



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI**



MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA CON DOCENTES DE
PREESCOLAR DE LA ZONA 025 DE COPAINALA, CHIAPAS**

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN PSICOPEDAGOGÍA

PRESENTA

GABRIELA GUADALUPE GÓMEZ DE LA TORRE 06061002

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. ELSA VELASCO ESPINOSA

REVISORES

MTRA. CECILIA M. ZEBADÚA ALVA

MTRA. AIDA PATRICIA COELLO VELASCO.

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; OCTUBRE 2021



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN TESIS MAESTRÍA

F-FHCIP-TM-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. 11 de octubre del 2021
No. Oficio: CIP/231/2021

C. Gabriela Guadalupe Gómez de la Torre
Promoción: 5ª promoción
Matrícula: 06051002
Sede: Tuxtla Gutiérrez Chiapas
Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del JURADO para el examen de la Maestría en: Psicopedagogía
para la defensa de la Tesis intitulada:
ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA CON DOCENTES DE PREESCOLAR DE LA ZONA 025 DE COPAINALA, CHIAPAS.

Se le autoriza la impresión de Seis ejemplares y tres electrónicos (CD's), los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregadas a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. Yannett Fabiola López Gutiérrez

COORDINADOR (A) DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



C.c.p.- Expediente Minutario.



Código: FO-113-09-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) **GABRIELA GUADALUPE GÓMEZ DE LA TORRE**, Autor (a) de la tesis bajo el título de **"ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA CON DOCENTES DE PREESCOLAR DE LA ZONA 025 DE COPAINALA, CHIAPAS"** presentada y aprobada en el año 2021 como requisito para obtener el título o grado de **Maestra en Psicopedagogía** autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional del Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 11 días del mes de octubre del año 20 21 .

GABRIELA GUADALUPE GÓMEZ DE LA TORRE

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

AGRADECIMIENTOS

Dedico este logro importante en mi vida profesional y personal a los seres que siempre han estado a mi lado física y espiritualmente, Dios, padres, Esposo, Hermanos, Hijas, amistades, Directora de tesis y revisores, porque su acompañamiento, amor y paciencia me han impulsado a culminar este proceso de años y de construcción de mí misma para confiar y creer en mis capacidades.

Con cariño a la Facultad de Humanidades y a la Universidad Autónoma de Chiapas que fue mi casa, me acogió de manera profesional, que a lo largo de estos años me ha formado permitiendo tener un espacio laboral digno y que me hecho sentir plena.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA “LA ESCUELA PARA TODOS”	5
1.1 Fundamentos teóricos de la educación inclusiva: origen y perspectiva	5
1.2 Fundamentos constitucionales y legales de la educación inclusiva	13
1.3 La Nueva Escuela Mexicana: Estrategia Nacional de Educación Inclusiva	19
1.4 Políticas y prácticas de la educación inclusiva	25
CAPÍTULO II. ESTRATEGIAS Y ACTITUDES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	30
2.1 Antecedentes de la educación preescolar	30
2.2 La práctica docente en el preescolar en México	34
2.3 La educación inclusiva en el Modelo Educativo 2017	38
2.4 Programa educativo de educación preescolar 2017	43
2.5 Rol del docente en la educación inclusiva	47
2.6 Estrategias de educación inclusiva aplicadas en el aula	52
2.7 La psicopedagogía y el papel del psicopedagogo, en la aplicación de la educación inclusiva	57

CAPÍTULO III	63
ESTRATEGÍAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN – MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Justificación	63
3.2 Planteamiento del problema	65
3.3 Objeto de estudio	67
3.4 Objetivo general y específico	67
3.5 Preguntas de investigación	68
3.6 Metodología y método	68
3.7 Población y muestra	69
3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	71
3.9 Marco contextual: La región Mezcalapa	76
3.10 Características de la zona escolar 025 de la Ciudad de Copainalá, Chiapas.	80
3.11 Descripción y análisis de resultados	89
3.12 Reflexiones finales	128
3.13 Recomendaciones	133
3.14 Propuesta de intervención Psicopedagógica	134
Referencias documentales	146
Anexos	154

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS	Página
Tabla No. 1.- Componentes curriculares	46
Tabla No. 2.- Dimensiones del cuestionario	72
Tabla No. 3- Centros escolares	80
FIGURAS	
Figura 1. Región Mezcalapa	77

Introducción

En el presente estudio se plantea identificar las estrategias de atención a la educación inclusiva que desarrollan en el aula los docentes de la zona escolar 025 de la Ciudad de Copainalá, Chiapas, a fin de proponer un programa virtual de formación docente accesible a los profesores con disposición para incursionar en el tema y atender a todos los niños/as que acuden a sus aulas, a través de un programa de trabajo autogestivo, que facilite el manejo de herramientas tecnológicas.

La UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2018), ha construido un plan estratégico para el 2018-2021 con el objetivo de “contribuir a la realización de los derechos de todos los niños, especialmente los más desfavorecidos”, por lo que plantea el acceso a la educación para niños y niñas desde la primera infancia hasta la adolescencia, incluyendo a los que poseen una discapacidad y las minorías, hace énfasis en la educación inclusiva para brindar oportunidades reales de aprendizaje dentro del sistema escolar.

La UNICEF (2018) plantea que la educación deberá atender a los grupos minoritarios y excluidos donde encontramos a los niños discapacitados o hablantes de lenguas minoritarias del país, planteando que, si son segregados a escuelas especiales, los niños discapacitados no obtienen una oportunidad educativa justa y se aíslan aún más de la sociedad, por ello se abrieron las inscripciones a todas las escuelas regulares del país a este núcleo de la población.

La investigación está estructurada con tres capítulos que permiten el análisis de la condición que guardan los docentes y realizar una propuesta de intervención a la problemática encontrada.

El primer capítulo presenta la fundamentación teórica de la educación inclusiva desde su origen hasta las políticas y prácticas en nuestro país, en este apartado se

realiza una recopilación teórica que permite la comprensión del origen y las políticas educativas puestas en marcha para la consolidación de la educación inclusiva.

Se presenta un segundo capítulo donde se abordan las estrategias para lograr la educación inclusiva, el rol del docente y la propuesta del programa de educación básica para desarrollar la educación inclusiva.

En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico, además de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes y un curso-taller de formación a los docentes que les permita aplicar estrategias de educación inclusiva a su grupo.

Es importante señalar que en nuestro país se busca que todos los niños tengan las mismas oportunidades de asistir a la escuela regular, por lo que los planteamientos de la nueva escuela mexicana, se han dirigido hacia la importancia de la educación inclusiva. Al respecto, se reconoce que muchas veces los docentes aceptan e intentan abordar estrategias y actividades que atiendan las características diversas de los niños que se encuentran en el aula; sin embargo, no todos cuentan con las herramientas conceptuales y metodológicas para abordar la educación inclusiva en el aula.

CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA “LA ESCUELA PARA TODOS”

La educación siempre es una especie de teoría del conocimiento puesta en práctica, es naturalmente política, tiene que ver con la pureza, nunca con el puritanismo, y es, en sí, una experiencia de belleza.

Pablo Freire

1.1 LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

ORIGEN Y PERSPECTIVA

Cuando se habla de aprendizaje en el desarrollo del ser humano, se toma en cuenta que desde pequeños se dan las primeras herramientas de formación educativa, las cuales constituyen al individuo en los distintos aspectos de su vida.

El primer grupo social es la familia, donde los niños adquieren las herramientas básicas para convivir y desarrollarse en el mundo, cuando el niño crece y comienza la edad escolar se integra formalmente a un grupo escolar, donde continúan sus habilidades sociales, marcando el primer paso al aprendizaje social formal, ahí se desarrollan a profundidad las competencias conceptuales, procedimentales y habilidades sociales y el docente adquiere la mayor responsabilidad, toda vez que requiere atender a todos los niños/as que asisten a la escuela.

Esta es una de las razones por las cuales hoy en día se habla de una educación inclusiva que garantice a los alumnos acceso a la cultura común y les proporcione capacitación y formación básica. A partir de este término relacionamos otros como la escuela inclusiva, entendiéndola como espacio formativo de un grupo de alumnos que pueden compartir un mismo espacio de aprendizaje a pesar de que mantengan diferencias tanto sociales, culturales, económicas, lingüísticas, de sexo, religión o condiciones físicas y psicológicas.

La participación de la escuela inclusiva permite que los alumnos tengan el acceso a una formación común y equitativa, tomando en cuenta los ritmos de aprendizaje, formas de relación con sus semejantes, las expectativas que puedan surgir con el paso del tiempo y, sobre todo, la escala de valores que cada uno posee.

En la actualidad una escuela inclusiva permite esa variedad, puesto que debe proponer una intervención educativa donde se favorezca el desarrollo óptimo en todos los estudiantes, el desarrollo como decía Vigostky (2000), no consiste en la socialización de las personas sino en sus individuos.

Los docentes saben que no existen alumnos iguales, y el aprendizaje de cada uno de los niños a su cargo no es el mismo; a veces es difícil detectar las necesidades de cada uno de los alumnos; esto resulta complicado porque en ciertas ocasiones los grupos son numerosos y los niños y niñas aprenden en distintos ritmos, con distintas actividades de aprendizaje, por esta razón la práctica docente suele estar dirigida al desarrollo de diversas estrategias que permitan el logro de las metas de aprendizaje de los grupos.

Se debe considerar a la diversidad de niñas y niños en el aula como una riqueza de aprendizaje para los alumnos y para el docente mismo y no como problema, puede también pensarse esta diversidad como un aspecto que complique la labor educativa a corto plazo; sin embargo, le da sentido al trabajo del profesor día a día.

La educación inclusiva debe tomarse como la oportunidad de crecimiento y un espacio de construcción de aprendizajes sociales, ya que en el ámbito educativo el docente cuenta con una diversidad de niños con diferente formación y estilos de aprendizaje, grupo étnico, raza, género, condición económica, lengua materna, etc.

Esto cobra sentido cuando el docente aprende a entender a cada uno de los estudiantes, se logra con el tiempo que pasa en un aula, y en la medida en que conozca a cada uno de los niños que integran el grupo, toma sentido la evaluación

diagnóstica y el desarrollo de las habilidades sociales del profesor que permitirán crear un lazo con el grupo, construyendo un sentimiento de respeto y de valoración a la otredad y se convierte en un agente transformador de su vida. Los alumnos son quienes dan sentido a la práctica del día a día del maestro en el camino de la formación de los aprendizajes.

Ahora bien, el concepto de Educación Inclusiva implica a grandes rasgos que todos los individuos que pertenezcan a una comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, de las condiciones personales, sociales y culturales, incluyendo a aquellas personas que puedan presentar cualquier problema de aprendizaje o discapacidad.

El valor fundamental cuando se habla de la Educación Inclusiva es la equidad entre cada una de las personas que conforman el grupo educativo, no se promueve la discriminación porque se habla de los derechos de cada persona respecto al tema de la educación, sabemos también que todos tenemos derecho a las mismas oportunidades y a la participación activa en cualquiera de los ámbitos de la vida. Otra definición de Educación Inclusiva es sin duda la educación personalizada diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencia.

El principal objetivo es proporcionar el apoyo necesario dentro del aula de formación para atender a cada uno, tomando en cuenta que coincidirán alumnos con aprendizajes parecidos, pero no idénticos unos con otros, cada individuo es distinto, cuenta con una esencia única que permite distinguirlo entre un grupo de semejantes.

La UNESCO (Citado en UNICEF, 2014) la define como el modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la

igualdad de oportunidades, a la participación de todas las personas y superar las barreras de aprendizaje.

Es importante también que, para hablar de la diversidad de alumnos dentro de una escuela perteneciente a una comunidad, debemos definir la misma y aceptarla como propia para proporcionar las herramientas necesarias para el aprendizaje de cada uno.

Para Flynn (1989, citado por Valenzuela, s.f.)

Necesitamos comprender, de algún modo, qué es una comunidad, cuál es su aspecto, cuándo se produce, qué hemos visto o experimentado cuando describimos una escuela como comunidad, etc. Una “auténtica comunidad” es un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, cuyas relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo para ‘divertirnos juntos, llorar juntos, disfrutar con los otros y hacer nuestras las situaciones de los demás (p.6).

Se considera comunidad a un grupo de personas organizadas de tal forma que todos se sientan aceptados, apoyados, donde cada uno se sienta respetado y se sabe cuidado por los demás, en un sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida

Una vez que se entienda el concepto es posible que sea más fácil comprender el principio de la Escuela Inclusiva (E. I.), este término alude principalmente al respeto y reconocimiento de las diferencias en los alumnos y orientan las acciones a atender una cultura y la pedagogía de la diversidad.

Se habla por ende del respeto que se debe otorgar a cada uno de los miembros de un aula y la atención a cada uno.

Algunos de los objetivos primordiales que se logran con la Escuela Inclusiva son los dos siguientes:

1. Favorecer la igualdad de oportunidades.
2. Proporcionar una educación personalizada, fomentando la participación, la solidaridad y cooperación entre los estudiantes, mejorando la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema educativo.

Según la UNICEF, UNESCO (2008) “Impulsa la democracia y la justicia, favoreciendo el hecho “que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad” (p.30).

