliario específico, prótesis, material didáctico. Arquitectónicos. Rampas, aumento de dimensión de puertas, baños adaptados. Curriculares. (SEP, 1992, p. 21)

En el caso de Leo, el alumno con T. E. A., sus adecuaciones comprendieron las de acceso a los elementos del currículo: adaptación de los aprendizajes esperados, materiales de trabajo y en la metodología, como se explica posteriormente.

La pregunta 4, ¿Dónde ubica a Leo?, se realizó porque ella anteriormente había comentado sobre la distribución del grupo, entonces fue pertinente indagar en cual subgrupo lo tiene categorizado, para conocer sus concepciones en función de los niños que presentan N. E. E. y T. E. A. a lo que aludió:

*“Generalmente lo siento al frente en una de las mesas que tengo adelante para brindarle mayor apoyo” (E1, L35-36)*

Una estrategia que estableció la docente fue sentarlo cerca del pizarrón o cerca de ella para favorecer el acceso a la información en el alumno, por ejemplo: al dar indicaciones o cuando se trabaja con algún material visual o concreto. De esta forma, supervisó con mayor eficiencia, las actividades que Leo realizó. Esto se constató en la observación realizada en el aula:

*“-¡Busca tu silla!-, aún así, se toma su tiempo, hasta ubicarla al otro lado del salón, la acomoda y toma su lugar, en la mesa frente al pizarrón” (O2, L 30-32)*

Sentar a un niño con N.E.E. con o sin discapacidad, junto o cerca al maestro, es una acción usualmente practicada por los maestros de aula regular. Consideran que ésta, es una de las medidas que propicia mayor control en las actividades que se llevan a cabo.

Para profundizar, sobre la toma de decisiones, en torno a la estructuración del espacio aúlico, se le preguntó: ¿qué sabe del T. E. A.? Su respuesta fue la siguiente:

*“Algunas cosas, se que es igual a autismo, se que hay un día que se celebra en el mundo, el día que usamos el lazo azul, pero pues hasta que no te toca no sientes la necesidad de buscar información, para ver como apoyar al niño y como salir adelante con él. He leído que esos niños tienen problemas para comunicarse con los demás y para relacionarse, que también es lo que he notado en Leo, ajeno a la interacción con otros niños, aunque estén a su lado.” (E1, L49-55)*

En lo expresado manifestó tener referente de los rasgos más ponderantes del T.E.A, que son: deficiencias en la comunicación y en la interacción social. Además de Patrones repetitivos de comportamiento, en intereses y actividades. En esta observación, pude comprobarlo:

*“Al principio se le ve tranquilo, pero conforme avanzan los segundos, agita las manos y mueve las piernas; se nota angustiado...” (O3, L44-46)*

La observación realizada describe una crisis, común en las personas con T. E. A, desencadenada por la movilización que la maestra realizó en el equipamiento del aula. Una característica de este trastorno es la rigidez en su estructuración espacial, el hecho de realizar cambios abruptos en el espacio sin dar margen a la adaptación del niño,

irrumpe con sus esquemas mentales de organización que él tiene establecidos, motivo por el cual no es recomendable que la educadora efectúe tantos cambios.

Aunque al preguntarle, si ¿aplica una metodología específica en atención a esa necesidad en particular? Señaló:

*“No por el momento... la otra vez la maestra de USAER platicó conmigo sobre el niño. Me dio unas sugerencias de trabajo.. que debo usar una agenda y unas tarjetas con imágenes” (E1, L57-58, 60-61)*

Estas sugerencias, a las que se refirió, es el resultado de un trabajo colaborativo con la USAER, en el cual se diseñó un plan de intervención con la prevalencia de un ajuste metodológico y en el uso de los recursos didácticos, para elevar en el alumno sus competencias comunicativas, por medio de un lenguaje alternativo o aumentativo.

La agenda es unas de las estrategias del método TEACCH, un método con resultados favorables en el manejo conductual de niños con T. E. A. Se utiliza para dosificar las tareas del alumno, empleando apoyos visuales, evitando saturar al niño con actividades y provocar en él, frustración, ansiedad o bien, desencadenar una crisis.

Las imágenes, conocidas como pictogramas, conforman un vocabulario visual que el alumno va adquiriendo progresivamente, y el cual debe aprender, para ejecutar las acciones que se le indican. Los pictogramas, son retomados en los métodos ABBA y PECS, explicados en el capítulo dos.

En la pregunta siete, se le cuestionó; ¿qué estrategias didácticas implementa en el aula con relación a Leo?, a lo que respondió:

*“Lo pongo en las mesas frente al pizarrón, ... para que pueda tener mayor contacto visual conmigo” (E1, L69-71)*

De igual forma, dijo lo siguiente:

*“Les permito que ellos se sienten donde gusten, porque hemos platicado que en la escuela también hacemos amigos y que todos tenemos que conocernos” (E1, L38-40)*

Esas referencias fueron observadas en:

*“Leo busca la silla y se sienta cerca de la puerta “(O1, L 6-7)*

Al carecer de una implementación metodológica específica en el aula, la docente incorporó estrategias didácticas que justificó, desarrollaron en el niño, sus habilidades de interacción social y su aprendizaje. En base a lo informado, se aprecia que en sus creencias considera que, al aproximar al niño hacia ella, logra afianzar vínculos afectivos con él y así, focalizar su atención.

Asimismo, por medio de la elección de su lugar, despliega competencias del campo de desarrollo personal y social como: favorecer su autonomía, actuar gradualmente con mayor confianza y la toma de iniciativas y decisiones.

En el desarrollo de las situaciones, hizo uso de materiales sencillos como un cuento de su biblioteca escolar y unos títeres. Igualmente, empleó cantos para el saludo

y juegos, que lograron ser de utilidad y generar unas nuevas experiencias de aprendizaje en sus alumnos. Esto se apreció en las siguientes observaciones:

*“Se sienta en medio de ellos de tal forma que todos tengan visibilidad para apreciar las imágenes y comienza a leer el cuento “Números tragaldabas”, (O1, 38-40)*

En la observación se detectó que:

*“Continúa con el elemento sorpresa, pero los niños le dicen que ya quieren saber, entonces saca un títere” (O2, L 52-53)*

No podemos olvidar, que ese nivel educativo privilegia esas actividades pues responden a las características del desarrollo infantil, particularmente, la estimulación en el juego simbólico y las habilidades básicas de percepción, memoria, atención y lenguaje.

Además, responde a la identificación de la predilección de Leo por ciertos materiales, por lo que consideró que si enriquece sus recursos didácticos minimizaría los esquemas preestablecidos en el niño, por lo cual comentó:

*“...procuro variar las actividades a diario porque ya se que siempre quiere ensamble o rompecabezas.” (E1, L 04-106)*

En su práctica se observó dominio de lo que los niños deben aprender (qué) y cómo deben hacerlo (estrategias) utilizando diversos recursos, apoyos (niveles de ayuda) y técnicas (gimnasia cerebral). Por ejemplo:

*“Hace un ejercicio para focalizar la atención de los niños” (O3, L51)*

Al realizar estas acciones favorece el desarrollo de las capacidades cerebrales para mantener sus sentidos alerta y mejorar su capacidad de respuesta ante estímulos. Estas actividades están ligadas a los propósitos educativos y buscan el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias en sus alumnos.

Aunado a esto, el centro educativo, mediante el C.T.E., realizó algunos cambios para garantizar que se cumplan las metas de la Ruta de Mejora Escolar, una de ellas, modificar el horario de recreo para que los niños realicen actividades centradas en su aprendizaje, la primera parte de la jornada escolar. Expresado en:

*“...hemos modificado el horario de recreo” (E1, L85)*

El colegiado, entonces, estableció mecanismos de trabajo conjunto, en apego a las prioridades: Normalidad Mínima y Mejora de los aprendizajes, en la Ruta de Mejora, lo que refleja que la escuela tiene altas expectativas respecto al alumnado.

Por eso al realizársele la pregunta ¿qué resultados ha tenido? En el caso de Leo, la educadora dijo:

*“Fijate que buenos... es notorio su falta de madurez en algunas cosas, aprecio que logra hacer la mayoría de las actividades. Sí requiere de apoyo, quizá bastante, pero ahí vamos. Recorta con torpeza, empieza a escribir su nombre, ya conoce algunas letras, le gusta trabajar con material de ensamble, eso lo entretiene mucho. También es hábil para los rompecabezas” (E1, L98, 100-104)*

Las características del alumno permitieron a la maestra que las actividades sean las mismas que las del resto del grupo. En el desarrollo logró identificar avances en las

esferas: cognitiva, socio emocional, comunicativa y psicomotora. Para ella, el T. E. A. en Leo, solo se manifiesta en algunos comportamientos sociales inadecuados como la falta de relación con sus compañeros y su lenguaje concreto, no considera que la capacidad cognitiva esté comprometida, pues cree con estimulación podrá ser más desenvuelto, esto se valoró en:

*“La maestra se dirige a Leo y le cuestiona: ¿te gustó lo actividad?, toma unos segundos y responde que sí. - ¿Qué dibujaste? - insiste la maestra. El niño responde: - A Leo. Ella busca mayor interacción, diciendo: ¿eres tú?, para que te veas guapo, ¿qué le falta a tu silueta? El niño responde: -no se-. Ella le señala parte del rostro y le dice: - ¿qué tenemos aquí? (refiriéndose a los ojos), espera que él conteste, pero aparenta estar bloqueado, (quizá todavía esté procesando la información), ella lo interpreta de alguna manera dice: -tus ojos- y continúa, -tu nariz, la boca, tus orejas, cejas, pestañas...” (O3, L 20-28)*

La educadora realizó esa intervención procurando estimular en Leo sus habilidades de habla y escucha, por medio del diálogo, una de las prácticas de lenguaje que favorece la interacción social, la expresión oral clara y coherente.

Al ser cuestionada, si ¿ha recibido alguna capacitación sobre T.E.A?, la docente comentó:

*“..he leído en internet algunos artículos,... he tomado algunas recomendaciones de ahí.”(E1, L114, 117.118)*

*“...tener la evaluación psicopedagógica ..la maestra de USAER... me sugiere algunos materiales que debo usar y, sobre todo, me apoya con la familia” (E1, L120-121)*

Por lo que deduzco que indagó y seleccionó información en diversas fuentes, que le fueron de provecho en su desempeño. Estas referencias las recuperó de bibliografía, sitios web y de la especialista de apoyo pedagógico de la USAER.

La SEP en “Retos y prioridades de la Educación Básica”, invita a los docentes a movilizar sus saberes en función del que hacer y ser: “La función del docente que vaya más allá de prácticas tradicionales de enseñanza en el aula, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje por competencias, sobre todo ante un nuevo modelo educativo”. (SEP, 2009, 47)

Las acciones de la educadora evidenciaron que pone en juego sus competencias para el aprendizaje permanente, al reflexionar sobre los saberes que posee y los que le falta por adquirir y al autogestionar sus conocimientos respecto al T. E. A.

Las competencias para el manejo de información de la profesora informante hicieron posible la búsqueda y análisis del conocimiento adquirido y al aplicarlo en el contexto escolar y áulico, tomó decisiones pertinentes en su intervención, participando en la puesta en marcha de una propuesta pedagógica (Informe psicopedagógico y P. C. A.) para Leo; así, se reconoció la movilización de las competencias en el manejo de situaciones.

Al ser un sistema complejo e intrínsecamente vinculado, es complicado, identificar donde inicia una y comienza otra, por lo que resulta una trama de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, desencadenados en una situación.

Un escenario particular para el docente, que enfrenta la inclusión en el aula, es el realizar los ajustes razonables, porque implica un análisis de lo que se quiere lograr, considerando las posibilidades del alumno, las estrategias didácticas, la selección de materiales y organización del espacio, para crear ambientes de participación y no de

exclusión. Al ser interrogada, respecto a ¿qué ajustes razonables realiza para la inclusión del alumno con T. E. A.? la Mtra. Yanelly dijo:

*“En la planeación especificar los campos, aspectos y aprendizajes esperados que se van a trabajar, que es la parte central, porque es lo que tienes que lograr con los niños” (E1, L125-127)*

*“Hago una especie de nota en mi plan sobre la expectativa de aprendizaje del niño, es decir, si voy a trabajar conteo, a él en lugar de realizar actividades hasta el 15, le dejo en 10 o 5, de acuerdo con sus posibilidades”. (E1, L128-130)”*

En esta planeación a la cual hizo referencia articuló aprendizajes esperados de los diversos campos formativos para desarrollar las capacidades de los alumnos de forma integral. En cuanto a Leo, el documento incluye un apartado con las consideraciones para él. El cual constato en la siguiente observación:

*“me muestra su planeación, al preguntar por ella y observo que la realiza con duración de 15 días, que la conforman elementos básicos como aprendizajes esperados, campos formativos, aspectos, competencias, propósitos, secuencia didáctica, recursos materiales, temporalidad, un apartado de adecuaciones o ajustes y observaciones” (O2, L4- 8)*

Otro momento que resultó significativo en las adecuaciones de acceso, fue al mencionar, los ajustes a los propósitos educativos y a los materiales de trabajo:

*“Hago una especie de nota en mi plan sobre la expectativa de aprendizaje del niño, es decir, si voy a trabajar conteo, a él en lugar de realizar actividades hasta el 15, le dejo en 10 o 5, de acuerdo con sus posibilidades”. (E1, L128-130)*

*“...no le gusta usar pegamento blanco, tal vez le cause una sensación de desagrado, por eso, Leo usa pegamento en barra, del grueso, porque su habilidad motora no es del todo buena”. (E1, L131-133)*

Este último comentario, me hizo reflexionar que, cuando contamos con un diseño de situaciones, al ser ejecutadas en un contexto real, pueden presentarse eventos inesperados, como el hecho de que los materiales no sean suficientes o los adecuados. Sin embargo, el docente debe aprovechar su experiencia para resolverlo, tal como ella lo hizo.

Para el INEE, organismo público autónomo encargado de evaluar la calidad y el desempeño del Sistema Educativo, una competencia es:

Un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y que son indispensables para participar eficazmente en diversos contextos sociales. (INEE, 2006, p. 53)

Bajo la perspectiva de los ajustes razonables, pude inferir que la maestra es competente en cuanto a las adaptaciones curriculares, puesto que, conoce los elementos, susceptibles a adecuarse, como la planeación, la metodología, los materiales y la evaluación. Además, revela que identifica las preferencias del alumno al experimentar con materiales.

La pregunta once, ¿qué elementos considera al diseñar sus situaciones didácticas?, hace referencia a las acciones que articula para estructurar su planeación en apego al PEP 2011. Mencionando:

*“...diseño situaciones de un plan, pero de diagnóstico, es decir, son situaciones en la cual no es tanto lo que yo les explique, sino que los niños me puedan demostrar, que es lo que saben de los diferentes campos formativos” (E1, L153-156)*

La maestra hizo alusión a la fase diagnóstica. Comprende las primeras semanas del ciclo escolar, en ella se realiza el diseño situaciones donde se vinculan competencias de los diversos campos formativos. Esta exploración de los conocimientos y habilidades de los alumnos permite a la educadora determinar los aprendizajes esperados que deberá desarrollar en el transcurso del año. Confirmado por en uno de los comentarios de la docente:

*“... en base a esa priorización se planean las actividades y se empiezan a trabajar para estimularlas, sobre todo en el lenguaje oral, escrito, matemáticas y desarrollo personal... (E1, L166-168)*

Estos comentarios evidenciaron que la encargada del grupo tiene conocimiento del desarrollo infantil, dominio de los propósitos de los planes y programas de estudio, habilidad para organizar gradualmente los contenidos y correlacionarlos con los de los otros campos formativos, en congruencia con lo establecido en la Dimensión 1, “Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender”, del perfil, parámetros e indicadores para los docentes de educación preescolar.

Al cuestionarle, ¿con qué recursos cuenta para favorecer el aprendizaje del alumno? Reconoció básicamente dos: el colectivo docente y los materiales didácticos.

*“...Bueno, dependiendo de qué tipo. Si son recursos humanos te puedo decir que cuento con el apoyo del personal de la escuela, en cierta forma todos colaboramos,... Si son recursos materiales, pues cuento con muchos, tarjetas, fichas, tangram, memoramas, regletas, bastante material didáctico. Libros, audiocuentos, tengo a mi disposición mi lap top, un cañón” (E1, L 170-172, 176-178).*

Con respecto al colectivo, se observó que el nivel de colaboración entre el personal de la escuela es alto y que el Consejo Técnico cobra relevancia en la satisfacción de las necesidades que presenta la institución.

La RME, fungió como la columna vertebral para la operatividad de esa escuela, en ella se establecieron las acciones y mecanismos de trabajo en conjunto. Una de ellas fue homogeneizar la planeación de las docentes.

En este documento (RME), el colectivo, fijó las metas, los responsables y tiempos para el logro de los objetivos. Además, establecieron una dosificación mensual de contenidos que abordaron en el aula vinculando los con aprendizajes esperados y las competencias que cada educadora consideró necesario favorecer.

En este Jardín de niños, cada miembro asume su rol y realiza sus tareas puntualmente. En los días de observaciones pude constatar que, por ejemplo, a la hora de entrada, que el intendente se encargó de ambientar con música infantil, la maestra de guardia recibió a los niños y dio avisos de relevancia los padres, mientras que las demás docentes y la niñera cuidaban los grupos, lo que indica un nivel de organización y compromiso, así como un funcionamiento óptimo. Esto quedó registrado en:

*“La conversación se ve interrumpida por la asistente, que le informa que se quedará en el grupo para recibir a los niños porque la guardia le corresponde a ella” (O2, L21-22)*

Por lo que puedo decir que, en una escuela en donde los integrantes muestran actitudes positivas de colaboración y participación, es más factible que hayan las condiciones necesarias para la inclusión educativa.

En la disponibilidad de los recursos materiales, se apreció que la maestra opta por estructurar el aula por áreas: de construcción (material de ensamble, palitos, abatelenguas y tapas de diversos colores), biblioteca escolar (cuenta con un acervo de libros organizados por tipos de texto: cuentos, informativos, científicos, etc.) y área gráfico-plástica (organizados por materiales que se emplean en diferentes técnicas, por ejemplo, crayones, pinturas digitales, vinílicas, acrílicas, escarcha, brochas, pinceles, etc.), como lo expresa la SEP: “Atención a la diversidad, es ser capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que él necesita, ajustando la intervención educativa a la individualidad del alumnado”. (SEP, 2012, p. 7)

La variedad y pertinencia en los materiales facilitan a los niños satisfacer su curiosidad por las actividades de exploración, artísticas y físicas. También, contribuye identificar sus motivaciones y preferencias al aprender, por ejemplo, su desempeño en actividades con información visual, auditiva o kinestésica.

La pregunta ¿cómo diferencia las actividades del alumno con T. E. A., al resto del grupo?, surgió de la inquietud por conocer las estrategias didácticas asociadas a las condiciones de Leo. A lo que la maestra contestó lo siguiente:

*“Desde la planeación, tengo un apartado de adecuaciones y pongo el nombre del niño y que haré con él, por ejemplo, coloco, en el propósito que todos identificaremos figuras geométricas: rombo, trapecio, pentágono, pero Leo identificará solo el rombo. O cuando expusieron su figura humana, lo que le gusta y no de sí, en los otros niños se aprecia mayor expresión, ...a él, lo apoyé dándole la figura e incentivándolo a terminar frases como: Mi nombre es... y él decía Leo, mis ojos son... cafés, entre otras cosas” (E1, L 184-188, 190-192)*

En su respuesta se apreció un compromiso con su función y con los niños, sabe que, aunque están en el mismo grupo y tienen la misma edad, sus requerimientos son diversos. Entonces, modifica su práctica para atender y llegar a cada uno de sus alumnos, y convertir su espacio en un aula incluyente.

La inclusión también es, crear escenarios facilitadores o ambientes de aprendizajes en el que se desarrollan paralelamente las competencias de los alumnos y de los maestros. En Leo, la educadora identificó escasa socialización, pero también, aceptación de contacto físico, por lo que ideó una forma de estimular sus habilidades sociales, la siguiente estrategia lo denotó:

*“A Leo le asigna un compañero de trabajo de nivel avanzado para que le apoye”. (O2, L 64)*

Esta estrategia se fundamenta en la promoción del trabajo colaborativo, el cual desarrolla en los pequeños el respeto y la confianza; incentiva la participación y colaboración en tareas comunes, lo enfrenta a retos y a externa sus opiniones.

Uno de los primeros desafíos de Leo fue presentarse con sus compañeros. Esta actividad cotidiana representó para el alumno el afianzamiento de su identidad personal, hablando acerca de él y sus gustos:

*“Le apoya con las frases para que complete la información: Me llamo – dice la maestra-. Él contesta, después de tres veces, Leo. Me gusta... sucede los mismo, le repite, me gusta y él contesta, jugar” (O3, L59-61).*

Esta actividad, por muy sencilla que le resulte a los pequeños con un desarrollo lingüístico normal, para Leo significa, un andamiaje entre sus zonas de desarrollo real a

la de desarrollo potencial, al estimularlo para comunicar sus ideas y en sus habilidades de interacción social. En otro momento fue observable que:

*“...solicita a los alumnos su apoyo para hacer el mobiliario a un lado del salón dejando la mitad libre. Les pide que se sienten en el piso. Leo se queda parado, ella lo toma por la espalda y lo ayuda a sentarse junto a sus compañeros...” (O1, L 36-38)*

Al tomarlo por la espalda y sentarlo, confirmé que la educadora, conoce las manifestaciones del comportamiento del alumno e interviene oportunamente para incluirlo en las actividades que se realizan, es decir, hace al alumno con T. E.A parte de la clase.

En la pregunta catorce, se le cuestionó sobre ¿en qué momento inició su intervención docente?, a lo que ella aludió:

*“Pues en cierta forma desde siempre... al ser alumno de la escuela es mi alumno... También antes de estar en mi grupo he intervenido, como lo hacen ahora mis compañeras, al cuidarlo en la hora del recreo para que no se lastime, durante mis guardias, en eventos cuando ha tenido que participar y se le apoya acomodando su cartel, en fin. Ahora como su maestra, pues intervino desde la entrega pedagógica, su maestra anterior me hizo entrega del portafolio de evidencias y me explicó a detalle lo que se ha hecho con el niño, sus logros y lo que falta por hacer en lo pedagógico. Después prepararme para recibirlo, porque, aunque te comenten, es difícil de comprender hasta que no tienes la experiencia. Luego, pues retomar el tema con los niños y los padres, digo retomar, porque ellos ya saben, conocen al niño, han estado con él desde primero, es solo por los de nuevo ingreso a la escuela y por último, intervengo en mi trabajo diario, me preparo con anticipación...” (E1, 194-210)*

Esa respuesta permitió evidenciar que en la escuela los miembros del personal no solo colaboran, sino que se han involucrado en acciones que promueven la cultura de la

inclusión y la no discriminación, por ejemplo: en los actos cívicos o culturales incentivan la participación activa de los niños y realizan guardias a la hora de receso, para evitar incidencias en el alumnado.

Asume desde su perspectiva, que su labor docente es permanente, que no inicia el primer día de clases, sino que lo realizado con antelación da paso a un nuevo ciclo, en ella y en el alumno, de esta forma, valora el trabajo de la compañera del grado anterior, considerando sus recomendaciones respecto a los aprendizajes esperados que el niño ha adquirido y los que le faltan consolidar, registradas en las fichas descriptivas y en los productos que conforman el portafolio de evidencias.

Al tener una visión global de la inclusión, realizó una introspección de los valores y actitudes que deberán prevalecer en su quehacer pedagógico. Tomando en cuenta, que los compañeros de Leo y los padres de familia del grupo, son actores educativos importantes; consideró hacer una plática sobre el T. E. A. en la rendición del diagnóstico, para que todos estén sensibilizados sobre el tema; principalmente los padres de los alumnos de nuevo ingreso, quienes no habían tenido la oportunidad de conocer a Leo.

En cuanto a la profesionalización de la docencia, podemos apreciar que existen maestros que tienen una disposición hacia el trabajo, que planifican, elaboran materiales, se actualizan, trabajan en colegiado en pro del cumplimiento de las metas de la escuela, no dando cabida a la improvisación.

Tal como se constata en la siguiente cita, en función de los alumnos con N. E. E.:  
“Requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer sus necesidades para su propio beneficio y el de la sociedad”.  
(SEP, 2006. p.59)

Un contexto facilitador hará posible que el personal de la escuela detecte e implemente acciones para minimizar o eliminar las barreras existentes para el aprendizaje y la participación de todos sus estudiantes, por mencionar: para promover las actitudes sanas y pacíficas en la convivencia escolar, se aborda con los niños el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE); con los padres de familias talleres respecto a crear ambientes emocionalmente estimulantes y con el personal de la escuela; pláticas de temas relacionados con la generación de ambientes de aprendizajes sanos, que incentiven la socio afectividad y los valores como la democracia y el respeto a las diferencias, por ejemplo: ¿Cómo hacemos de nuestra escuela, una escuela incluyente?

La pregunta 15 ¿Cómo establece el vínculo con los padres de familia y cómo los implica en el proceso de aprendizaje del niño?, responde a la inquietud por conocer las competencias que moviliza para relacionarse y hacer posible la colaboración de los papás. A lo que contestó lo siguiente:

*“...En esta nueva perspectiva de la reforma nos dice que el diagnóstico debe ser compartido a los padres y bueno al principio es importante presentarse, eso sí, siempre hago una primera junta donde me presento, digo cual es mi formación, mi forma de trabajo y tomo acuerdos. Tomo acuerdos porque hay medidas o formas de trabajo que deben estar avaladas o que ellos deben de aceptar. Este es un primer acercamiento y ya les explico el programa, como se va a trabajar, cuáles*

*son los campos formativos y todo lo que enmarca el programa vigente. Después hago una segunda reunión, antes lo hacía general pero ahora, he decido, por cuestiones de acercamiento, cito 3 papás un día, y entonces, ya les muestro el diagnóstico". (E1, L 215-225)*

La respuesta anterior, da varios indicios. El primero. La educadora parte de lo que conoce sobre el marco regulatorio del modelo educativo, en donde se contempla la participación de los padres en diversas etapas de ciclo. Segundo, realizó una reunión con papás, donde se caracterizó y los involucró en la toma de decisiones respecto a las formas de trabajo. Tercero, les informó de los aspectos más significativos del Programa de Estudio de Preescolar: Propósitos, campos formativos y evaluación de los aprendizajes, para que apoyen a sus hijos en casa en actividades de refuerzo. Cuarto, por medio de la devolución de resultados de la evaluación diagnóstica, los orientó sobre las fortalezas de sus hijos y los aspectos que todavía están en proceso y que requieren del apoyo de la familia para consolidarse.

Asimismo, se observó que al final de la jornada, antes de entregar a los niños con sus tutores, los reunió a la entrada del aula, para dar instrucciones generales de las actividades que realizarían en casa. También, que usó un letrero de avisos para comunicarle a los padres, las actividades que están próximas a efectuarse con una organización preestablecida. Es decir, si se tratara de equipos trabajo, distribuye los materiales que deberá aportar cada integrante para la actividad a efectuarse. Además, al presentárseles dudas, les cedió un espacio para clarificarlas.

Las acciones descritas están correlacionadas con el parámetro 2, correspondiente a la Dimensión 5, del Perfil, parámetros e indicadores de educación preescolar, que

establece que la profesionalización de la docencia propiciará la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela.

Al cuestionársele, ¿cómo desarrolla las competencias en los alumnos, particularmente en el alumno con T. E. A.? respondió:

*“...como ellos son el centro del proceso educativo trato que, las situaciones de aprendizaje desarrollen sus habilidades. Que sean ellos que tienen que resolver, que sean los que tienen que sugerir, que sean ellos los que tengan que armar y eso posibilita que el niño al involucrarse y al tenerlo que resolver vaya desarrollando sus habilidades, sus conocimientos, por ejemplo, cuando conocemos una receta, para qué sirve, les hago que conozcan un recetario, que vean como está conformado, luego ellos me lo dictan, luego ellos copian sus respuestas de la receta y después la elaboramos, es donde tienen que aplicar lo aprendido para hacer una receta, hemos hecho pasteles, hemos hecho aguas frescas. Con este tipo de actividades los niños comprenden la medida, porque hay que seguir la receta, ellos ponen en juego sus habilidades para romper un huevo, batir la harina, y eso involucra no tan solo conocer un hecho que le sirve para la vida real, sino que son experiencias que están reflejadas hacia la realidad y donde al niño se le dice qué puede hacer, donde el niño lo hace consciente, de lo que necesita para hacerlo” (E1, L245-260)*

La pedagogía tradicional, aquella que hacía que los estudiantes fueran solamente receptores de información, que permanecieran pasivos, con dudas e inquietudes y que eligió al maestro, para tomar decisiones en función de lo que él creía debían aprender los alumnos y las formas en las que debía ser evaluado; encontró su contrapeso en el aprendizaje centrado en el estudiante, fundamentado en las corrientes constructivistas de Piaget, Vigotsky y Ausubel. Esta perspectiva pedagógica focaliza al estudiante, es decir, es él, el que decide qué aprender, cuándo, en qué contextos y con qué elementos, a su propio ritmo y estilo.

Para que esa experiencia resulte significativa, la docente de preescolar debe diseñar situaciones que movilicen las capacidades y destrezas de los alumnos. En la siguiente observación apreciamos el desarrollo de una situación de aprendizaje de la Mtra. Yanelly:

*“...comienza a leer el cuento “Números tragaldaba”, no sin antes, jugar con ellos para que se aprecien conocimientos previos y las estrategias de lectura como la predicción...” (O1, L 40-42)*

La docente diseñó una actividad que promovía el campo formativo “Desarrollo Personal y Social”, en sus aspectos lenguaje oral y escrito. Sin embargo, el contenido del texto posibilitó la transversalidad con el campo formativo “pensamiento matemático”, en el aspecto números. Para poder desarrollarla, primero estructuró el espacio, solicitando a los alumnos que la apoyaran, lo que implica un despliegue de las habilidades psicomotoras como la percepción visual, la coordinación dinámica y la ubicación espacial.

Posteriormente, indicó a los niños que se sentaran en el piso, valorando así, el nivel de seguimiento de instrucción del alumno; acto seguido, tomó uno de los materiales de la biblioteca escolar, el cuento “Números tragaldabas”, con una portada que a los alumnos les apareció atractiva por encontrarse en una etapa preoperativa en su pensamiento, plagada de fantasía e irrealidad.

En relación a la lectura se apreció:

*“Por medio de cuestionamientos indirectos, realiza la recuperación de los aspectos más importantes: título, personajes y generalidades, como qué les gustó más y menos del cuento, ¿qué hacían los números?, ¿para qué sirven?, etc.” (O1, L 49-51)*

Se observó que en el transcurso de la lectura permitió comentarios de los alumnos, de lo que les resultaba interesante y al final los cuestionó para identificar el nivel de comprensión que habían tenido del texto, como la identificación del título, personajes principales e idea central del cuento.