Para potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida, es esencial tener claro lo que significa la educación inclusiva, impartir clases inclusivas y enfatizar que la construcción de comunidad se centra en el modo de organizarse, de tal manera que todos se sientan ligados y aceptados, que cada uno apoya a sus compañeros y a los demás miembros de la comunidad, al tiempo que se satisfacen sus necesidades educativas.

Una vez entendido el rol que juega la escuela inclusiva podemos abordar un nuevo concepto que sigue siendo la educación inclusiva en la que se habla de un nosotros como comunidad, porque definimos a una comunidad como la conformación de la diversidad de individuos quienes son el eje que necesitamos impulsar hacia un aprendizaje.

Para Barton (1998, citado por Montiel, 2015) “la construcción de una comunidad educativa es un referente clave desde los modelos comunitarios y socioculturales”.

La Educación Inclusiva se centra en el estudiante no en el contenido, facilita la diversificación de la enseñanza y personalización de las experiencias de aprendizajes comunes. Son muchos los valores que se logran con su implementación, podemos mencionar: la humanización, la libertad, la democracia y la justicia.

Con su aportación se juega un papel muy importante con los padres de los niños, estos participan en las actividades de la escuela, en el apoyo de determinados aprendizajes y en el control de los progresos de sus hijos. Sin lugar a dudas con su aplicación se insiste en la participación de todos los miembros de una comunidad educativa donde se visualiza la relación docente, padres y estudiantes.

Por lo tanto, la inclusión pretende mejorar la calidad educativa de todos sus miembros (estudiantes, padres, docentes, personal administrativo), observándose así que este término es mucho más amplio porque habla una defensa de una escuela formada por la comunidad educativa. También lucha con los mecanismos de exclusión, busca generar cambios sociales y estructurales del sistema en la sociedad.

También cuida de los derechos y las diferencias de los niños y niñas, los ve como riqueza de diversidad, intenta así que los integrantes de una comunidad participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El término inclusivo va más allá de integrar a un individuo en una comunidad, y se lo debemos a Ainscow quién lo implementa en el 2000 pero hasta entonces, hemos utilizado diferentes términos como integración, normalización, enseñanza basada en el currículo, etc. En la actualidad, el concepto mantiene un enfoque global y abarca no sólo al aula sino al centro educativo como organización.

En los centros escolares influyen múltiples factores que no permiten replicar experiencias, sino adaptarlas a la cultura, organización y contexto de cada centro. Para Alonso y Aguado (2011, p.2, citado por Martín, 2015) “un banco de buenas prácticas tendría sentido si lo que se pretende es que los ejemplos sirvan de punto de referencia, aunque no de modelo, para otras acciones similares que se desarrollen en contextos distintos”

Se tiene en cuenta que, en 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclama la educación como un derecho. Más adelante, en la Asamblea de 20 de noviembre de 1989, en el texto aprobado por la Convención de los derechos del niño, se acuerda que este derecho es para todos los niños y niñas, de ahí que el artículo segundo de la Convención queda redactado de la manera siguiente “Todos los derechos deben ser aplicados a todos los niños, sin excepción alguna, y es obligación del Estado tomar las medidas necesarias para protegerle de toda forma de discriminación.” (p. 2)

Comprendemos que la educación es un derecho que se convierte en una obligación, este hecho nos hace pensar que es un motivo para que los centros educativos ofrezcan mejores escenarios a los estudiantes.

Hablamos de que todos los niños y niñas tengan mejor calidad y, por supuesto, las mismas oportunidades de aprendizaje, haciendo hincapié en una equidad educativa.

Según la OCDE (2007, citado por Martín, 2015)

La equidad en la educación tiene dos dimensiones. La primera es la imparcialidad, básicamente significa asegurar que las circunstancias sociales y personales, como el sexo, la condición socioeconómica o el origen étnico, no sean un obstáculo para realizar el potencial educativo. La segunda es la inclusión, es decir, garantizar un estándar mínimo básico de educación para todos; por ejemplo, que cada

persona sepa leer, escribir y hacer operaciones simples de aritmética. Las dos dimensiones están estrechamente entrelazadas: atacar el fracaso escolar ayuda a superar los efectos de las privaciones sociales que a menudo provocan dicho fracaso (p.4)

En definitiva, nos referimos a educación de calidad para todos. Gracias a la educación inclusiva, alumnos con alto riesgo de exclusión mejoran su aprendizaje, pero no sólo beneficia a los más vulnerables, sino a todos los integrantes del centro, ya que la educación inclusiva fomenta la integración y participación de todos los miembros de la comunidad educativa, logrando la convivencia solidaria.

En la actualidad el término inclusivo mantiene un enfoque global, pero éste ha ido modificándose con el paso del tiempo, anteriormente se utilizaba la expresión “integración” para referirnos a la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en aulas normalizadas.

Fueron los autores Booth y Ainscow que durante el año 2000 aportaron el concepto “Educación Inclusiva”, un concepto que engloba otros factores más amplios que la integración.

Razón por la cual la educación inclusiva supone una adaptación del sistema a los alumnos y no de los alumnos al sistema; a partir de aquí que la educación para todos EPT, un movimiento mundial guiada por la UNESCO plantea en el año 2000 en Dakar Senegal, seis objetivos para consecución de una educación para todos, entre los que se pueden mencionar:

Extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente de los niños más vulnerables y desfavorecidos, velar por que de aquí a 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas, que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y puedan culminar sus

estudios. (Informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2011. p. 33).

De acuerdo a lo expresado podemos analizar que la educación inclusiva está dirigida a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, como derecho humano y objetivo mundial, donde se asegure la eliminación de las barreras que dificultan el aprendizaje y acrecentando la participación de todos y todas las niñas al logro de los aprendizajes esperados, nos exige la construcción de escuelas donde las políticas se concreten en prácticas educativas inclusivas y con estrategias de enseñanza y aprendizaje diversificadas; donde todos los miembros aprendan con equidad.

1.2 FUNDAMENTOS CONSTITUCIONALES Y LEGALES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Como se ha mencionado, la educación inclusiva está orientada principalmente a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, misma que también está preocupada por eliminar cualquier barrera que intervenga para llevar la educación a todos los infantes, esto con el propósito de lograr la participación de todos y todas las niñas para el logro de los aprendizajes y de la formación integral.

Se reconoce que abordar la educación inclusiva implica trabajar por todos, buscando siempre la equidad entre todos los niños y las niñas, sin limitarlos por alguna discapacidad física o mental o cualquier condición, todos deben tener las mismas oportunidades de acceso a la educación.