La siguiente pregunta fue ¿De qué manera efectúa el proceso de evaluación del alumno T. E. A.? a lo que ella respondió:

*“Bueno, ahí hay una ventaja porque la evaluación en el nivel preescolar es cualitativa y entonces, como es descriptiva, uno hace un registro de lo que observa, de los procesos en los niños, sus avances, retrocesos, etcétera. Usamos el diario, en donde anotamos lo que observamos del niño y en especial, en el diagnóstico, los trabajos que ellos me van dejando, las evidencias, los productos. En esos productos yo les hago un registro y determino de acuerdo con los aprendizajes esperados que es lo que debieran haber reflejado en ese trabajo y entonces, a partir de eso, puedo hacer mi valoración: ¿qué hizo?, ¿qué logró? Y ¿qué no logró?, también me permite ver otros aspectos que a lo mejor no eran los específicos por calificar pero que el producto lo refleja.” (E1, L262-272)*

En su respuesta se detallan las actividades e instrumentos que empleó un proceso de evaluación del alumno. Como lo menciona, en el nivel de preescolar la evaluación se realiza bajo un enfoque cualitativo, es decir, las educadoras no ponen una calificación para valorar el aprendizaje de los niños; sino que diseñan instrumentos vinculados con este enfoque, los cuales les permiten identificar avances y dificultades, para hacer una descripción de logros en función de las competencias del Programa de Preescolar. Como quedó registrado en las siguientes observaciones:

*“La maestra se acerca a la bina donde está integrado el alumno con T. E. A y les pregunta sobre el proceso, ¿qué se les había dificultado?, ¿qué le había gustado al realizarlo?, ¿qué no le había gustado?” (O3, L15-17)*

*“...la maestra se dirige a Leo y le cuestiona: ¿te gustó lo actividad?, toma unos segundos y responde que sí. - ¿Qué dibujaste? - insiste la maestra. El niño responde: -Leo. Ella busca mayor interacción, diciendo: ¿eres tú?, para que te veas guapo y ¿qué le falta a tu silueta? El niño responde: -no se-. Ella le señala parte del rostro y le dice: - ¿qué tenemos aquí? (refiriéndose a los ojos), espera que él conteste, pero aparenta estar bloqueado, (quizá todavía esté procesando la información), ella lo interpreta de alguna manera dice: -tus ojos- y continúa, -tu nariz, la boca, tus orejas, cejas, pestañas.” (O3, L 21-28)*

Esta actividad le permite a la Mtra. Yanelly corroborar si el niño adquirió la competencia del campo formativo y también verificar si Leo y sus compañeros pueden realizar identificar su proceso de aprendizaje (metacognición).

Para formalizar el proceso de evaluación, la docente realiza un vaciado de los datos obtenidos al cuestionar a los niños. Los instrumentos usados en ese nivel educativo son el diario de campo o el portafolio de evidencias.

El diario de campo o de observaciones. En él quedan registrados los momentos más significativos de la jornada, por ejemplo; si algún niño o niña llegó a alguna conclusión, cómo fue la interacción durante el día, si se presentó un incidente con algún alumno, etc.

Otra forma común, de llevar un registro de logros o retrocesos de los alumnos es el portafolio de evidencias, el cual reúne los trabajos en donde se observen logros.

Cuando la actividad implica hacer uso de hojas o formatos impresos, la educadora en el reverso, coloca rápidamente el nombre del alumno y el resultado de la actividad.

De esa forma puede reunir evidencias que le facilitarán datos cuando realice el llenado del registro de evaluación.

Por último, se les cuestionó, ¿ha realizado una reflexión para considerar cuáles son las competencias que posee como docente? Su respuesta fue la siguiente:

*“...La verdad nunca he hecho una cuestión introspectiva o de análisis de mi formación... Yo la última evaluación que hago es la de la situación de mi práctica, bueno ¿qué me ha funcionado?, ¿por qué este niño está contestando así?, ¿qué puedo hacer?, ¿qué otra alternativa hay?, en fin, pienso en función de eso y no de las dimensiones”. (E1, L 281-282, 290-293)*

El Perfil, parámetros e indicadores (PPI), evalúa en su Dimensión 3 “Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje” (SEP, 2017, p. 20), la capacidad del maestro para analizar su práctica y las estrategias para su formación continua.

Aunque ella posiblemente desconoce los indicadores de esta dimensión del PPI, observé en su práctica que cumple con varios de ellos, por decir: reflexiona sistemáticamente sobre su práctica para tomar de decisiones para la mejora del trabajo cotidiano, reconoce que la práctica docente se favorece mediante el trabajo entre pares, identifica referentes que le dan soporte a su práctica, además reconoce que requiere de formación continua, identifica estrategias para la búsqueda de información que oriente su aprendizaje profesional, utiliza diferentes fuentes para orientar su práctica educativa, reconoce el uso de las TIC como un medio para su profesionalización, se comunica con todos los actores educativos y reconoce cuándo es necesario acudir a otros profesionales de la educación para asegurar el bienestar de los alumnos y su aprendizaje,

En la reflexión que realiza en función del ser competente o no, puede deducir que sabe que lo es, porque conoce sus capacidades, habilidades y valores como el compromiso y el respeto por su profesión. Aunque considera, los avances de los alumnos, la aceptación y participación de los padres y la correlación que se establece entre el colegiado para evaluarse y no en base a las dimensiones del Perfil, parámetros e indicadores de Educación Básica.

## Conclusiones

“Educación para Todos” es un derecho universal que exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan una educación de calidad con igualdad de oportunidades, atendiendo a las condiciones personales, estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado.

Atender a la diversidad en las aulas, es probablemente uno de los desafíos más grandes que enfrenta el docente, porque sus principios están sustentados en el respeto a las diferencias, tolerancia, la equidad y la valoración de las características personales del alumno.

Estos principios legales, regulan la actuación del maestro al enfrentarse a un grupo de niños en situaciones diferentes, demandando un cambio en sus apreciaciones en torno a la enseñanza y una modificación de su práctica tradicionalista con tendencia a la homogenización y por otra, que genere ambientes propicios para el aprendizaje y donde los estudiantes sean los protagonistas de lo que se construye en las aulas.

En nuestro país, la Inclusión Educativa inició en la década de los noventa con modelos integradores. En su momento fue lo adecuado y acorde a las políticas intencionales, sin embargo, al ser implementados permitieron distinguir que, aunque integración e inclusión son términos que pueden ocuparse como sinónimos, en el terreno educativo no es así.

La diferencia estriba en que la integración en las escuelas se centraba en la disposición de recursos para normalizar al alumno, comisionando al maestro de educación especial esa tarea; mientras que la inclusión considera sus capacidades y persigue hacer una transformación en los centros educativos, donde todos los docentes estén involucrados, en la eliminación de las barreras que impidan la participación.

En esta transición, la inclusión educativa, ha roto con los esquemas en el hacer y ser del maestro. Se ha enfrentado a la resistencia de muchos, pero en esa guerra, ha logrado ganar grandes batallas como el revolucionar las concepciones, formas de trabajo y estilos de enseñanza del docente, porque el propósito que persigue es noble y de carácter humano, defender los derechos de la minoría en la escuela.

La inclusión en la escuela no se refiere al edificio sino a los agentes que la hacen o no posible, su fin, van más allá de conocer los Planes y Programas vigentes y realizar ajustes a los elementos curriculares; de formar colectivo participativo y preocupado por realizar acciones que contribuyan al logro de los aprendizajes y aún de hacer esfuerzos mayúsculos por establecer vínculos con las familias, sobre todo en el caso de las que son poco colaborativas o resistentes. Esta investigación se realizó con la finalidad de conocer las competencias que una profesora de nivel preescolar moviliza al enfrentar situaciones académicas en la inclusión de un alumno con T. E. A. Para esto, se tomó como referencia a una maestra de tercero, con un alumno que presenta ese trastorno.

En mi experiencia como docente, he tenido la oportunidad de laborar en distintos niveles educativos, pero a raíz del trabajo de investigación pude recocer que Preescolar es un nivel altamente competitivo.

Las acciones que se realizan en las escuelas y en las aulas parte un trabajo sistematizado de las autoridades educativas, en ese caso, de directoras, supervisoras y jefas de sector. Los lineamientos que se establecen en cuanto al trabajo permiten que las intervenciones de las educadoras sean eficientes.

Ante esto, las maestras responden con profesionalismo a lo que demanda el Programa: elaboraciones de planes de clase, desarrollo de situaciones didácticas, generación de ambientes y evaluación de los aprendizajes.

Paralelamente atienden las recomendaciones de la SEP, para diseñar actividades de programas colaterales de otras instituciones gubernamentales, por ejemplo, del Sector Salud, para combatir la obesidad y la desnutrición infantil o para el Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niñas y Adolescentes, mejor conocido como SIPINNA.

Las expectativas del trabajo en el nivel son altas y las tareas encomendadas múltiples. A diferencia de Primaria o Secundaria, Preescolar dentro de su fase diagnóstica contempla como obligatorio, el diseño y aplicación de entrevistas a padres y alumnos. Ésta se realiza para tener más información y mirar con profundidad a los pequeños, para entender los contextos de los que provienen y la funcionalidad de las

relaciones familiares, para determinar si existen o no factores que estén afectando el desempeño escolar o el desarrollo socioemocional.

También, es un nivel que se distingue por el uso de un sinnúmero de recursos que son el complemento ideal de una planeación, atendiendo a los requerimientos lúdicos y fantásticos de los niños en esa etapa. Lo anteriormente expresado, da idea del quehacer de una maestra de preescolar que no fuera posible realizarlo sino movilizara sus competencias docentes en relación a su desempeño laboral.

Particularmente, en la informante de la investigación, la Mtra. Yanelly, apreció que actitudes de aceptación, empatía, de colaboración, así como, asertividad y proactividad, las que se requieren para el trabajo con niños con N.E.E.

En lo referente a las competencias que intervienen en el proceso de inclusión de un alumno con TEA, identifiqué que la educadora ha desarrollado rasgos del perfil del docente de Preescolar, lo que la hace idónea para el trabajo frente a grupo y para la atención de la población vulnerable.

Las competencias identificadas en ella, de acuerdo al PPI fueron:

Conoce las características del desarrollo infantil y del aprendizaje de sus alumnos para organizar y realizar su intervención docente.

Identifica las características del entorno familiar, social y cultural de sus alumnos.

Analiza los propósitos educativos del currículo vigente y el enfoque de los campos formativos.

Diseña situaciones didácticas acordes con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y organiza a los alumnos, el tiempo, los espacios y los materiales necesarios para su intervención docente.

Emplea estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan considerando lo que saben, la interacción con sus pares y la participación de todos.

Utiliza estrategias didácticas en el trabajo regular del aula para la atención de todos los alumnos, en particular aquellos con necesidades educativas especiales.

Desarrolla acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza entre docente y alumnos.

Utiliza estrategias para la búsqueda, selección y uso de información proveniente de diferentes fuentes que apoyen su desarrollo profesional.

Utiliza el Consejo Técnico Escolar como un espacio para el aprendizaje y desarrollo profesional.

Identifica los principios filosóficos planteados en los fundamentos legales de la educación en México.

Implementa estrategias con la comunidad escolar que fomenten el respeto por las diferencias

individuales (lingüísticas, culturales, étnicas y socioeconómicas) para la inclusión y equidad educativa.

Implementa estrategias que contribuyen a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Comunica a las familias de los alumnos las potencialidades y capacidades de los alumnos para generar altas expectativas sobre los aprendizajes de sus hijos.

Participa en la elaboración del diagnóstico con el colectivo escolar sobre la organización y funcionamiento de la escuela para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

Establece acuerdos y compromisos con las familias de los alumnos para involucrarlos en la tarea educativa de la escuela. (SEP, 2017, pp.22-27)

También, observé que, aunque no existe la implementación de una metodología específica en relación con al alumno con T. E. A., en su intervención empleó, los recursos con los que cuenta en el aula, considerando las características del alumno: su dificultad para relacionarse con sus compañeros, poca fluidez al expresarse oralmente, su lenguaje literal y concreto.

Se aventuró a realizar modificaciones en la estructuración del mobiliario tomando en cuenta que tiene otros alumnos con otras necesidades que deben ser atendidas y se obtuvo como aprendizaje que no es recomendable hacer cambios abruptos en la organización grupal, que es importante respetar los esquemas que el niño tiene establecidos.

Aprecié que por medio de algunas actividades promueve el desarrollo de sus habilidades adaptativas y de interacción social. También, que su metodología es ecléctica, es decir, retomó lo que le ha resultado útil de otros abordajes pedagógicos y los implementó en el aula, para formar uno nuevo, el suyo, el que domina a la perfección.

Aunque la investigación abordó las competencias docentes en atención a un alumno con T. E. A, pudo tratarse de la atención a cualquier caso dentro de la gama que conforman los grupos vulnerables, un niño con diabetes infantil, con VIH, con un síndrome no especificado, con TDAH o que tenga como lengua materna el tzeltal y no sepa hablar español y las competencias a identificarse serían las mismas.

La diversidad puede presentarse en cualquier escenario, pero en el educativo es una realidad. Ante esto el docente debe desarrollar las competencias que su profesionalización requiere sobre todo las relacionadas a la atención de los alumnos que presentan discapacidad o N. E. E.

La docencia se considera una profesión, pero creo que también es un oficio, porque el maestro emplea herramientas de diversos tipos, manuales, cognitivas y digitales, por mencionar algunas. El docente competente sabe que sus alumnos son un

material valioso y que debe hacer una obra de gran importancia. El trabajo hacia la población con necesidades específicas, requiere personas comprometidas a hacerlo y hacerlo bien.

## Referencias

- Álvarez, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- APA (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Washington DC y Londres, Inglaterra: Autor
- Asociación Española de Autismo Lagarriga. *Autismo*. España: Autor
- Bujas, Z. (s. f.). *Factores de riesgo, pro, caiga y post natales en niños autista*. Zagreb, Croacia: Autor.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2011). *Artículo 3º Constitucional*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2016). *Ley General de Educación, Artículo 41*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2012). *Reglamento de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. México: DOF
- Cruz, L. (2007). *Las consecuencias sociales de la globalización*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Díaz, A. (1992). *El enfoque por competencias en la educación técnica*. México: COMIE/SEP/CESU.
- Frade, L. (2009). *Planeación por competencias*. México: Inteligencia educativa
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Mc Graw Hill Education.
- INEE (2006). *La calidad de la educación básica ayer, hoy y mañana. Conclusiones del informe anual sobre La Calidad de la Educación Básica en México 2006*. México: Autor.
- INEGI (2015). *Boletín de Prensa, núm. 350/13*. Aguascalientes: Autor.
- INSM (2016). *Trastornos del Espectro Autista*. EE.UU.: Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos.
- OCDE (2009). *Taller de evaluación para la mejora de la calidad de la educación básica, 2008*. México: Autor.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. España: Revista psicodidáctica.
- ONU (2008). *Declaración del Milenio*. Nueva York: Autor.
- ONU (2000). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York y Ginebra: Autor.

- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Quebecor World
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2010). *Informe de Desarrollo Humano. Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Nueva York: ONU.
- SEP (1992). *Acuerdo para la Modernización Educativa*. México: Diario Oficial de la Federación.
- SEP (2010). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para e desarrollo de Competencias 2010*. México: Autor.
- SEP (2017). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica*. México: Autor.
- SEP (2011). *Plan de Estudios 2011, Educación Básica*. México: Autor.
- SEP (2008). *Prioridades y Retos de la Educación Básica. Curso de la Formación Continua*. México: Autor.
- SEP (2002). *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. México: Autor
- SEP (2011). *Programa de Estudio 2011, Guía para la educadora, Educación Preescolar*. México: Autor.
- SEP (2006). *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: Autor.

SEP (2012). *Atención a la diversidad. Plan de Estudios 2012*. México: Autor.

UNESCO (2005). *Conferencia General, Reunión 33ª*. París: Autor.

UNESCO (1994). *Declaración mundial de educación para todos*. Jomtien, Tailandia:  
Autor.

UNESCO (2000). *Foro Mundial sobre Educación: La Educación para todos, logros y  
desafíos*. Dakar: Autor.

Vela, F. (2004). *Un acto metodológico de la investigación social*. México: Universidad  
Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Villalpando, J. M. (1965). *Los fundamentos de la orientación profesional*. México:  
Porrúa.

Zabalza, M. (2003). *Las competencias docentes en el profesorado universitario*. España:  
Narcea.

# ANEXOS

### **Anexo No. 1: Transcripción de la Entrevista de la Informante (E1, Mtra. Yanelly)**

1 1.- De la población que atiende, ¿existen niños con N. E. E.? Atiendo 3º “A” y

2 sí, tengo varios, pero el que más podría destacar es Leo.

3 2.- ¿Cuáles son las N. E. E. que ha detectado en sus alumnos? He observado

4 muchos problemas en cuestión de lenguaje y tengo como 3333 tres niños que

5 tienen algún problema para regular su conducta, ya sea porque no pueden

6 concentrarse, están constantemente en movimiento, les cuesta trabajo centrarse

7 en la actividad y pues hacen acciones de subirse a la mesa, no poner atención

8 al trabajo, esos son unos de los comportamientos y los otros alumnos pues,

9 porque no pronuncian bien o que su lenguaje no se les entiende y ya estamos

10 en tercer grado; y el comportamiento de Leo, aunque bien podía considerarse

11 como un niño que no da problemas, porque lo vemos sentado, lo vemos sin

12 hablar con sus compañeros, con su hojita, podemos observar, si nos interesa

13 esa falta de interacción que tiene con los demás, pues..., que..., también llama

14 la atención. Incluso cuando a él se le pregunta, llega a contestar información

15 muy concreta, pero incluso el ritmo de su lenguaje es como lento, no... se..

16 (ejemplifica al niño), algo hay, que no tiene un ritmo normal, igual no se

17 relaciona.

18 3.- ¿Cómo hace frente a la enseñanza al considerar las necesidades del

19 alumnado? Bueno pues, de alguna manera, aunque se escuche un poco mal,

20 como los tengo identificados, hago cierta clasificación, entonces agrupo a los

21 niños que pueden trabajar de manera más autónoma, concentro a los niños

22 que constantemente necesito tener su atención y los coloco en las sillas de  
23 adelante, generalmente, trabajo en “U” para poder tener visibilidad de todos.  
24 Pero pongo dos mesitas adelante, ahí pongo a los niños que constantemente  
25 requieren regular su conducta, para estar al pendiente de aquellos que  
26 requieren apoyo. Entonces con ellos voy apoyándoles, dándoles una atención  
27 más individualizada y a los demás, trabajo de una manera más independiente  
28 porque les doy la instrucción, el material y ellos lo trabajan. A la vez que  
29 tengo que, adecuar mis actividades porque, por ejemplo, puedo observar que  
30 incluso este grupo está como muy disparado. Tengo niños con un nivel de  
31 madurez muy alto, bueno, Janey, Maximiliano, son niños que, narran,  
32 dibujan, expresan, muy, muy bien y otros niños que bueno, van en un  
33 proceso más lento y aparte los niños con problemas.

34 4.- Y, ¿Dónde tiene ubicado a Leo? Bueno pues Leo, como ya se que pasa  
35 con él, generalmente lo siento al frente en una de las mesas que tengo  
36 adelante para brindarle mayor apoyo. Sin embargo, algunas veces cuando  
37 llegan al salón y los recibo, me preguntan ¿en dónde me siento? Yo les digo  
38 que donde quieran, pues yo les permito que ellos se sienten donde gusten,  
39 porque hemos platicado que en la escuela también hacemos amigos y que  
40 todos tenemos que conocernos, entonces he visto que él se sienta donde  
41 encuentra su silla, porque una de las primeras actividades del aula fue  
42 personalizar su silla. Te explico, cada niño trajo una imagen de casa, de su

43 personaje favorito, entonces cuando hicimos la actividad, ellos primero  
44 identificaron su nombre y junto con la imagen, lo pegaron atrás, en el  
45 respaldo, con Diurex del grueso y así busca cada uno su silla cuando llega. Él  
46 también busca la suya, que tiene una figura de los Avengers, y dónde esté la  
47 silla se sienta, a veces la arrastra hasta la mesa de adelante o a veces, se  
48 queda parado y cuando lo veo, voy y le ayudo a buscar su asiento.

49 5.- ¿Qué sabe del T. E. A.? Algunas cosas, se que es igual a autismo, se que  
50 hay un día que se celebra en el mundo, el día que usamos el lazo azul, pero  
51 pues hasta que no te toca no sientes la necesidad de buscar información, para  
52 ver como apoyar al niño y como salir adelante con él. He leído que esos  
53 niños tienen problemas para comunicarse con los demás y para relacionarse,  
54 que también es lo que he notado en Leo, ajeno a la interacción con otros  
55 niños, aunque estén a su lado.

56 6.- ¿Aplica alguna metodología específica en atención a esta necesidad en  
57 particular? No por el momento, mira, la otra vez la maestra de USAER  
58 platicó conmigo sobre el niño, porque la verdad, estaba un poco preocupada,  
59 no porque me asuste o no pueda hacer el trabajo, sino porque quiero hacerlo  
60 bien, como un reto personal. Me dio unas sugerencias de trabajo, más que  
61 nada, que debo usar una agenda y unas tarjetas con imágenes, que me pasó en  
62 USB. En la agenda voy a ir poniendo las actividades que vamos a realizar,  
63 para que el niño identifique y halla mejor comunicación, por ejemplo, si es

64 homenaje, voy a poner en la agenda la imagen de la bandera, que dice  
65 homenaje para que el niño sepa que sigue. Estoy esperando que venga su  
66 mamá para explicarle, porque también en su casa lo tienen que hacer, para  
67 que el niño se familiarice con las imágenes y así, avancemos.

68 7.- ¿Qué estrategias didácticas implementa en el aula con relación a Leo?

69 Pues te repito, lo pongo en las mesas frente al pizarrón (sonríe), no como  
70 castigo o algo parecido, sino como una estrategia para que pueda tener mayor  
71 contacto visual conmigo y cuando doy indicaciones, por ahora, antes de que  
72 llegue la agenda, me apoyo de lo que tengo, por ejemplo, si vamos a recortar  
73 hago el movimiento con las manos o tomo una tijera que tenga a mano para  
74 indicarle. Trato de usar imágenes o algún medio visual como videos, tarjetas,  
75 material concreto, para que él comprenda la información. Procuero también  
76 darle indicaciones personalizadas, a veces, agarro su carita para que sepa que  
77 estoy frente a él, no lo hago tanto porque no se si le resulta desagradable u  
78 ofensivo, solo lo he hecho cuando veo que su mirada está perdida y aunque le  
79 dije una primera vez la indicación, no la hizo. Otra cosa, le he dicho a dos o  
80 tres niños que noto que tienen facilidad para relacionarse, que jueguen con él  
81 en el recreo para que interaccione. Procuero estar pendiente de él en la  
82 guardia, pero si donde está corriendo o jugando no me tocó cuidar, pues ya  
83 en la escuela todos sabemos que lo tenemos que estar checando. Además, una  
84 estrategia para favorecer el aprendizaje en los niños es que, en esta escuela,

85 hemos modificado el horario de recreo, en colectivo llegamos al acuerdo de  
86 aprovechar el tiempo la primera parte de la jornada, destinando dos horas  
87 consecutivas al trabajo, para así, realizar una actividad fuerte desde que  
88 entramos y aprovechar para avanzar y no cortar las actividades hasta las  
89 11:00. Regresemos al salón a las 11:30 y hacemos una actividad permanente  
90 enfocada a la lectura, escritura o matemáticas. Se me pasaba, después del  
91 timbre a la hora de entrada, los llevo a todos como parte de la rutina a hacer  
92 pipí al baño y a lavarse las manos para que, al entrar al salón,  
93 aproximadamente a las 9:10 a.m., ya no halla interrupciones, eso también lo  
94 hacemos en la escuela para fomentar los hábitos de higiene, aunque la  
95 Secretaría dice que no lo debemos de hacer, pero es parte del desarrollo  
96 personal del alumno, tanto, como el pase de lista, para que escuchen su  
97 nombre y lo identifiquen.

98 8.- ¿Qué resultados ha tenido? Fíjate que buenos. Aunque no había tenido la  
99 experiencia de trabajar con un niño autista, puedo decir que buenos. Aunque  
100 es notorio su falta de madurez en algunas cosas, aprecio que logra hacer la  
101 mayoría de las actividades. Sí requiere de apoyo, quizá bastante, pero ahí  
102 vamos. Recorta con torpeza, empieza a escribir su nombre, ya conoce  
103 algunas letras, le gusta trabajar con material de ensamble, eso lo entretiene  
104 mucho. También es hábil para los rompecabezas. Ahí procuro variar las  
105 actividades a diario porque ya se que siempre quiere ensamble o

106 rompecabezas. Su abuela dice que son su pasatiempo favorito, pero ya le  
107 dije ella, que también debe conocer otras cosas el niño y no solo los  
108 rompecabezas. ¡Ah! Fíjate, no se si sea un resultado bueno o malo, pero  
109 cuando él quiere algo por ejemplo comer, como viste hace rato, si no cedo  
110 llora y entonces trato de llegar a un acuerdo con él. Se que tiene una rutina  
111 y no intento alterarla, pero debe aprender a concluir sus actividades porque  
112 se que puede, lo he visto.

113 9.- ¿Ha recibido alguna capacitación sobre T. E. A.? Pues no del todo, te  
114 comenté que he leído en internet algunos artículos, como también te  
115 platicué, soy directora de la Normal de Preescolar y ahí llevamos materias  
116 sobre inclusión educativa, esos documentos los he rescatado y los he  
117 hojeado, no con profundidad, pero he tomado algunas recomendaciones de  
118 ahí. Bueno aquí, tenemos USAER y pues nos ayudan bastante, de hecho, los  
119 están valorando para checar sus habilidades y así tener la evaluación  
120 psicopedagógica, la maestra de USAER platica conmigo y me sugiere  
121 algunos materiales que debo usar y, sobre todo, me apoya con la familia del  
122 niño que es bastante resistente y poco participativa. Así poco a poco, más lo  
123 que aprendo con Leo a diario, me voy capacitando (ríe).

124 10.- ¿Qué ajustes razonables realiza para la inclusión del alumno con T. E.  
125 A.? En la planeación especificar los campos, aspectos y aprendizajes  
126 esperados que se van a trabajar, que es la parte central, porque es lo que

127 tienes que lograr con los niños. De ahí, se va a la situación didáctica. Hago  
128 una especie de nota en mi plan sobre la expectativa de aprendizaje del niño,  
129 es decir, si voy a trabajar conteo, a él en lugar de realizar actividades hasta  
130 el 131 15, le dejo en 10 o 5, de acuerdo con sus posibilidades. En los  
131 recursos materiales, por ejemplo, no le gusta usar pegamento blanco, no se  
132 en que radique, tal vez le cause una sensación de desagrado, por eso, Leo  
133 usa pegamento en barra, del grueso, porque su habilidad motora no es del  
134 todo buena. La evaluación, que es muy importante, desde el momento que  
135 estás pensando, planeando la actividad, estás percibiendo cómo lo vas a  
136 evaluar, entonces determinar desde la planeación la evaluación y también  
137 incluir la estrategia de aprendizaje, el abordaje o metodología si es un  
138 collage o una técnica de pintura que vas a utilizar con los niños, incluirlo en  
139 las actividades permanentes y cómo vas a involucrar a los padres de familia,  
140 porque es también importante que los papás se involucren en el aprendizaje  
141 de su hijo. La forma en que organizo al grupo cuando vamos a hacer una  
142 actividad, a veces hay que mover todo el mobiliario, para lo que se tiene  
143 planeado, o si es afuera, en el patio pedagógico, trato de organizarlos de tal  
144 forma que siempre Leo, sea incluido. También si lo requiere, le doy más  
145 tiempo para que termine sus actividades y bueno, ni se diga, utilizo material  
146 visual como apoyo para él. Me gusta hacer mi trabajo bien, que los niños se  
147 vayan a casa con una sonrisa y con ganas de venir todos los días a la

148 escuela, aunque eso signifique poner más dinero de lo que se presupuesta.

149 Lo hago con gusto.

150 11.- ¿Qué elementos considera al diseñar sus situaciones didácticas? Bueno

151 pues, siempre cuando inicia un grupo se comienza con la evaluación

152 diagnóstica. Esto pues, en programas anteriores, le asignaban tres semanas,

153 a partir del 2011 le asignan dos semanas; en esas dos semanas, diseño

154 situaciones de un plan, pero de diagnóstico, es decir, son situaciones en la

155 cual no es tanto lo que yo les explique, sino que los niños me puedan

156 demostrar, que es lo que saben de los diferentes campos formativos. Al

157 aplicar estas actividades, me voy dando cuenta del nivel de respuesta que

158 tienen los niños, el manejo de instrucción, el dominio que tienen en algunas

159 áreas, qué habilidades poseen, cuáles le hacen falta por desarrollar,

160 entonces, toda esta fase me sirve, en esas dos semanas para conocerlos y

161 para darme cuenta en donde necesito adecuar para hacer las modificaciones

162 y ya las empiezo a hacer a la tercera semana, que ya es el trabajo de

163 enseñanza. A partir del diagnóstico determinamos que es lo que los niños

164 más necesitan, aunque ahora, por Leo he hecho énfasis en el campo de

165 desarrollo personal y social y en lenguaje y comunicación. Pero cuando

166 determinamos lo que un niño no sabe, en base a esa priorización se planean

167 las actividades y se empiezan a trabajar para estimularlas, sobre todo en el

168 lenguaje oral, escrito, matemáticas y desarrollo personal.

169 12.- ¿Con qué recursos cuenta para favorecer el aprendizaje del alumno?  
170 Bueno, dependiendo de qué tipo. Si son recursos humanos te puedo decir  
171 que cuento con el apoyo del personal de la escuela. Aquí todos estamos  
172 enterados que tenemos a Leo, yo le doy clases, pero en cierta forma todos  
173 colaboramos. Si me toca la guardia en el portón, el intendente, la niñera, la  
174 maestra de USAER o cualquiera de las maestras de grupo, está pendiente de  
175 que entre al salón y se le indica que deje su lonchera colgada afuera en el  
176 perchero. Si son recursos materiales, pues cuento con muchos, tarjetas,  
177 fichas, tangram, memoramas, regletas, bastante material didáctico. Libros,  
178 audiocuentos, tengo a mi disposición mi lap top, un cañón y una bocina que  
179 adquirí recientemente, porque a veces, las maestras, tenemos actividades al  
180 mismo tiempo que requieren ese equipo y alguien ya no la usaba, además,  
181 por ser un grupo cargado, una o dos veces a la semana una mamá de forma  
182 voluntaria me apoya a con los niños o a acomodar los materiales.

183 13.- ¿Cómo diferencia las actividades del alumno con T. E. A., al resto del  
184 grupo? Desde la planeación, tengo un apartado de adecuaciones y pongo  
185 el nombre del niño y que haré con él, por ejemplo, coloco, en el propósito  
186 que todos identificaremos figuras geométricas: rombo, trapecio, pentágono,  
187 pero Leo identificará solo el rombo. O cuando expusieron su figura humana,  
188 lo que le gusta y no de sí, en los otros niños se aprecia mayor expresión,  
189 como Diana, que dijo que sus ojos eran negros, grandes y bonitos, sin

190 embargo a él, lo apoyé dándole la figura e incentivándolo a terminar frases  
191 como: Mi nombre es... y el decía Leo, mis ojos son... cafés, entre otras  
192 cosas.