Para la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada en 2006 define a la inclusión (Rodríguez, 2019)

Como un proceso dado principalmente por la participación real y busca garantizarla al proponer diferentes prácticas. En una lectura

armónica puede comprenderse su alcance, pero el artículo 24 se avoca al derecho a la educación y compromete a los Estados Partes a tener en cuenta la diversidad de todos los niños, jóvenes y adultos, para el logro de aprendizajes de calidad. (p. 13)

Cabe mencionar que según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad considera a una persona con discapacidad a aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que al interactuar con sus semejantes puedan impedir su participación plena y efectiva dentro de la sociedad; motivo por el cual es preciso mencionar el artículo 3° de la CDPD-ONU (2006) el cual dictamina que deberá modificarse todo aquello que restrinja los derechos de las personas con discapacidad.

Es importante mencionar que se busca el respeto, la autonomía individual, que no se discrimine por alguna discapacidad física o mental, pertenecer a un grupo étnico o cultura distinta, se busca la aceptación de todas las personas porque se aprecia la diversidad como una riqueza y no como un problema, todos deben tener las mismas oportunidades a la educación, en resumen, la equidad entre todos los alumnos.

Las políticas educativas inclusivas presentan como puntos principales ofrecer oportunidades educativas de calidad para todos generando condiciones necesarias para todas las personas, mejorar las condiciones de acceso, permanencia y egreso de todos los estudiantes enfocándose más en aquellos que puedan ser víctimas de exclusión y sobre todo establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto y la mejora de las políticas educativas.

Se puede mencionar que uno de los organismos que centra su atención en este tema es la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) encuentra puntos para el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación de las acciones del Estado en materia de educación inclusiva, con ello garantiza el derecho a la educación a todas las personas.

La escuela tradicionalista es poco flexible y se enfoca en mecanismos que no permiten el aprendizaje de todos los niños en función de las metas propuestas por los organismos de educación, razón por la cual la ENEI busca convertir progresivamente el actual Sistema Educativo Nacional garantizando una educación flexible, equitativa donde los alumnos puedan tener las mismas oportunidades de educación, no solo se enfoca en los mecanismos de aprendizaje o participación, también busca que el entorno pueda favorecer el acceso y avance de la educación.

La Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (Secretaría de Educación Pública 2019, p.78) consta de distintos componentes que constituyen la base para implementar los ejes y líneas de acción, se mencionan a continuación:

- Se habla de una armonización legislativa que busca la actualización de sus normas y que deberán estar alineadas al marco nacional asegurando un enfoque de diversidad, identificación y atención de barreras.
- Desarrollar una planeación participativa, ya que utiliza una metodología para la planeación de organización y estructura de los procesos educativos que busquen ajustes razonables que permitan mejores contenidos.
- Desarrolla diagnósticos con información nominal y georreferenciada que permita datos sobre la desigualdad social, alimentaria, educativa, económica, cultural, laboral o tecnológica para una planeación efectiva. Se busca identificar a cada niña o niño para trabajar en mejorar las condiciones educativas.
- Procura un gasto equitativo para la Inclusión, aquí se trata de contar con las previsiones presupuestales para que la estrategia de inclusión educativa llegue a todos los centros escolares y permita realizar las transformaciones que requiere el Sistema Educativo Nacional.

- Promueve la formación docente la cual implica integrar en los programas de estudio de la formación inicial y en las estrategias de formación para maestros en servicio el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad.
- Proyecto Escolar para la Inclusión se habla de una creación de proyectos escolares para la inclusión, con la participación de toda la comunidad educativa que favorezcan el reconocimiento y defensa de la diversidad.
- Participación y Cambio Cultural se menciona la implementación de acciones que garanticen la participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
- Entornos Inclusivo donde se realiza diagnósticos sobre los espacios físicos y recursos educativos que los centros escolares requieren para garantizar que estos estén adaptados y así todos niños y niñas tengan igualdad de condiciones y oportunidades.
- Estrategias de evaluación para educación inclusiva donde se diseñen mecanismos de seguimiento, mediante la adecuación y mejora de los sistemas de monitoreo y evaluación.
- Estructura programática y presupuestal que se realiza a partir del diagnóstico, resultado y avances obtenidos durante la implementación de esta estrategia para dotar recursos humanos, materiales, técnicos y económicos.
- Gobernanza consiste en el esquema de coordinación intersectorial que habrá de asegurar el cumplimiento del objetivo general y la implementación de los componentes de la estrategia.

Otro de los mecanismos de seguimiento es el Sistema Educativo Nacional (SEN) se caracteriza por ser una estructura y una lógica de funcionamiento marcadas por la

desigualdad de condiciones y oportunidades para el acceso, permanencia, egreso, participación y construcción de aprendizajes relevantes de niñas y niños.

Es importante mencionar que la ENEI (2019) concibe el derecho a la educación como interdependiente, lo que implica que para su realización se requiere el ejercicio de otros derechos, por ello es de sumo interés llevar a cabo planeación de acciones integrales como parte de la política de gobierno, siempre y cuando sin perder el foco principal de contribuir a lograr una educación con equidad y excelencia.

Hablar de un marco legal para la educación inclusiva es legislar, organizar y crear políticas educativas que el país tiene como reto, se ven enfrentados a múltiples aspectos de cada ciudad, o cada institución educativa, de esta forma se han determinado no solo a nivel país sino de políticas internacionales que les compete, la educación de los niños y niñas del mundo.

Es preciso mencionar que existen artículos que apoyan el proceso de la educación inclusiva en México, por ejemplo:

Artículo 3º Constitucional de la fracción II, inciso F, que menciona que la educación será inclusiva al tomar en cuenta las diversas discapacidades, circunstancias y necesidades de los educandos.

Por su parte, el artículo 46 de la Ley General de Educación (2019) establece que las autoridades educativas, en el ámbito de sus tendencias establecerán de manera progresiva políticas que garanticen la inclusión, permanencia y continuidad en este tipo educativo, poniendo importancia en jóvenes para fomentar el acceso, ya que se busca erradicar la deserción y abandono escolar, generando apoyos económicos.

Otro de los artículos apoyando la educación inclusiva es el artículo 64 de la Ley General de Educación, Aquí se garantiza el derecho a la educación a los educandos con condiciones especiales o quienes enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación

También el artículo 47, en el segundo párrafo de la Ley General de Educación menciona que las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, establecerán políticas para fomentar la inclusión, continuidad y egreso oportuno de estudiantes inscritos en educación superior.

El artículo 17 de la fracción V de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista menciona que queda estrictamente prohibido permitir que los alumnos sean víctimas de burlas y agresiones que atenten contra su integridad (estabilidad emocional y dignidad). También se puede mencionar el artículo 24 sobre la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad que menciona que los estados deben reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la educación.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art.26, citado por Cerón 2015)

Recoge que toda persona tiene derecho a la educación.... La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales... donde cada sujeto desde que nace adquiere derechos fundamentales irrenunciables pese a su conocimiento y reclamación de los mismos, por tanto, esta irrenunciabilidad le garantiza que se deben cumplir en función de la formación de sujetos integrales y garantes de derechos. (p. 46)

Con las reformas establecidas en el sistema educativo se observa que la educación inclusiva en nuestro país esta normada a través del Sistema Educativo Nacional, la Ley General de Educación, las Leyes Mexicanas y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que protegen la integridad de los alumnos con discapacidad o niños con barreras en el aprendizaje y la participación, dando cumplimiento al principio de educación inclusiva.