193 14.- ¿En qué momento considera inició su intervención con el niño? Pues en  
194 cierta forma desde siempre, Desde que el niño inició preescolar ha sido mi  
195 alumno, al ser alumno de la escuela es mi alumno. Creo que, aunque yo en  
196 los ciclos anteriores, no haya sido su maestra, en colegiado tenemos muy  
197 buena comunicación y pues, desde hace dos años había escuchado de él en  
198 los C.T.E, cuando damos reportes de los alumnos en riesgo. También antes  
199 de estar en mi grupo he intervenido, como lo hacen ahora mis compañeras,  
200 la cuidar en la hora del recreo para que no se lastime, durante mis  
201 guardias, en eventos cuando ha tenido que participar y se le apoya  
202 acomodando su cartel, en fin. Ahora como su maestra, pues intervine desde  
203 la entrega pedagógica, su maestra anterior me hizo entrega del portafolio de  
204 evidencias y me explicó a detalle lo que se ha hecho con el niño, sus logros  
205 y lo que falta por hacer en lo pedagógico. Después prepararme para  
206 recibirlo, porque, aunque te comenten, es difícil de comprender hasta que no  
207 tienes la experiencia. Luego, pues retomar el tema con los niños y los  
208 padres, digo retomar, porque ellos ya saben , conocen al niño, han estado  
209 con él desde primero, es solo por los de nuevo ingreso a la escuela y por  
210 último, intervengo en mi trabajo diario, me preparo con anticipación,

211 procuro llegar temprano, como a las 8:00, yo ya estoy en el salón, acomodo  
212 los materiales, repaso la planeación, checo que no haga falta nada, para  
213 evitar detalles, aunque a veces pasan, normal, la vida es así.

214 15.- ¿Cómo establece el vínculo con los padres de familia y cómo los  
215 implica en el proceso de aprendizaje del niño? En esta nueva perspectiva de  
216 la reforma nos dice que el diagnóstico debe ser compartido a los padres y  
217 bueno al principio es importante presentarse, eso sí, siempre hago una  
218 primera junta donde me presento, digo cual es mi formación, mi forma de  
219 trabajo y tomo acuerdos. Tomo acuerdos porque hay medidas o formas de  
220 trabajo que deben estar avaladas o que ellos deben de aceptar. Este es un  
221 primer acercamiento y ya les explico el programa, como se va a trabajar,  
222 cuales son los campos formativos y todo lo que enmarca el programa  
223 vigente. Después hago una segunda reunión, antes lo hacía general pero  
224 ahora, he decido, por cuestiones de acercamiento, cito 3 papás un día, y  
225 entonces, ya les muestro el diagnóstico. El diagnóstico, ya es después de  
226 estas dos semanas, en donde yo hago un informe de todo lo observado y  
227 valorado. Pero siempre he tenido la intención o el sustento de mostrarle la  
228 evidencia, es decir, le digo al papá, por así decirlo, el niño no conoce las  
229 figuras geométricas y le muestro el trabajo donde el niño no pudo identificar  
230 ni como se llamaban o el trabajo de los niños dice, realiza el conteo o la  
231 serie numérica oral y muestro el trabajo donde el papá pueda ver que es lo

232 que les estoy diciendo, mostrando la evidencia, como es individual, ya le  
233 explico pues, su diagnóstico, contesto sus preguntas y a partir de eso  
234 trabajamos. En el caso de Leo es difícil, los padres tienen horarios de  
235 trabajos muy pesados, es casi imposible verlos en la escuela. La maestra de  
236 segundo me platicó que es muy raro que el niño participe en los eventos y  
237 cuando se requiere material, se toman su tiempo en traerlo o no lo traen. Eso  
238 poco a poco lo he ido constatando. La abuela me dijo que su mamá solo  
239 puede venir los martes, pero le he programado para entrevista y entrega de  
240 diagnóstico, en esos días, desde hace dos semanas y no ha asistido por  
241 asuntos de trabajo. Con su papá, aún más complicado, trabaja todo el día.  
242 Entonces, el contacto directo con la familia es con su abuelita, que, aunque  
243 está grande, es el apoyo más grande que tenemos en la escuela.

244 16.- ¿Cómo desarrolla las competencias en los alumnos, particularmente del  
245 alumno con T. E. A.? Bueno, en primera, como ellos son el centro del  
246 proceso educativo trato que, las situaciones de aprendizaje desarrollen sus  
247 habilidades. Que sean ellos que tienen que resolver, que sean ellos los que  
248 tienen que sugerir, que sean ellos los que tengan que armar y eso posibilita  
249 que el niño al involucrarse y al tenerlo que resolver vaya desarrollando sus  
250 habilidades, sus conocimientos, ¿no?, por ejemplo, cuando conocemos una  
251 receta, para qué sirve, les hago que conozcan un recetario, que vean como  
252 está conformado, luego ellos me lo dictan, luego ellos copian sus respuestas

253 de la receta y después la elaboramos, es donde tienen que aplicar lo  
254 aprendido para hacer una receta, hemos hecho pasteles, hemos hecho aguas  
255 frescas. Con este tipo de actividades los niños comprenden la medida,  
256 porque hay que seguir la receta, ellos ponen en juego sus habilidades para  
257 romper un huevo, batir la harina, y eso involucra no tan solo conocer un  
258 hecho que le sirve para la vida real, sino que son experiencias que están  
259 reflejadas hacia la realidad y donde al niño se le dice qué puede hacer,  
260 donde el niño lo hace consciente, de lo que necesita para hacerlo.

261 17.- ¿De qué manera efectúa el proceso de evaluación de un alumno con T.  
262 E. A.? Bueno, ahí hay una ventaja porque la evaluación en el nivel  
263 preescolar es cualitativa y entonces, como es descriptiva, uno hace un  
264 registro de lo que observa, de los procesos en los niños, sus avances,  
265 retrocesos, etcétera. Usamos el diario, en donde anotamos lo que  
266 observamos del niño y en especial, en el diagnóstico, los trabajos que ellos  
267 me van dejando, las evidencias, los productos. En esos productos yo les  
268 hago un registro y determino de acuerdo con los aprendizajes esperados que  
269 es lo que debieran haber reflejado en ese trabajo y entonces, a partir de eso,  
270 puedo hacer mi valoración: ¿qué hizo?, ¿qué logró? Y ¿qué no logró?,  
271 también me permite ver otros aspectos que a lo mejor no eran los  
272 específicos por calificar pero que el producto lo refleja.

273 18.- A propósito de la experiencia de incluir a un alumno con T. E. A., ¿Ha

274 realizado una reflexión para considerar cuáles son las competencias que  
275 posee como docente? Pues están las dimensiones de formación que  
276 debemos tener los docentes y que se ponen en juego ahora con el programa  
277 educativo y con las evaluaciones del desempeño, que en ese proceso todavía  
278 muchos, no hemos enfocado tanto en nosotros, sino que muchos estamos  
279 enfocados en ver como lo vamos a trabajar. He leído el libro de las  
280 dimensiones de manera general, solo por lo que se especifica en el  
281 programa, pero la verdad nunca he hecho una cuestión introspectiva o de  
282 análisis de mi formación, que debo de hacerlo ahora que me lo sugieres, me  
283 he centrado principalmente en cubrir las demandas del programa, de lo que  
284 debo de enseñar y la forma en la que debo de trabajar con los niños, de  
285 actualizarme, de estar preparada, de tener grados educativos, porque aunque  
286 la reforma diga que eso no sirve, no, totalmente en desacuerdo, eso amplía  
287 el panorama, la visión de un docente. Soy gente de estudio y yo siempre lo  
288 creo y es muy importante que lo hagan, sin embargo, me he evaluado y he  
289 salido bien en esos niveles de desempeño, pero no me he sentado a  
290 analizarlo. Yo la última evaluación que hago es la de la situación de mi  
291 práctica, bueno ¿qué me ha funcionado?, ¿por qué este niño está  
292 contestando así?, ¿qué puedo hacer?, ¿qué otra alternativa hay?, en fin,  
293 pienso en función de eso y no de las dimensiones.

## Anexo No. 2: Transcripción de la observación 1, Mtra. Yanely (O1)

1 Lunes 09 de octubre de 2017. En punto de las 8:45, la maestra de guardia abre el  
2 portón y uno a uno da los buenos días a los niños, al mismo tiempo, que aplica gel  
3 antibacterial. Cada educadora está instalada en la puerta de su salón salvo, el que  
4 atiende la maestra de guardia, en donde se encuentra la niñera.

5 En el caso de 3° A, la maestra da la bienvenida a sus alumnos en la puerta y cada  
6 uno busca su silla, se observa que cada una tiene nombre en la parte de atrás, Leo  
7 busca la silla y se sienta cerca de la puerta, después parece inquietarle algo, se  
8 acerca a la maestra y ella le indica verbalmente y señalando, que su mochila y su  
9 lonchera deberán quedar en el perchero. El niño se queda parado frente a ella, parece  
10 estar procesando la indicación y con suma calma, lo hace. Vuelve a su silla.

11 A las 9:05, una vez cerrado el portón, la maestra da la bienvenida a los niños y les  
12 explica que en ese día y otros estará observando como trabajan y que le gustaría  
13 que colaboraran con ella, haciendo sus actividades lo mejor posible y portándose  
14 bien, unos niños contestan que sí, otros ríen. Después les indica que deben salir al  
15 patio para ir al homenaje.

16 Mientras unos salen, ella acomoda la escolta y a los niños de la banda de guerra,  
17 regresa a su salón para comprobar que todos hayan salido, los forma, le pide  
18 guardar compostura durante el homenaje. Mientras transcurren los honores a la  
19 bandera, se aprecia que corrige el saludo en algunos niños, incluyendo a Leo que  
20 su mano parece a punto de caer del pecho; canta junto a otros que se pierden en la

21 letra del himno para que la recuerden y regresa de nueva cuenta a la formación a  
22 dos alumnos que mientras jugaban, la rompieron.

23 Al concluir el acto cívico, regresan al aula. Les indica a los niños que vayan al  
24 baño a hacer pipí y a lavarse las manos. Les dice a los otros, que, si no sienten  
25 ganas, que permanezcan en su lugar. Mientras tanto solicita a las niñas de la escolta  
26 que le traigan su cambio de ropa las que lo hayan llevado. Me ofrezco a apoyarla  
27 pues se ve apurada, entre cambio de zapatos, blusa, boinas y guantes.

28 Ahora son las 9:30 y por fin, se pone al frente del grupo. Un niño le dice que si  
29 pueden cantar la canción de las manos, ella accede. Esta actividad favorece la  
30 expresión oral, la apreciación y disfrute por el canto, la expresión corporal y la  
31 motricidad fina.

32 Leo desde su silla, hace algunos movimientos, pero es evidente que requiere  
33 estimulación psicomotora en general, particularmente en esta actividad, la  
34 coordinación y su estructuración temporal. Aún así, la maestra asienta y le dice:  
35 ¡así!, como para indicarle que lo hace bien.

36 Luego, solicita a los alumnos su apoyo para hacer el mobiliario a un lado del salón  
37 dejando la mitad libre. Les pide que se sienten en el piso. Leo se queda parado, ella  
38 lo toma por la espalda y lo ayuda a sentarse junto a sus compañeros. Se sienta en  
39 medio de ellos de tal forma que todos tengan visibilidad para apreciar las imágenes  
40 y comienza a leer el cuento “Números tragaldaba”, no sin antes, jugar con ellos

41 para que se aprecien conocimientos previos y las estrategias de lectura como la  
42 predicción, preguntándoles, después de haber leído el título del libro, ¿de qué  
43 tratará?, ¿alguien puede decirme? Inmediatamente se levantan varias manitas y en  
44 su mayoría dicen: de los números maestra. Una niña por ahí menciona: -de unos  
45 números que son comelones y que por eso tiene la panza grande el cero-.

46 Mientras transcurría el texto, los niños participaban empleando la anticipación, en  
47 cuanto los hechos del cuento se refieren. La maestra, hace pausas para que eso se  
48 convierta en una lectura comentada. Leo participa escuchando.

49 Al finalizar, por medio de cuestionamientos indirectos, realiza la recuperación de  
50 los aspectos más importantes: título, personajes y generalidades, como qué les  
51 gustó más y menos del cuento, ¿qué hacían los números?, ¿para qué sirven?, etc.

52 A Leo le pregunta directamente: ¿cómo se llamó el cuento?, el responde en tono  
53 bajo, por lo que ella se aproxima un poco más a él y le dice: -más fuerte. Él  
54 contesta -los números. La maestra le dice :-¡bien!, ¿te gustó?. El niño responde sí.

55 De lo acontecido observo que la educadora posee manejo de grupo, conoce  
56 diversas formas de organización y también técnicas lectoras, pues en lugar de solo  
57 promover la escucha, optó por permitir comentarios que enriquecieron la actividad  
58 y además, evidenciaban aprendizaje en los niños, por ejemplo: conocimiento de los  
59 números, de rimas (porque algunos se reían cuando escucharon que el ocho, come  
60 bizcocho). Además, aclara dudas, hace correcciones, brinda niveles de ayuda a

61 quienes lo requieren y hace uso de su biblioteca del aula.

62 Indica a los niños acomodar nuevamente el mobiliario, posteriormente, toma hojas

63 blancas, y les dice que harán un dibujo de lo comprendido del texto, lo que más

64 llamó su atención, reparte las hojas y sus lápices de colores a los alumnos. Otorga

65 10 minutos para la actividad y después, solicita que voluntariamente, compartan lo

66 que hicieron a tres pequeños.

67 Elige al azar a tres, al final comenta que uno de los que eligió es un poco tímido.

68 De esa forma favorece que adquiera mayor seguridad y su expresión oral.

69 El producto de la actividad fue un dibujo libre, lo que le permite conocer de forma

70 individual lo que el alumno comprendió, su desarrollo motor a través de sus

71 trazos, la sensibilidad que los niños tiene hacia esa expresión artística (dibujo), en

72 el uso de colores, formas, su creatividad y originalidad.

### **Anexo No. 3: Transcripción de la observación 2, Mtra. Yanelly (O2)**

1 Miércoles 18 de octubre de 2017. Asisto al J. N. José Gorostiza en punto de las  
2 ocho, porque previamente acordé con la educadora vernos a esa hora para realizar  
3 la entrevista, sin embargo, se ocupa con una maestra y se posterga para después.

4 Luego, amablemente me muestra su planeación, al preguntar por ella y observo  
5 que la realiza con duración de 15 días, que la conforman elementos básicos como  
6 aprendizajes esperados, campos formativos, aspectos, competencias, propósitos,  
7 secuencia didáctica, recursos materiales, temporalidad, un apartado de adecuaciones  
8 o ajustes y observaciones, se aprecia que en estos próximos días tiene previsto  
9 realizar situaciones didácticas de los campos Desarrollo Personal y social y  
10 Lenguaje y Comunicación.

11 Me explica que, en la fase intensiva, en la Ruta de Mejora (me la muestra), el  
12 colectivo establece una dosificación de aprendizajes, donde priorizan por  
13 contenidos, así cada mes, en los salones se trabaja los mismos aprendizajes  
14 esperados, pero con estrategias diferentes.

15 Por lo que el trabajo que ella realiza en el aula, lo llevan a cabo sus compañeras,  
16 pero con diferentes abordajes y con flexibilidad para trabajar los contenidos de  
17 pensamiento matemático o lenguaje y comunicación como consideren, sin  
18 embargo, al concluir el mes, todas las metas deben cumplirse porque se rinde  
19 cuenta a los padres en una muestra pedagógica en donde precian los productos de

20 los niños y evalúan los aprendizajes de sus hijos.

21 La conversación se ve interrumpida por la asistente, que le informa que se quedará  
22 en el grupo para recibir a los niños porque la guardia le corresponde a ella y es  
23 hora de tocar el timbre para que entren. Acto seguido, toma el gel y se dirige al  
24 portón.