1.3 LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM): ESTRATEGIA NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA (ENEI)

La ENEI (SEP, 2019) concibe al derecho a la educación como interdependiente, lo que implica que, para su realización, se requiere del ejercicio de otros derechos. Para lograrlo, es preciso planear acciones integrales como parte de la política de gobierno, sin perder de vista el objetivo de ENEI que es contribuir a lograr una educación con equidad y excelencia, pilares de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Para entender un poco más las prioridades de lo que busca ENEI con respecto a la relación de NEM, es preciso entenderla como una propuesta que se gestó en la lucha magisterial en contra de la reforma educativa neoliberal.

Lucha que se llevó por casi veinte años (1992- 2012) y la política educativa estuvo sometida a los designios de entidades internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en los que quedó claro que los intereses no eran precisamente los del país mexicano. Con el actual Modelo Educativo se hace hincapié en una educación democrática y equitativa, donde todos los participantes son tomados en cuenta en la toma de decisiones.

Otro punto importante por resaltar es la base ideológica de la NEM, el Humanismo, donde el punto de vista es resaltar que el estudiante es la base de todos los esfuerzos educativos, el centro del proceso educativo y quien descubre su potencial para aprender conocimientos, habilidades y actitudes que desarrolla en su vida

diaria, es decir, competencias para la vida. Cabe mencionar que el principal objetivo es la excelencia educativa para erradicar la pobreza y la desigualdad social, en la medida que se logre que los alumnos puedan desarrollar aprendizajes significativos fuera y dentro de la escuela, con ello transformar el contexto. La educación es la base para todo desarrollo, social, económico y político.

La Nueva Escuela Mexicana surge del conjunto de reflexiones que se llevaron a cabo con una serie de foros educativos, con el objetivo de recopilar la opinión y experiencias de docentes, padres de familia y estudiantes, durante la administración pública tanto federal como estatal 2018-2019.

En esta NEM, se plantea también es primordial el uso de los nuevos avances tecnológicos en el ámbito educativo, por lo que también es importante el uso de las tecnologías aplicadas a la educación, apoyando a la inclusión de ahí deriva el término Inclusión Digital en todos los sectores educativos con su propuesta de temas que plantea la sociedad actual.

La NEM es una propuesta que ha revolucionado en todos los sentidos porque toma en cuenta el tema de la inclusión y construye una ciudadanía. La enseñanza es un derecho que todos los alumnos deben alcanzar; se busca la participación social del individuo además de darle las herramientas para que pueda opinar sin temor a ser rechazado y con el cuidado de no rechazar.

Busca además rescatar la esencia de la educación, aplicándola de distinta forma, mejorando las reflexiones sobre la importancia del desarrollo armónico, fomentando el amor a su patria, inculcando valores como la paz, promoviendo el máximo logro de los aprendizajes. Se cimienta en grandes educadores e ideólogos mexicanos, cuyo pensamiento pedagógico progresista y patriótico contribuyan a crear una escuela al servicio del ciudadano.

La base primordial de la NEM es el enfoque humanista donde se debe enseñar a todos, sin importar condiciones físicas o mentales, se busca obtener los fundamentos y fines de cada disciplina, propone en el estudiante el desarrollo de sus sentidos para terminar el cultivo de la voluntad, de esta forma perfeccionar sus propias facultades y desarrollaría una personalidad original.

Recordemos que la educación se debe centrar en ayudar a los alumnos para que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser. Anteriormente se hablaba de educación como una serie de modelos educativos implementados a partir del éxito que han tenido en el extranjero, sin embargo, los resultados siempre eran negativos, por ejemplo, pérdida de valores, analfabetismo, poco interés por aprender, entre otros problemas que ahuyentaban más a los alumnos.

De acuerdo con Galván (2016, citado por Aguirre, s.f.)

Este tipo de crisis afecta a todos los niveles educativos, especialmente al nivel medio superior el cual fundamenta la enseñanza en el modelo por competencias promoviendo el desarrollo de destrezas en los educandos, pero sin formar ciudadanos capaces de cuestionar su realidad social para que se conviertan en agentes críticos que contribuyen al cambio social. (p.11).

Para lograr una transformación educativa hay que integrar la complejidad de la pedagogía moderna con la humanización. Se aspira con ello a una sociedad más igualitaria, atendiendo las necesidades de los alumnos con mayores problemas de integración social, donde puedan alcanzar las mismas oportunidades que el resto de los individuos.

Se hace énfasis en que la NEM desprende de la Reforma al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que garantiza que la educación se basará en el respeto de la dignidad de las personas con un enfoque

de derechos humanos, promoviendo los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la NEM el adjetivo “incluyente” dentro de la educación se concibe como el principio para alcanzar los niveles deseables de integración escolar de todos los alumnos, formula estrategias que den respuestas a la diversidad de los estudiantes,

Siempre generando las bases de una educación con las mismas oportunidades para los estudiantes con discapacidad. Dentro de los beneficios de su aplicación está ayudar a los alumnos a adaptarse, donde ellos sean partícipes de las actividades de manera normal, diseñando nuevos sistemas educativos con diversidad de opciones para tener resultados óptimos para todos los integrantes de los niveles educativos, parte de la idea de que todos los individuos tienen diferentes características, cualidades y fortalezas.

La inclusión es un enfoque diferente que exige la participación de todos los integrantes para lograr los resultados esperados con respecto al tema de educación, se tiene en cuenta que se basa en el principio de equidad educativa, justicia social y sobre todo una educación eficiente. Ahora se reconoce que, aunque un alumno tenga una necesidad especial o una barrera de aprendizaje, tiene el mismo derecho a aprender en una escuela regular, se llega a ello si todos los involucrados se comprometen a lograr un solo objetivo, hacer llegar la educación a todos sin importar las circunstancias.

Cabe mencionar que en las bases de la NEM se incluye el reconocimiento a la diversidad regional y cultural del país, esto con la finalidad de rescatar la educación indígena, concentrando todos los esfuerzos en las zonas escolares más necesitadas. Centra sus esfuerzos en optimizar con equidad el aprovechamiento de los recursos educativos, asegurando la gestión de la infraestructura, recursos y equipamiento suficiente para generar un ambiente de respeto, digno y positivo con el objetivo de alcanzar una educación para la vida integral y humanista.

Es importante señalar que al hablar de enseñanza- aprendizaje, se debe partir de la primera necesidad del estudiante es saber aprender, que pueda aplicar sus conocimientos para modificar su entorno social y material.

Los estudiantes necesitan encontrar un sentido al acudir a la escuela que vaya más allá de lo académico, esto es su segundo hogar donde llevan a cabo procesos de socialización comunitaria. En la actualidad, la mayoría solo ejerce una presión en lograr el aspecto académico y ya no es suficiente, los docentes se deben involucrar más en el desarrollo del aprendizaje de su grupo, lograr fomentar los valores, que puedan socializar con equidad y respeto.

Con la NEM nuestro país se encuentra en una condición para avanzar en la ruta de la educación inclusiva, toda vez que la reforma al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos sienta las bases para asegurar que nadie quede excluido del Sistema Educativo Nacional (SEN). El objetivo de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva es convertir progresivamente el actual SEN en un sistema inclusivo, flexible, pertinente y sensible que atienda y elimine las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que se presentan dentro del sistema educativo y el entorno, esto para favorecer el acceso, permanencia, aprendizaje, participación y conclusión de los estudios de los estudiantes en todo el país.

La UNESCO (1994), mencionado por la Estrategia Nacional Inclusiva (s.f.) ha sostenido también que:

Las escuelas comunes con una orientación inclusiva representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad más inclusiva y lograr una educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de las niñas y los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-beneficio de todo el sistema educativo (p. 18).

El principal desafío en materia de educación inclusiva es eliminar los distintos tipos de BAP que enfrentan los educandos, asegurando la presencia, la participación, el aprendizaje y la inclusión social de todos ellos.

Con respecto a la presencia se refiere a que cada estudiante que permanezca en la escuela, cuente con la infraestructura, materiales y métodos que le permitan alcanzar los aprendizajes esperados y concluir oportunamente los ciclos de la educación obligatoria. En relación a la participación, significa que tengan las mismas oportunidades, que participen en su propio proceso de aprendizaje, para que desarrollen competencias que los preparen para involucrarse activamente en la sociedad, capaces de afrontar los desafíos de su entorno.

Hablando del aprendizaje, que se le brinde a cada estudiante lo pertinente y relevante, que desarrolle actitudes y habilidades para seguir aprendiendo a lo largo de su vida y participe en la sociedad. El último punto hace referencia a la oportunidad de establecer relaciones con otros en un ambiente de respeto a la diversidad, desarrollando una ciudadanía y un modelo de convivencia.

Por otra parte, la Estrategia Nacional de educación inclusiva (s.f.) menciona que se deben implementar otras acciones como:

- **Accesibilidad:** Evitando el aislamiento, la exclusión, la discriminación y la segregación de las personas en cualquier ámbito de la vida; en otras palabras, es la llave que asegura el ingreso al trayecto educativo.
- **El diseño universal para el aprendizaje:** Habla de la creación de productos y entornos diseñados de modo que puedan utilizarse por todos en la medida posible sin necesidad de una adaptación posterior.
- **Ajustes razonables:** son modificaciones y adaptaciones necesarias que no impongan una carga desproporcionada o indebida, esto para garantizar a las

personas la igualdad de condiciones con los demás, aplicando todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

- Medidas específicas: se refiere a todas aquellas acciones necesarias para revertir la discriminación y lograr la igualdad con las personas en situación de vulnerabilidad.
- El uso de apoyos: son todas aquellas actividades que aumenten la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad de los educandos, implica en otras palabras reducir las barreras de aprendizaje.

En México, estamos transitando al ejercicio de la educación inclusiva cambiando un Sistema Educativo Nacional que era estandarizado, poco flexible y sin apertura a la equidad, por lo que través de lineamientos y acciones estamos caminando a un modelo flexible, oportuno que elimine las barreras del aprendizaje y participación, que permita una escuela para todos, fundamentada en una filosofía humanista que conforma el andamiaje ideológico-político del Sistema Educativo Nacional.

1.4 POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para entender el enfoque de la educación inclusiva se debe partir de los derechos humanos, solo así se puede entender con claridad la inclusión con una perspectiva educativa donde se incluye a todos los niños y niñas por igual y con las mismas condiciones, sustentada en las disposiciones de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) aprobada el 20 de noviembre de 1989 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) aprobada el 13 de diciembre de 2016.

Hablar de inclusión es mencionar que las escuelas respondan a las necesidades individuales de los niños y niñas, en vez obligarlos a adaptarse a sistemas rígidos, siendo estos los espacios para brindar oportunidades que permitan la construcción

de comunidades de aprendizaje, donde los niños puedan desarrollar sus potencialidades sin excepción.

La educación inclusiva implica la introducción de una base común e integral de legislación, políticas públicas, estrategias, apoyos y servicios para construir una cultura con el compromiso de eliminar las barreras de la educación para los niños y niñas con o sin discapacidad.

Hablar de legislación y políticas públicas para la educación inclusiva debe incluir lo siguiente:

- Cada niño y niña tiene derecho a la educación, por lo tanto, existe una ley que avala este derecho, hace mención de que niños y niñas con discapacidad también tienen derecho a ello, implica una equidad para todos.
- La escuela y el entorno deben ser accesibles: El gobierno debería invertir en las comunidades con mayor número de niños y niñas con discapacidad para eliminar las barreras a la educación
- Los docentes deberían recibir apoyos para trabajar en entornos de educación inclusiva, con esto se refiere a que se les debe brindar lo necesario para que ellos puedan cumplir con el propósito de asegurarse que los niños con discapacidad física o mental no encuentren barreras para el acceso de la educación.
- Todo niño y niña tiene derecho a la protección contra la discriminación por motivos de discapacidad, es deber del docente asegurarse que el niño se encuentre en un ambiente escolar adecuado, donde se fomente la equidad y la tolerancia.

- Los niños y niñas están protegidos contra cualquier tipo de violencia en las escuelas, es responsabilidad del docente establecer las normas de convivencia que permitan a los alumnos sentirse libre de violencia física o verbal.

Por otra parte, existen dos artículos que abordan la igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas, uno es el artículo 24° de la CDPD y el artículo 28° de la CDN, mencionan que ningún niño con discapacidad puede ser excluidos por su condición, la educación debe ser una inclusiva, gratuita y de calidad en igualdad de condiciones respecto al resto de su comunidad.

Sin embargo, un marco legal y de políticas públicas de educación inclusiva debe abarcar todos los sectores y niveles educativos, en el que todo sea coordinado y se deben abordar temas como la diversidad y equidad en todas las instituciones educativas para todos los alumnos. Para su aplicación se debe tomar en cuenta los derechos humanos en particular de la CDN y la CDPD, incluir una definición plena y clara de lo que es inclusión, garantizar a los estudiantes con discapacidad las mismas oportunidades de aprendizaje, se debe promover la práctica y la cultura e inclusión en todos los niveles educativos.