25 La niñera recibe a los niños. Algunos la abrazan, otros le dicen solamente ¡hola! o  
26 ¡Buenos días! Hay familiaridad y cordialidad en el trato. Cuando Leo llega lo  
27 saluda, pero él no responde, así que insiste en un tono más elevado, el niño voltea y  
28 expresa sorpresa con su mirada. Con una acción automatizada da la media vuelta,  
29 sale del salón, deja sus pertenencias y regresa, nuevamente permanece de pie. Ella  
30 se acerca y le dice al oído: -¡Busca tu silla!-, aún así, se toma su tiempo, hasta  
31 ubicarla al otro lado del salón, la acomoda y toma su lugar, en la mesa frente al  
32 pizarrón.

33 Se identifica que el niño tolera la proximidad de otra persona, que le hablen cerca y  
34 expresiones afectivas como abrazos y besos (su abuela hizo esas demostraciones  
35 al dejarlo en la escuela), si siente invadido su espacio personal, se aleja.

36 Cuando concluye la guardia, la educadora ingresa al aula. Da los buenos días a los  
37 alumnos y comienza un canto de saludo, ellos se saludan entre sí y dado que Leo  
38 queda próximo a ella, lo saluda tomando su mano y posteriormente, lo dirige para  
39 que tome la mano de otro niño. Al finalizar el canto, toman sus lugares.

40 Después, les dice a los niños que les tiene una sorpresa, los niños se muestran  
41 entusiasmados. Acerca un baúl y les pide que se imaginen que hay dentro. Surgen  
42 comentarios como: juguetes, carritos, una muñeca, comida, un cohete.

43 Este último comentario lo retoma y les pide que reflexionen sobre eso,  
44 orientándoles. Un cohete, ¿es grande o pequeño?, -les pregunta. Las opiniones se  
45 dividen por un momento, porque varios comentan que en la tele se ven pequeños.

46 La maestra, refiere que sí, ejemplifica; -como las personas que pueden parecer  
47 chicas en la pantalla, pero su tamaño real es grande. La lógica de una alumna le  
48 lleva a deducir que si está en el cielo es grande como los aviones, otro niño se  
49 levanta de su lugar realiza medidas empleando sus manos y concluye, que ahí no  
50 cabe (señalando el baúl). Después de sus explicaciones quedan convencidos que  
51 efectivamente un cohete no es lo que hay dentro del baúl.

52 Continúa con el elemento sorpresa, pero los niños le dicen que ya quieren saber,  
53 entonces saca un títere, se los presenta a los niños, haciendo una descripción de sí,  
54 su nombre, sus características físicas, lo que le gusta hacer y lo que no le gusta  
55 hacer.

56 Luego, toma otros títeres invitando a una niña y un niño, que hagan una  
57 descripción de forma similar a la del ejemplo. Los voluntarios no faltan. Elige a  
58 dos, mientras hacen su descripción, solicita atención y respeto.

59 Determina que deben mover las sillas y mesas, despejando el aula lo mayor

60 posible, para que los niños puedan trabajar en el piso. Forma binas, distribuye el  
61 material y posteriormente, da la consigna con claridad. Colocan el pliego de papel  
62 bond blanco en el piso, un elemento de la pareja se acuesta y otro dibuja su silueta;  
63 después hacen cambio de rol.

64 A Leo le asigna un compañero de trabajo de nivel avanzado para que le apoye. Ella  
65 monitorea la actividad y los ayuda, cuando lo requieren. A unos cuantos le sostiene  
66 la mano para trazar, a otros los felicita, y a unos más le repite la instrucción.

67 Cuando están listas las siluetas, les solicita que de forma individual dibujen en ella,  
68 lo que le gusta y sus cualidades no visibles, como ser cariñosos o amables.

69 Los alumnos no logran concluir la porque es hora del refrigerio. Pide que uno a uno  
70 le de su trabajo, mientras los recoge, le coloca jabón para que se laven las manos.

71 Comenta que esa actividad, la terminará al día siguiente, porque después del receso  
72 tendrán clase con la maestra de música.

73 Le solicito su autorización para ir al día siguiente y observar la conclusión de la  
74 actividad. Acepta.

#### **Anexo No. 4: Trascrición de la observación 3, Mtra. Yanelly (O3)**

1 Jueves 19 de octubre de 2017. Este día, la educadora retoma la actividad que había  
2 quedado inconclusa el día anterior.

3 Primero, realiza una retroalimentación. Se dirige a los alumnos cuestionándolos  
4 sobre lo que se había hecho antes, un alumno con dificultades articulatorias  
5 responde que a la clase llegaron unos “munetos” (muñecos), la maestra aclaración  
6 que son títeres. Me parece relevante, porque de esa forma los alumnos enriquecen su  
7 vocabulario y adquieren conocimiento de mundo.

8 Continúan con las aportaciones, entre todos, reconstruyen la presentación de la  
9 maestra, diciendo que el títere se llamaba Yanelly, que le gustaba escuchar música y  
10 que era una persona que le gusta ser maestra y tener amigos. También comentan  
11 que se dibujaron en el piso pero que no terminaron el trabajo.

12 Entonces, de nueva cuenta organizan el mobiliario para disponer del espacio,  
13 solicita que se reincorporen a las binas y entrega las siluetas en papel bond, todos  
14 reanudan la actividad.

15 La maestra se acerca a la bina donde está integrado el alumno con T. E. A y les  
16 pregunta sobre el proceso, ¿qué se les había dificultado?, ¿qué le había gustado al  
17 realizarlo?, ¿qué no le había gustado? Max responde que se le había dificultado  
18 dibujar a Leo porque se movía mucho, que no quería que lo dibujara, pero que  
19 accedió al final y que le gustó que Leo le dibujara a él, pero que para que se

20 pareciera, le pondría ojos, cabello, nariz, etc. Posteriormente, la maestra se dirige a  
21 Leo y le cuestiona: ¿te gustó lo actividad?, toma unos segundos y responde que sí.  
22 - ¿Qué dibujaste? - insiste la maestra. El niño responde: - A Leo. Ella busca mayor  
23 interacción, diciendo: ¿eres tú?, para que te veas guapo, ¿qué le falta a tu silueta?  
24 El niño responde: -no se-. Ella le señala parte del rostro y le dice: - ¿qué tenemos  
25 aquí? (refiriéndose a los ojos), espera que él conteste, pero aparenta estar  
26 bloqueado, (quizá todavía esté procesando la información), ella lo interpreta de  
27 alguna manera dice: -tus ojos- y continúa, -tu nariz, la boca, tus orejas, cejas,  
28 pestañas. Después voltea a ver a Max y le consigna detallar más su figura humana  
29 y que apoye a Leo si nota que le hace falta alguna parte del cuerpo, haciendo  
30 hincapié que ayudarlo, no es hacerle el trabajo.

31 Es notable la diferencia los productos, en el caso de Leo sus dibujos no están  
32 definidos, sus trazos reflejan torpeza e inmadurez, su coloreado es disparejo, no  
33 lleva una dirección definida. Al tratar de plasmar las partes del rostro y en general  
34 del cuerpo, recibe acompañamiento su de amigo, Max le va comentando, te faltan  
35 los ojos (que quedaron pequeños, en proporción a la figura). De igual forma sucede  
36 con otros elementos: nariz, boca y orejas.

37 Max, por ejemplo, dibuja partes más finas del esquema corporal: las pestañas,  
38 cejas, dientes, dedos y uñas en las manos, al igual que los pies, también ombligo,  
39 Leo solo las gruesas. Insiste a Leo que lo haga como él, pero se resiste, Max

40 respeta.

41 Pasado unos minutos la maestra da por concluida esa etapa, pide a los alumnos  
42 acomodar sus sillas y mesas. Leo parece no comprender la instrucción, sus  
43 compañeros comienzan a desplazarse por el aula, estructuran su espacio, toman sus  
44 trabajos y algunos se sientan. Mientras eso sucede, el permanece en pie. Al  
45 principio se le ve tranquilo, pero conforme avanzan los segundos, agita las manos y  
46 mueve las piernas; se nota angustiado. Hasta ese momento, la educadora no se ha  
47 percatado porque permanece de espaldas al grupo, escribiendo algo similar a un  
48 guion para las presentaciones. Termina, lo ve y le llama por su nombre, él no  
49 responde. Va por él, toma su silla, lo sienta mientras pide silencio para evitar  
50 alterarlo más.

51 Hace un ejercicio para focalizar la atención de los niños en ella, Leo se balancea en  
52 su silla y no participa de actividad. Poco a poco se controla.

53 Después la maestra solicita a los niños expongan sus trabajos en base a lo que  
54 anotó en el pizarrón, ellos tienen que mencionar su nombre, que le gusta hacer, su  
55 comida, animal y juguete favorito, que partes de su cuerpo le agradan y cuáles no y  
56 por qué.

57 Posterior a la participación de tres niños, le dice a los niños que motiven a Leo para  
58 que pase a frente, ellos empiezan una porra: ¡Leo, Leo, Leo! La maestra va por él y  
59 le apoya con las frases para que complete la información: Me llamo – dice la

60 maestra-. Él contesta, después de tres veces, Leo. Me gusta... sucede lo mismo, le  
61 repite, me gusta y él contesta, jugar. Así sucesivamente, con las interrogantes, me  
62 gusta comer..., el responde galletas. De mi cuerpo me gusta- interviene la docente,  
63 él responde, después de un tiempo: ojos. La maestra le aplaude y sus compañeros  
64 se le unen. Le dice que lo ha hecho muy bien.

65 Pasan tres niños más y comenta que continuarán con la actividad después del  
66 recreo. Que hay que lavarse las manos para comer. Uno a uno pasa, mas él se  
67 entretiene con los bloques de construcción que le quedan al paso, juega con ellos.  
68 La maestra le dice Leo, para darle jabón y el no atiende. Ella se aproxima y le dice  
69 que guarde el material porque si no, no va a comer, el niño entra en crisis, llora,  
70 agita sus manos, y al mismo tiempo dice comer, comer, comer, varias veces. Lo  
71 contiene, trata de establecer contacto visual, lo abraza y le dice que, si va a comer,  
72 que tome su mochila pero que debe guardar el material, como todavía no está del  
73 todo tranquilo, le ayuda tomándole de la mano para que coloque los bloques en su  
74 lugar.

75 Luego, le da jabón para que coma. Cuando lo va a comer solicita el apoyo de la  
76 maestra porque no puede desenroscar un jugo. Se observa independencia al comer,  
77 lo hace muy lentamente. Al llegar las once de la mañana, la maestra toca el timbre  
78 para la salida al recreo. Lo identifica, pero no sale inmediatamente, lo hace hasta  
79 que se siente satisfecho.

80 En el recreo se aprecia poca interacción, sus acciones se basan en imitar, si ve que

81 los niños corren lo hace, si alguien toma una resbaladilla de plástico él, toma la

82 otra y la arrastra por el patio, hasta que recibe una llamada de atención.

83 La maestra lo busca entre la multitud para corroborar que esté bien. Cuando

84 escucha el timbre para regresar al salón, corre a tomar de su jugo e

85 inmediatamente, abre su mochila y saca una playera, se cambia.

86 Cuestiono a la maestra sobre eso, me dice que lo hace todos los días, que su familia

87 comenta que no le gusta estar sudado. El resto de la clase permanece sentado.

88 Finalmente, espero que termine la jornada para poder realizar la entrevista.

## Anexo No. 5: Matriz factual

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN				
¿Cuáles competencias pone en juego la educadora ante las situaciones académicas que se le presentan en la inclusión de un alumno con T. E. A.?				
Pregunta de entrevista	Informante	Observaciones	Teoría del capítulo	Análisis
P 1. ¿De la población que atiende, existen niños con N. E. E?	“Atiendo 3° “A” y 2 sí, tengo varios, pero el que más podría destacar es Leo” (E1, L1-2)	En el aula regular se aprecian una diversidad de N. E. E. que van desde dificultades en comunicación, problemas de conducta y el alumno con T. E. A.	“El acceso universal a la escuela es la primera condición para asegurar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y éxito educativo para toda la población... en este aspecto se manifiesta la justicia educativa” (SEP, 2002, p. 23).	La inclusión educativa ha posibilitado el acceso a la escuela al alumnado que presenta barreras en el aprendizaje y la participación, indistintamente de sus características, situación cultural, religiosa, edad o sexo.
P 2. ¿Cuáles son las N. E. E. que ha detectado en sus alumnos?	“... muchos problemas en cuestión de lenguaje y tengo como tres niños que tienen algún problema para regular su conducta, ya sea porque no pueden concentrarse, están	“Leo busca la silla y se sienta cerca de la puerta” (O1, L 6-7)  “...un alumno con dificultades articulatorias	“Las necesidades educativas especiales que presente el alumno pueden ser temporales o permanentes y estar o no asociadas a una	La inclusión de alumnos con N.E.E. en las escuelas es parte de la realidad a la que el docente se enfrenta diariamente y ante eso, la escuela y

	<p>constantemente en movimiento, les cuesta trabajo centrarse en la actividad y pues hacen acciones de subirse a la mesa, no poner atención al trabajo, esos son unos de los comportamientos y los otros alumnos pues, porque no pronuncian bien o que su lenguaje no se les entiende y ya estamos en tercer grado; y el comportamiento de Leo, aunque bien podía considerarse como un niño que no da problemas, porque lo vemos sentado, lo vemos sin hablar con sus compañeros, con su hojita, podemos observar, si nos interesa esa falta de interacción que tiene con los demás, pues..., que..., también llama la atención. (E1, L4-14)</p>	<p>responde que a la clase llegaron unos “munetos” (muñecos)..” (O3, L4-5)</p>	<p>discapacidad” (SEB_SEP, 1992, p. 21)</p> <p>“En este grupo encontramos alumnos con problemas de lenguaje, como dislalias, disfasias, disartrias, disglosias, de conducta, con trastornos de déficit de atención con y sin hiperactividad, trastornos del espectro autista y otros propios al aprendizaje”.</p>	<p>el docente deben gestionar o generar los apoyos que se requieran para el logro de los aprendizajes.</p>
--	--	--	---	--

<p>P 3.- ¿Cómo hace frente a la enseñanza al considerar las necesidades del alumnado?</p>	<p>“...los tengo identificados, hago cierta clasificación, entonces agrupo a los niños que pueden trabajar de manera más autónoma, concentro a los niños que constantemente necesito tener su atención y los coloco en las sillas de adelante, generalmente, trabajo en “U” para poder tener visibilidad de todos. Pero pongo dos mesitas adelante, ahí pongo a los niños que constantemente requieren regular su conducta, para estar al pendiente de aquellos que requieren apoyo. Entonces con ellos voy apoyándoles, dándoles una atención más individualizada y a los demás, trabajo de una manera más</p>	<p>“Mientras transcurren los honores a la bandera, se aprecia que corrige el saludo en algunos niños, incluyendo a Leo que su mano parece a punto de caer del pecho; canta junto a otros que se pierden en la letra del himno para que la recuerden y regresa de nueva cuenta a la formación a dos alumnos que mientras jugaban, la rompieron... Mientras tanto solicita a las niñas de la escolta que le traigan su cambio de ropa las que lo hayan llevado. Me ofrezco a apoyarla pues se ve apurada, entre cambio de zapatos, blusa, boinas y</p>	<p>“...por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo diversos recursos, con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos establecidos... estos recursos pueden ser: Profesionales. Personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares. Materiales. Mobiliario específico, prótesis, material didáctico. Arquitectónicos. Rampas, aumento de dimensión de puertas, baños adaptados. Curriculares” (SEB_SEP, 1992, p. 21)</p> <p>Como parte del grupo de alumnos con N. E. E., que requieren apoyos diferenciados encontramos a los diagnosticados con</p>	<p>La educadora se ha tornado hábil en prácticas inclusivas. Partiendo de su percepción sobre lo que ha interiorizado como inclusión educativa y de las destrezas adquiridas en su experiencia como docente, por lo tanto, logra identificar y proporcionar apoyos a sus alumnos acorde a las necesidades que van presentando, independientemente que se trate de un alumno con N. E. E.</p>
---	---	--	---	--