Para que la educación inclusiva sea real y llevada a cabo en todas las instituciones educativas es indispensable que los gobiernos se comprometan a crear e introducir legislación y políticas públicas generales que puedan contribuir a la generación y al fortalecimiento de un entorno favorable para la educación inclusiva. Se requiere un cambio total en los valores y perspectivas en la mayoría de los gobiernos, con implicaciones significativas para muchas administraciones diferentes.

Cabe señalar que existen otros artículos que abordan el tema de la educación inclusiva, por ejemplo, los siguientes artículos de la CDPD (2016):

El artículo 4° - establece obligaciones generales y fuerza a los Estados a adoptar todas las medidas para abolir las leyes o políticas que discriminan a las personas con discapacidad y a promover la formación de profesionales que trabajan con personas con discapacidad.

El artículo 7° - exige que los alumnos que tengan discapacidad gocen plenamente de sus derechos en igualdad de condiciones que los demás niños y niñas.

El artículo 8° - indica poner fin a los prejuicios y estereotipos donde se fomente una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad en el sistema educativo.

El artículo 9° - promueve la accesibilidad en el entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones.

El artículo 23° - indica el apoyo que debe dar a las familias con niños y niñas con discapacidad para que puedan cuidarlos.

El artículo 26° - se enfoca en la habilitación y rehabilitación, además de que exige a los Estados a que proporcionen servicios que permitan a las personas con discapacidad lograr y mantener la máxima independencia posible.

Todo esto es posible si se apoya al derecho de la protección de la integridad personal y física, se debe tomar en cuenta que la disciplina escolar se administre de manera compatible con la dignidad humana del niño o la niña.

Las políticas inclusivas abarcan los distintos niveles o etapas del sistema educativo, aunque algunos docentes entienden que la educación inclusiva es propia de los primeros niveles educativos, por lo que es fundamental y apremiante abordar la formación docente que permita una comprensión clara y profunda del concepto, de las estrategias y del rol del docente en el tema.

En la gran mayoría de los países de latinoamericana todavía se asocia educación inclusiva con la educación especial, es importante mencionar que, sí es una extensión, pero con significados distintos. Se debe entender por lo tanto que la educación inclusiva deberá acoger la diversidad, construyendo puentes en vez de barreras, combatiendo las necesidades de una población.

En la Conferencia Internacional La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social, (Ministerio de educación, 2010, p.2) se menciona que “la educación inclusiva es centrada en la persona, beneficia a todos los estudiantes, ya sean con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad o de otra circunstancia, los prepara para vivir y trabajar en una sociedad plural”.

Lo que nos orienta a poner más interés en la aplicación de políticas que colaboren con el proceso de inclusión donde se le otorgue al alumnado las herramientas básicas para un aprendizaje de calidad, adecuando su entorno para mayor participación.

CAPÍTULO II. ESTRATEGIAS Y ACTITUDES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Educar es impregnar de sentido todo lo que hacemos en cada momento

Pablo Freire

2.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

La educación preescolar es un sistema formal de educación que abarca la edad de 3 a 6 años, ha pasado por una serie de transformaciones sociales y económicas, hasta llegar a consolidarse, ha permitido cambiar el paradigma de la etapa infantil con planteamientos del niño como un adulto pequeño a una con amplia concepción de la etapa y los procesos infantiles.

Con la Revolución Industrial a finales del siglo XIX en Europa permiten que el esquema de familia cambie y la figura de mujer se consolida y empodera, por lo que las mujeres comienzan a salir de este espacio privado llamado familia a un espacio público del trabajo, es donde se ve la necesidad de espacios de formación a los niños, además de que brindaran los cuidados que requieren en esta edad.

En esos mismos años la guerra entre las potencias (Alemania, Francia, Inglaterra Y Rusia) deja terribles consecuencias entre ellos una gran cantidad de niños huérfanos y una crítica situación económica que exige a las madres incorporarse al trabajo en las grandes fábricas.

Comenta Jhonson (2008), que a partir de estas dos situaciones se fundan los asilos o también llamados escuelas de párvulos, creados por el Oberlín en 1770 en Francia, Robert Owen en Escocia en 1825 y el asilo de Marie Carpentier, en Francia eran privados, con una disciplina rigurosa y atendían a la población infantil que lo requería pero no contaban con lineamientos, ni controles oficiales, su matrícula era considerablemente extensa, los espacios físicos no eran los adecuados ni propios para la etapa infantil y el método de enseñanza se centraba en la memorización.

Pero fue Marie Pape Carpentier, dirigente de un asilo, quien comienza a cuestionar los métodos de enseñanza e introduce ideas innovadoras, como el de dividir a los grupos infantiles por edades, considerando una matrícula de 150 niños por cada salón, además de comenzar a introducir la idea de que los niños aprenden a través del contacto, por lo que estos asilos comienzan a convertirse en maternas.

En 1840, el pedagogo alemán Federico Froebel logró concretar su teoría educativa y pone en práctica creando el Instituto para niños, denominándole kindergarten, primera institución de educación con elementos psicopedagógicos y filosóficos. Cambiando el término de cuidado a educar a los niños, madres y educadoras, plantea una didáctica con materiales y ambientes diseñados para los niños, considerado el padre de la educación de la infancia, su modelo pedagógico fue bien visto y aceptado por lo que ofrece un currículo para la educación infantil, concibiendo al niño como un sujeto activo, centro de la educación y eje de todo proceso educativo (Paidocentrismo). El autor reconoce la individualidad por lo que cada niño es único y necesita ser tomado en cuenta, el niño debe ser libre, tomar decisiones y ser independiente reconoce el papel del educador y su función, hace hincapié en que el niño aprende jugando y a estos juegos educativos les denomina dones o regalos y así el niño irá superando las etapas.

A finales del siglo XIX y principios del XX. Surge la Escuela Nueva bajo la influencia de diferentes ideas filosóficas y psicopedagógicas, con planteamientos de Rousseau, Pestalozzi, Darwin y Froebel, entre otros. Esta corriente proclamaba la vuelta a la naturaleza, sustentando su marco psicológico en la Gestalt por lo que plantea el carácter global del aprendizaje de los niños y resalta la importancia de la niñez.

Bravo (2012) menciona que la Escuela Nueva:

Rompe con el paradigma tradicional que consideraba al niño objeto de la educación, para convertirlo en sujeto de la práctica educativa; sustituye la pedagogía mecanicista y autoritaria por la pedagogía

activa, libre y democrática y propone un alumno activo, que trabaje a su propio ritmo y de acuerdo con sus intereses. Las preocupaciones básicas del movimiento se sintetizaron en tres aspectos: El niño como protagonista de las actividades escolares, el maestro como apoyo, como auxiliar de eventos, situaciones y procesos y la escuela como antesala de la inserción del sujeto en la vida social. (p. 23).