	<p>independiente porque les doy la instrucción, el material y ellos lo trabajan. A la vez que tengo que, adecuar mis actividades porque, por ejemplo, puedo observar que incluso este grupo está como muy disparado. Tengo niños con un nivel de madurez muy alto, bueno, Janey, Maximiliano, son niños que, narran, dibujan, expresan, muy, muy bien y otros niños que bueno, van en un proceso más lento y aparte los niños con problemas” (E1, L20-33)</p>	<p>guantes.”. (O1, L18-22, 25-27)</p> <p>“Determina que deben mover las sillas y mesas, despejando el aula lo mayor posible, para que los niños puedan trabajar en el piso. Forma binas, distribuye el material y posteriormente, da la consigna con claridad”- (O2, L 59-61)</p> <p>“A Leo le asigna un compañero de trabajo de nivel avanzado para que le apoye. Ella monitorea la actividad y los ayuda, cuando lo requieren. A unos cuantos le sostiene la mano para trazar, a</p>	<p>Trastornos del Espectro Autista (T. E. A.)”</p>	
--	---	--	--	--

<p>P 4. ¿Dónde tiene ubicado a Leo?</p>	<p>“generalmente lo siento al frente en una de las mesas que tengo adelante para brindarle mayor apoyo” (E1, L35-36)</p> <p>“...a veces, se queda parado y cuando lo veo, voy y le ayudo a buscar su asiento” (E1, L47-48)</p>	<p>otros los felicita, y a unos más le repite la instrucción” (O2, L 64-66)</p> <p>“-¡Busca tu silla!-, aún así, se toma su tiempo, hasta ubicarla al otro lado del salón, la acomoda y toma su lugar, en la mesa frente al pizarrón” (O2, L 30-32)</p> <p>“Termina, lo ve y le llama por su nombre, él no responde. Va por él, toma su silla, lo sienta” (O3, L 48-49)</p>	<p>“la educación inclusiva va más allá de la integración (asistencia a la escuela), persigue un objetivo de mayor alcance, la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, o aptitudes sobresalientes; implica un cambio en la escuela ya que incide en su organización y actualización del personal docente”</p>	<p>Una estrategia que ha establecido la docente que el niño ocupe un lugar cerca del pizarrón o cerca de ella para favorecer el acceso a la información en el alumno, al dar indicaciones o cuando se trabaja con algún material visual o concreto.</p> <p>De esta forma, supervisa el desarrollo de las sus actividades con mayor eficiencia.</p>
<p>P 5.- ¿Qué sabe del T. E. A?</p>	<p>“Algunas cosas, se que es igual a autismo, se que hay un día que se celebra en el mundo, el día que usamos el lazo azul, pero pues hasta</p>	<p>“... Leo se queda parado, ella lo toma por la espalda y lo ayuda a sentarse junto a sus</p>	<p>Los síntomas fundamentales son dos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiencias en la comunicación y en la interacción social.</li> </ul>	<p>Se tiene referentes de la sintomatología común a los alumnos con T.E.A.</p>

<p>P 6. - ¿Aplica alguna metodología</p>	<p>que no te toca no sientes la necesidad de buscar información, para ver como apoyar al niño y como salir adelante con él. He leído que esos niños tienen problemas para comunicarse con los demás y para relacionarse, que también es lo que he notado en Leo, ajeno a la interacción con otros niños, aunque estén a su lado.” (E1, L49-55)</p> <p>“pero incluso el ritmo de su lenguaje es como lento, no... se.. (ejemplifica al niño), algo hay, que no tiene un ritmo normal, igual no se relaciona” (E1, L 15-17)</p> <p>“No por el momento... la otra vez la maestra de USAER platicó</p>	<p>compañeros” (O1, L 37-38)</p> <p>“..el niño tolera la proximidad de otra persona, que le hablen cerca y expresiones afectivas como abrazos y besos (su abuela hizo esas demostraciones al dejarlo en la escuela), si siente invadido su espacio personal, se aleja.” (O2, L 33-35)</p> <p>“Al principio se le ve tranquilo, pero conforme avanzan los segundos, agita las manos y mueve las piernas; se nota angustiado...” (O3, L44-46)</p> <p>Se aprecia que emplea diversos materiales de apoyo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.</li> </ul> <p>“Algunos de los tratamientos conductuales actuales son:</p>	<p>La maestra s ha documentado en fuentes electrónicas y realiza una comparación entre la teoría y las conductas que el niño manifiesta en el aula.</p> <p>La educadora ha recibido información respecto a la implementación de</p>
--	--	---	--	---

<p>específica en atención a esta necesidad en particular?</p>	<p>conmigo sobre el niño. Me dio unas sugerencias de trabajo.. que debo usar una agenda y unas tarjetas con imágenes” (E1, L57-58, 60-61).</p>	<p>visual en el desarrollo de su situación didáctica, realizando un ajuste metodológico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ABA (Applied Behavior Analysis)</li> <li>- DENVER (Early Start Denver Model)</li> <li>- PECS (Picture Exchange Communication System)</li> <li>- TEACCH (Treatment and Education of Autistic Related Communication Handicapped Children)”</li> </ul>	<p>una de las estrategias de la metodología TEACCH, la agenda, sin embargo, al carecer del apoyo de los padres del alumno, en cuanto a disposición de materiales, por el momento, en el aula aplica algunos ajustes en los materiales, que considera le parecen funcionar.</p>
<p>P 7.- ¿Qué estrategias didácticas implementa en el aula con relación a Leo?</p>	<p>“...les permito que ellos se sienten donde gusten, porque hemos platicado que en la escuela también hacemos amigos y que todos tenemos que conocernos” (E1, L38-40)</p> <p>“lo pongo en las mesas frente al pizarrón,.. para que pueda tener mayor</p>	<p>“ Leo busca la silla y se sienta cerca de la puerta “(O1, L 6-7)</p> <p>“toma su lugar, en la mesa frente al pizarrón” (O2, L31-32)</p> <p>“Se sienta en medio de ellos de tal forma que todos tengan visibilidad para apreciar las imágenes y comienza a leer el</p>	<p>“El Perfil del Docente está conformado por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el maestro emplea para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias que demandan el plan de estudios.” (SEP,2009, p. 98)</p>	<p>La maestra realiza una serie de acciones que están ligadas a un propósito educativo en particular. En su práctica se aprecia el desarrollo de conocimientos en cuanto a lo que el alumno debe aprender (qué) y las estrategias que emplea (cómo) utilizando diversos materiales, apoyos (niveles de ayuda) y</p>

	<p>contacto visual conmigo” (E1, L69-71)</p> <p>“...Trato de usar imágenes o algún medio visual como videos, tarjetas, material concreto, para que él comprenda la información. Procuro también darle indicaciones personalizadas” (E1, L74-76)</p> <p>“...le he dicho a dos o tres niños que noto que tienen facilidad para relacionarse, que jueguen con él en el recreo para que interaccione” (E1, L 79-81)</p> <p>“...hemos modificado el horario de recreo” (E1, L85)</p> <p>“...a las 11:30 y hacemos una actividad permanente enfocada a la lectura, escritura o</p>	<p>cuento “Números tragaldaba”, (O1, 38-40)</p> <p>“Continúa con el elemento sorpresa, pero los niños le dicen que ya quieren saber, entonces saca un títere” (O2, L 52-53)</p> <p>“se acerca a la maestra y ella le indica verbalmente y señalando, que su mochila y su lonchera deberán quedar en el perchero” (O1, L7-9)</p> <p>En esta escuela el receso es de 11:00-11:30</p> <p>“Hace un ejercicio para focalizar la atención de los niños” (O3, L51)</p> <p>“Leo desde su silla, hace algunos</p>		<p>técnicas (gimnasia cerebral).</p> <p>Aunado a esto, el centro educativo, mediante el C.T.E., ha realizado algunos cambios para garantizar que se cumplan las metas de la RME, una de ellas, modificar el horario de recreo para que los niños realicen actividades centradas en las prioridad de Mejora de los aprendizajes.</p> <p>Se incorporan a la hornada escolar las actividades para comenzar bien el día, que puede ser un canto o una dinámica, para estimular otras áreas del desarrollo como la socio afectividad o en la expresión oral. De igual manera, se</p>
--	--	--	--	---

	<p>matemáticas” (E1, L89-90)</p> <p>“...los llevo a todos como parte de la rutina a hacer pipí al baño y a lavarse las manos... para fomentar los hábitos de higiene” (E1, L91,92, 94)</p> <p>“...el pase de lista, para que escuchen su nombre y lo identifiquen.” (E1, L96-97)</p> <p>“...procuro variar las actividades a diario porque ya se que siempre quiere ensamble o rompecabezas.” (E1, L 104-106)</p>	<p>movimientos, pero es evidente que requiere estimulación psicomotora en general, particularmente en esta actividad, la coordinación y su estructuración temporal.” (O1, L32-34)</p> <p>“A Leo le pregunta directamente: ¿cómo se llamó el cuento?, el responde en tono bajo, por lo que ella se aproxima un poco más a él y le dice: - más fuerte. Él contesta -los números. La maestra le dice :-¡bien!, ¿te gustó?. El niño responde sí.”(O1, 52-54)</p>		<p>fomenta la adquisición de hábitos de higiene personal, que en esta etapa del desarrollo del niño es importante.</p>
--	---	--	--	--

<p>P 8.- ¿Qué resultado ha tenido?</p>	<p>“Fíjate que buenos... es notorio su falta de madurez en algunas cosas, aprecio que logra hacer la mayoría de las actividades. Sí requiere de apoyo, quizá bastante, pero ahí vamos. Recorta con torpeza, empieza a escribir su nombre, ya conoce algunas letras, le gusta trabajar con material de ensamble, eso lo entretiene mucho. También es hábil para los rompecabezas. (E1, L98, 100-104)</p> <p>“...debe aprender a concluir sus actividades porque 112 se que puede, lo he visto”. (E1, L 111-112)</p>	<p>“la maestra se dirige a Leo y le cuestiona: ¿te gustó lo actividad?, toma unos segundos y responde que sí. - ¿Qué dibujaste? - insiste la maestra. El niño responde: - A Leo. Ella busca mayor interacción, diciendo: ¿eres tú?, para que te veas guapo, ¿qué le falta a tu silueta? El niño responde: -no se-. Ella le señala parte del rostro y le dice: - ¿qué tenemos aquí? (refiriéndose a los ojos), espera que él conteste, pero aparenta estar bloqueado, (quizá todavía esté procesando la información), ella lo interpreta de alguna manera dice: -tus ojos- y continúa,</p>	<p>Con el fin de mejorar el pronóstico de las personas con TEA, es importante realizar un diagnóstico oportuno, para diseñarles un programa de intervención que deberá responder a sus características e integrales (dirigidos a todas las áreas de desarrollo y a los diferentes contextos)</p>	<p>Las características del alumno permiten que las actividades sean las mismas que las del resto del grupo, en ocasiones, la maestra las ajusta.</p> <p>Como resultado de sus habilidades pedagógicas, logra identificar avances en las esferas del desarrollo: cognitiva, socio emocional , comunicativa y psicomotora.</p> <p>Posee también, expectativas altas en cuanto al aprendizaje del niño.</p>
--	--	---	--	--

<p>P 9.-¿Ha recibido alguna capacitación sobre T. E. A.?</p>	<p>“...he leído en internet algunos artículos,... he tomado algunas recomendaciones de ahí.”(E1, L114, 117.118)</p> <p>“...tener la evaluación psicopedagógica ..la maestra de USAER... me sugiere algunos materiales que debo usar y, sobre todo, me apoya con la familia” (E1, L120-121)</p>	<p>-tu nariz, la boca, tus orejas, cejas, pestañas. (O3, L 20-28)</p> <p>Se observa que pone en práctica algunas estrategias extraídas de la información encontrada, por ejemplo, utiliza apoyos visuales.</p>	<p>“la función del docente que vaya más allá de prácticas tradicionales de enseñanza en el aula, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje por competencias, sobre todo ante un nuevo modelo educativo” (SEP, 2009, 47).</p>	<p>En relación con el T.E.A, la docente ha buscado y seleccionado información en diversas fuentes que le es útil en su intervención pedagógica.</p>
<p>P10. ¿Qué ajustes razonables realiza para la inclusión del</p>	<p>“En la planeación especificar los campos, aspectos y aprendizajes esperados que se van a trabajar, que es la parte central, porque es lo</p>	<p>“De lo acontecido observo que la educadora posee manejo de grupo, conoce diversas formas de organización y también técnicas</p>	<p>“La Dimensión 1, “Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender”. Hace referencia al conocimiento que se tiene sobre los procesos de aprendizaje de</p>	<p>Existe conocimiento de los elementos susceptibles a adecuarse, como la planeación, la metodología, los</p>

<p>alumno con T. E. A.?</p>	<p>que tienes que lograr con los niños” (E1, L125-127)</p> <p>“Hago una especie de nota en mi plan sobre la expectativa de aprendizaje del niño, es decir, si voy a trabajar conteo, a él en lugar de realizar actividades hasta el 15, le dejo en 10 o 5, de acuerdo con sus posibilidades”. (E1, L128-130)</p>	<p>lectoras” (O1, L 55-56)</p> <p>“...monitorea la actividad y los ayuda, cuando lo requieren. A unos cuantos le sostiene la mano para trazar, a otros los felicita, y a unos más le repite la instrucción.” (O2, L65-66)</p>	<p>los alumnos, el dominio de Planes y Programas de estudio y el empleo de referentes teóricos en su práctica.</p> <p>“Competencia es un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y que son indispensables para participar eficazmente en diversos contextos sociales”. (INEE, 2006, p. 53)</p>	<p>materiales y la evaluación.</p>
<p>P 11.- ¿Qué elementos considera al diseñar sus situaciones didácticas?</p>	<p>“...diseño situaciones de un plan, pero de diagnóstico, es decir, son situaciones en la cual no es tanto lo que yo les explique, sino que los niños me puedan demostrar,</p>	<p>“me muestra su planeación, al preguntar por ella y observo que la realiza con duración de 15 días, que la conforman elementos básicos</p>	<p>“atención a la diversidad, “es ser capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que él necesita, ajustando la intervención educativa a la individualidad del</p>	<p>La planeación es la columna vertical del funcionamiento en la escuela.</p> <p>Las acciones que se llevan a cabo en las aulas se desprende de la RME. En este</p>

	<p>que es lo que saben de los diferentes campos formativos” (E1, L153-156)</p> <p>“..no le gusta usar pegamento blanco, tal vez le cause una sensación de desagrado, por eso, Leo pegamento en barra, del grueso, porque su habilidad motora no es del todo buena”. (E1, L131-133)</p> <p>“La evaluación, que es muy importante, incluir la estrategia de aprendizaje, el abordaje o metodología si es un collage o una técnica de pintura que vas a utilizar con los niños” (E1, L 134-138)</p> <p>“..., en base a esa priorización se planean las actividades y se empiezan a trabajar para estimularlas, sobre</p>	<p>como aprendizajes esperados, campos formativos, aspectos, competencias, propósitos, secuencia didáctica, recursos materiales, temporalidad, un apartado de adecuaciones o ajustes y observaciones” (O2, L4- 8)</p>	<p>alumnado” (SEP, 2012, p. 7)</p> <p>La Dimensión 5, “Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad”</p>	<p>documento la escuela fija las metas, los responsables y tiempos para lograr los objetivos.</p> <p>En los acuerdos de CTE, se establecen la temporalidad de planes didácticos, así como los elementos que deben conformarlos.</p> <p>El colegiado retoma el diagnóstico de la escuela para hacer una dosificación de contenidos que deberán trabajar en el aula vinculándolos los con aprendizajes esperados y las competencias que la educadora considere necesario favorecer.</p>
--	---	---	---	---

<p>P 12..- ¿Con qué recursos cuenta para favorecer el aprendizaje del alumno?</p>	<p>todo en el lenguaje oral, escrito, matemáticas y desarrollo personal... (E1, L166-168)</p> <p>“...Bueno, dependiendo de qué tipo. Si son recursos humanos te puedo decir que cuento con el apoyo del personal de la escuela, en cierta forma todos colaboramos,... Si son recursos materiales, pues cuento con muchos, tarjetas, fichas, tangram, memoramas, regletas, bastante material didáctico. Libros, audiocuentos, tengo a mi disposición mi lap top, un cañón (E1, L 170-172, 176-178).</p>	<p>“La conversación se ve interrumpida por la asistente, que le informa que se quedará en el grupo para recibir a los niños porque la guardia le corresponde a ella” (O2, L21-22)</p> <p>“La niñera recibe a los niños... Cuando Leo llega lo saluda..” (O2, L25-27)</p> <p>El aula está clasificada por áreas: materiales de construcción (material de</p>	<p>La Dimensión 2, “Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente”, analiza la organización de la intervención docente, las estrategias que emplea, sus procesos evaluativos, así como, la creación de ambientes favorables en el desarrollo de su labor.</p>	<p>La docente identifica diversos recursos, hace relación a la organización escolar, es decir, la manera en que el colectivo está conformado para que las actividades diarias establecidas por las autoridades educativas se realicen.</p> <p>De igual forma considera la estructuración del espacio aúlico por áreas, para una mayor distribución de los materiales que facilitan realizar actividades variadas, atendiendo a los</p>
---	--	---	--	--

<p>P 13.- ¿Cómo diferencia las actividades del alumno con T.</p>	<p>“Desde la planeación, tengo un apartado de adecuaciones y pongo el nombre del niño y</p>	<p>ensamble, palitos, abatelenguas, tapas, de diversos colores), biblioteca escolar (cuanta con un acervo de libros organizados por tipos de texto: cuentos, informativos, científicos, etc.) y área gráfico-plástica ( se encuentran organizados poren donde hay contenedores con materiales para diferentes técnicas, por ejemplo, cayolas, pinturas digitales, vinílicas, acrílicas, escarcha, brochas, pinceles, etc.)</p> <p>“...solicita a los alumnos su apoyo para hacer el mobiliario a un lado</p>	<p>“Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus</p>	<p>estilos y preferencias de aprendizaje.</p> <p>Hay conocimiento de los fundamentos filosóficos y legales de la inclusión educativa,</p>
--	---	--	--	---

<p>E. A al resto del grupo?</p>	<p>que haré con él, por ejemplo, coloco, en el propósito que todos identificaremos figuras geométricas: rombo, trapecio, pentágono, pero Leo identificará solo el rombo. O cuando expusieron su figura humana, lo que le gusta y no de sí, en los otros niños se aprecia mayor expresión, ...a él, lo apoyé dándole la figura e incentivándolo a terminar frases como: Mi nombre es... y él decía Leo, mis ojos son... cafés, entre otras cosas. (E1, L 184-188, 190-192)</p>	<p>del salón dejando la mitad libre. Les pide que se sienten en el piso. Leo se queda parado, ella lo toma por la espalda y lo ayuda a sentarse junto a sus compañeros.” (O1, L 36-38)</p> <p>“A Leo le pregunta directamente: ¿cómo se llamó el cuento?, el responde en tono bajo, por lo que ella se aproxima un poco más a él y le dice: - más fuerte. Él contesta -los números. La maestra le dice :-¡bien!, ¿te gustó?. El niño responde sí”. (O1, L52-54)</p> <p>“A Leo le asigna un compañero de trabajo de nivel</p>	<p>capacidades personales y satisfacer sus necesidades para su propio beneficio y el de la sociedad”. (SEP, 2006. p.59)</p>	<p>evidenciados en sus expresiones, su actitud hacia el alumno y también, hacia los demás niños en situación de riesgo.</p>
---------------------------------	---	--	---	---

<p>P 14.- ¿En qué momento considera inició su intervención con el niño?</p>	<p>“Pues en cierta forma desde siempre,... al ser alumno de la escuela es mi alumno... También antes de estar en mi grupo he intervenido, como lo hacen ahora mis compañeras, la cuidar en la hora del recreo para que no se lastime, durante mis guardias, en eventos cuando ha tenido que</p>	<p>avanzado para que le apoye”. (O2, L 64)</p> <p>“le apoya con las frases para que complete la información: Me llamo – dice la maestra-. Él contesta, después de tres veces, Leo. Me gusta... sucede lo mismo, le 61 repite, me gusta y él contesta, jugar” (O3, L59-61).</p> <p>“Mientras transcurren los honores a la bandera, se aprecia que corrige el saludo en algunos niños, incluyendo a Leo que su mano parece a punto de caer del pecho” (O1, L18-20)</p> <p>“Da los buenos días a los alumnos y</p>	<p>La Dimensión 5, “Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad”, evalúa las habilidades en torno a la gestión escolar y a la promoción de la</p>	<p>Parte de tareas encomendadas a la función como la entrega pedagógica, que le sirvió como referente para considerar las fortalezas y áreas de oportunidad del alumno.</p>
---	---	---	---	---

	<p>participar y se le apoya acomodando su cartel, en fin. Ahora como su maestra, pues intervine desde la entrega pedagógica, su maestra anterior me hizo entrega del portafolio de evidencias y me explicó a detalle lo que se ha hecho con el niño, sus logros y lo que falta por hacer en lo pedagógico. Después prepararme para recibirlo, porque, aunque te comenten, es difícil de comprender hasta que no tienes la experiencia. Luego, pues retomar el tema con los niños y los padres, digo retomar, porque ellos ya saben, conocen al niño, han estado con él desde primero, es solo por los de nuevo ingreso a la escuela y por último, intervengo en mi</p>	<p>comienza un canto de saludo, ellos se saludan entre sí y dado que Leo queda próximo a ella, lo saluda tomando su mano y posteriormente, lo dirige para que tome la mano de otro niño. (O2, L37-39)</p>	<p>participación de los padres de familia.</p> <p>En relación con la familia, es muy importante que los padres reciban asesoramiento adecuado, y que se elabore un programa para el hogar, en el que se describan los objetivos específicos y la metodología de trabajo.</p>	<p>Su práctica docente, contiene momentos, en donde se perciben la inclusión del niño en las actividades; como, en la distribución de los equipos, la provisión de materiales que él pueda utilizar, invitándolo a participar en clase y proporcionando niveles de ayuda para orientar sus procesos cognitivos y ejecutivos, algunas veces demostrándoles la tarea, otras haciéndola junto con ellos.</p> <p>La interiorización de los principios rectores de la educación inclusiva es la plataforma para la intervención docente. Se observa a la normatividad vigente, en cuanto a</p>
--	--	---	--	---

	<p>trabajo diario, me preparo con anticipación...” (E1, 194-210)</p>			<p>acreditación, en la conformación del expediente de evidencias y la entrega pedagógica.</p> <p>De igual forma, la actitud de la maestra frente a las N. E. E. del alumno, es de colaboración y aceptación. Sabe que parte del trabajo que realiza es el involucramiento de la comunidad educativa (alumnos, padres, docentes, personal de apoyo y sociedad de padres de familia), por lo tanto, establece acciones para minimizar las barreras que consideran obstaculizan la inclusión de Leo.</p>
--	--	--	--	---

<p>P 15.- ¿Cómo establece el vínculo con los padres de familia y cómo los implica en el proceso de aprendizaje del niño?</p>	<p>“...En esta nueva perspectiva de la reforma nos dice que el diagnóstico debe ser compartido a los padres y bueno al principio es importante presentarse, eso sí, siempre hago una primera junta donde me presento, digo cual es mi formación, mi forma de trabajo y tomo acuerdos. Tomo acuerdos porque hay medidas o formas de trabajo que deben estar avaladas o que ellos deben de aceptar. Este es un primer acercamiento y ya les explico el programa, como se va a trabajar, cuáles son los campos formativos y todo lo que enmarca el programa vigente. Después hago una segunda reunión, antes</p>	<p>Se observó que al final de la jornada, antes de entregar a los niños da instrucciones por generales a los padres sobre lo que realizarán en casa. También usa un letrero de aviso sobre algunas actividades próximas a realizarse y su distribución.</p> <p>Los padres que tienen dudas, les cede un espacio para clarificarlas.</p>	<p>“Competencia es un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y que son indispensables para participar eficazmente en diversos contextos sociales”. (INEE 2006, p. 53)</p>	<p>El reconocimiento de la familia como pieza fundamental para el proceso formativo del alumno es clave, por eso, es importante que el docente desarrolle habilidades para trabajar colaborativamente con los padres.</p> <p>Una de ellas será el diseño de actividades innovadoras, que puedan desencadenar la colaboración y comunicación con familia.</p> <p>La rendición de cuentas en diversos momentos del ciclo escolar, para que los padres valoren los avances de sus hijos y colaboren con ellos en su educación.</p>
--	---	---	--	---

<p>P 16.- ¿Cómo desarrolla las competencias en los alumnos, particularmente del alumno con T. E. A.?</p>	<p>lo hacía general pero ahora, he decidido, por cuestiones de acercamiento, cito 3 papás un día, y entonces, ya les muestro el diagnóstico”  (E1, L 215-225)</p> <p>“...como ellos son el centro del proceso educativo trato que, las situaciones de aprendizaje desarrollen sus habilidades. Que sean ellos que tienen que resolver, que sean los que tienen que sugerir, que sean ellos los que tengan que armar y eso posibilita que el niño al involucrarse y al tenerlo que resolver vaya desarrollando sus habilidades, sus conocimientos, por ejemplo, cuando</p>	<p>“comienza a leer el cuento “Números tragaldaba”, no sin antes, jugar con ellos para que se aprecien conocimientos previos y las estrategias de lectura como la predicción...” (O1, L 40-42)</p> <p>“por medio de cuestionamientos indirectos, realiza la recuperación de los aspectos más importantes: título, personajes y</p>	<p>La Dimensión 2, “Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente”, analiza la organización de la intervención docente, las estrategias que emplea, sus procesos evaluativos, así como, la creación de ambientes favorables en el desarrollo de su labor.</p>	<p>Las competencias requeridas en la docente emergen para la generación de las de los alumnos.</p> <p>Esto indica, que existe una vinculación de su práctica con el modelo educativo actual.</p>
--	---	--	--	--

	<p>conocemos una receta, para qué sirve, les hago que conozcan un recetario, que vean como está conformado, luego ellos me lo dictan, luego ellos copian sus respuestas de la receta y después la elaboramos, es donde tienen que aplicar lo aprendido para hacer una receta, hemos hecho pasteles, hemos hecho aguas frescas. Con este tipo de actividades los niños comprenden la medida, porque hay que seguir la receta, ellos ponen en juego sus habilidades para romper un huevo, batir la harina, y eso involucra no tan solo conocer un hecho que le sirve para la vida real, sino que son experiencias que están reflejadas hacia la</p>	<p>generalidades, como qué les gustó más y menos del cuento, ¿qué hacían los números?, ¿para qué sirven?, etc.” (O1, L 49-51)</p> <p>“...toma otros títeres invitando a una niña y un niño, que hagan una descripción de forma similar a la del ejemplo.” (O2, L 56-57)</p> <p>“: Se dirige a los alumnos cuestionándolos sobre lo que se había hecho antes, un alumno con dificultades articulatorias responde que a la clase llegaron unos “munetos” (muñecos), la maestra aclaración que son títeres. Me</p>		
--	---	---	--	--

<p>P 17.- ¿De qué manera efectúa el proceso de evaluación del alumno T. E. A.?</p>	<p>realidad y donde al niño se le dice qué puede hacer, donde el niño lo hace consciente, de lo que necesita para hacerlo” (E1, L245-260)</p> <p>“Bueno, ahí hay una ventaja porque la evaluación en el nivel preescolar es cualitativa y entonces, como es descriptiva, uno hace un registro de lo que observa, de los procesos en los niños, sus avances, retrocesos, etcétera. Usamos el diario, en donde anotamos lo que observamos del niño y en especial, en el diagnóstico, los trabajos que ellos me van dejando, las evidencias, los</p>	<p>parece relevante, porque de esa forma los alumnos enriquecen su 7 vocabulario y adquieren conocimiento de mundo.” (O3, L 3-7)</p> <p>“le apoya con las frases para que complete la información: -Me llamo dice la maestra-. Él contesta, después de tres veces, Leo. Me gusta... sucede los mismo, le repite, me gusta y él contesta, jugar. (O3, L 59-61)</p> <p>“La maestra se acerca a la bina donde está integrado el alumno con T. E. A y les pregunta sobre el proceso, ¿qué se les había</p>	<p>Estos elementos (habilidades, capacidades, dominios, etc.) al ser consolidados, impactan en la profesionalización del docente y en su práctica diaria dentro del aula.</p>	<p>El nivel educativo provee flexibilidad en la evaluación. La educadora emplea instrumentos como registros, diarios y anotaciones en los productos, para dar cuenta del proceso del alumno. El enfoque evaluativo que utiliza es cualitativo, este permite , describir los avances, retrocesos y sucesos en el reporte de evaluación que es el documento oficial en donde quedan registrados.</p>
--	---	--	---	--

	<p>productos. En esos productos yo les hago un registro y determino de acuerdo con los aprendizajes esperados que es lo que debieran haber reflejado en ese trabajo y entonces, a partir de eso, puedo hacer mi valoración: ¿qué hizo?, ¿qué logró? Y ¿qué no logró?, también me permite ver otros aspectos que a lo mejor no eran los específicos por calificar pero que el producto lo refleja.” (E1, L262-272)</p>	<p>dificultado?, ¿qué le había gustado al 17 realizarlo?, ¿qué no le había gustado?” (O3, L15-17)</p> <p>“...la maestra se dirige a Leo y le cuestiona: ¿te gustó lo actividad?, toma unos segundos y responde que sí. - ¿Qué dibujaste? - insiste la maestra. El niño responde: -Leo. Ella busca mayor interacción, diciendo: ¿eres tú?, para que te veas guapo y ¿qué le falta a tu silueta? El niño responde: -no se-. Ella le señala parte del rostro y le dice: - ¿qué tenemos aquí? (refiriéndose a los ojos), espera que él conteste, pero aparenta estar bloqueado, (quizá todavía esté</p>		
--	---	---	--	--

<p>P 18.- ¿Ha realizado una reflexión para considerar cuáles son las competencias que posee como docente?</p>	<p>“...la verdad nunca he hecho una cuestión introspectiva o de análisis de mi formación... Yo la última evaluación que hago es la de la situación de mi práctica, bueno ¿qué me ha funcionado?, ¿por qué este niño está contestando así?, ¿qué puedo hacer?, ¿qué otra alternativa hay?, en fin, pienso en función de eso y no de las dimensiones”. (E1, L 281-282, 290-293)</p>	<p>procesando la información), ella lo interpreta de alguna manera dice: -tus ojos- y continúa, -tu nariz, la boca, tus orejas, cejas, pestañas.” (O3, L 21-28)</p> <p>En la reflexión que realiza de su práctica de forma empírica, considera los avances de los alumnos, la aceptación y participación de los padres y la correlación que se establece entre el colegiado y no en base a las dimensiones del Perfil, parámetros e indicadores de Educación Básica.</p>	<p>“Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje”, Dimensión 3, la cual aborda, la reflexión que hace sobre su práctica y las estrategias para su formación continua. (SEP, 2017, p. 24)</p>	<p>La maestra se centra en cumplir las demandas del programa (la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos) por lo que no ha hecho un espacio para reflexionar en función de los indicadores de desempeño del Perfil, parámetros e indicadores de Educación Básica.</p>
---	---	--	--	---