A partir de los planteamientos de la Escuela Nueva otros educadores innovaron y fundan instituciones escolares construyendo nuevos métodos y materiales que revolucionan el campo de la educación entre ellos María Montessori, las hermanas Agazzi, Ovidio Decroly y John Dewey, Kerschesteiner, Basedow entre otros.

La italiana María Montessori (1870-1952) creó un sistema para niños entre los cuatro y cinco años de edad, a través de un instituto llamado Casa de Bambini, donde diseña materiales estructurados con el propósito de desarrollar las posibilidades de los niños con deficiencias sensoriales y motoras, en ambientes estructurados, agradables y motivadores, este método busca a través de la experimentación y el trabajo individual preparar para la vida, sus características son: Que no se interfiera en los esfuerzos del niño, que los niños estén en contacto con materiales que desarrollen los sentidos, la observación directa de la naturaleza, reforzar con premios y castigos, respetar la personalidad e individualidad del niño, los ritmos de trabajo y dejar que los niños elijan en libertad las tareas a desarrollar, de igual manera el docente deberá proporcionar ayuda personalizada.

Rosa Agazzi (1866-1951) y Carolina Agazzi (1870-1945), crean la escuela Mompiani, sus principios era el respeto a la libertad y espontaneidad del niño, se le da gran importancia a las actividades lúdicas, al desarrollo del lenguaje, manualidades y a la higiene corporal; los materiales utilizados eran reciclables, organizados en estantes, por lo que los salones parecían museos; plantean actividades al aire libre como parte de la rutina, en el salón los niños se sentaban en círculo y había una canción para cada actividad o momento de la clase, las ideas

se centran en cuidar que los niños crezcan sanos, ordenados, inteligentes, civilizados y buenos. El juego es esencial y debe ser ordenado es la actividad por excelencia de este modelo, es el juego el cual deberá ser ordenado.

Decroly (1871-1932) Retoma los planteamientos de la Gestalt y plantea una visión sobre las funciones perceptivas y se analiza su importancia en la adquisición de conocimiento, antes de llegar al pensamiento analítico y sintético, siendo ésta una actividad globalizante de aprendizaje para el niño. Decroly plantea que la educación de los niños deberá fundamentarse en que se prepararen para la vida dentro de un enfoque global.

Arnold Gesell (1880-1961), norteamericano que estudió el comportamiento infantil y estableció etapas del desarrollo parecidas a las del desarrollo físico, planteando por primera vez un desarrollo intelectual por etapas, las pautas fueron utilizadas por padres y maestros para valorar el desarrollo infantil, describió el comportamiento de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia, sus características físicas, cognitivas, motoras, lingüísticas, perceptivas, sociales y emocionales, para este psicólogo cada niño que nace es único, con un código genético individual heredado pero con la capacidad de aprender.

Sigmund Freud (1856-1939) contribuyó al desarrollo de la Psicología Infantil, señaló la importancia de las variables ambientales, estableció una teoría sobre el desarrollo de la personalidad, donde el ambiente y la actitud de los padres frente a los hijos juegan un papel importante. Puso en evidencia la sexualidad infantil y estableció etapas por las que atraviesa la personalidad durante la niñez, como es la etapa oral (del nacimiento hasta doce meses) los niños muestran gusto por el placer en la boca, etapa anal (de 2 a los 3 años) el niño siente gratificación al retener o expulsar las heces fecales, etapa fálica (de 3 a 5 años) el niño siente interés por los genitales, latencia o genital a partir de los seis años hasta la adolescencia y de ahí a la edad adulta.

La psicología cognitiva con Piaget, Vigotsky, Bruner y Ausubel, entre otros, han realizado aportaciones para la consolidación en nuevos modelos y enfoques, que han enriquecido la educación en general, con la aparición de nuevos conceptos como el aprendizaje activo, por descubrimiento, actividad significativa, metacognición, zona de desarrollo próximo, organizadores previos, conflictos cognitivos, entornos virtuales de aprendizaje, comunidades de aprendizaje. Los cuales contribuyen a construir un nuevo marco teórico metodológico, conjuntamente con los nuevos roles del docente y de la familia, considerando las necesidades del niño y el tipo de ser humano que debemos formar.

Las aportaciones pedagógicas y psicológicas realizadas a la educación preescolar han sido fundamentales para la consolidación de un modelo educativo centrado en los niños, en el proceso de desarrollo y la necesidad de crear materiales de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Cabe aclarar que la denominación de las instituciones que atiende a los niños de 3 a 6 años, así como las edades en los que son aceptados, difieren de un país a otro, suelen denominarse escuela infantil, guardería, jardín de infancia, jardín infantil, parvulario, kínder, kindergarten, jardín de infantes, jardín maternal, En México se denomina preescolar, cabe aclarar que la educación inicial es la que atiende a los niños de 0 a 2 años 11 meses.

2.2 LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL PREESCOLAR EN MÉXICO

En México Prehispánico, la educación de los Mexicas iniciaba desde el nacimiento, era en este momento donde se daban discursos y los niños eran considerados como pequeños adultos; al crecer los niños tenían tareas en casa divididas por el sexo, en esta cultura existían dos escuelas el Tepochcalli y el Calmécac donde se preparaban a los niños para la guerra y para el sacerdocio, respectivamente. (UNAM, 1990).

Durante y después de la conquista española muchos niños quedaron en la orfandad, los religiosos fueron encargados de cuidar y educar a estos niños, a través de las casas de expósitos, donde su objetivo era la conversión religiosa.

Es hasta 1865 que se crea la casa del asilo de la infancia para atender a niños de cuatro años; en 1869 se crea la casa asilo de San Carlos para niños de madres trabajadoras en donde se les alimentaba y cuidaba.

Durante el Porfiriato son fundados los primeros jardines de niños llamados escuelas de párvulos o kindergarden, atendándose a niños de tres a seis años, con el propósito de instruirlos y prepararlos para la primaria. La primera escuela fue abierta el 4 de enero de 1881.

El docente Manuel Cervantes Imaz, retoma las ideas de Pestalozzi y Froebel y plantea la necesidad de atender a los niños menores de 6 años, y se crea la escuela de párvulos; el crecimiento de estas instituciones fue lenta a pesar de que el presidente Porfirio Díaz estaba convencido de extender la educación a todo el país. Para esas fechas el positivismo era el eje central de la educación; sin embargo, esto fue una gran innovación para ese tiempo.

La Escuela de Párvulos No.1, se inauguró el 1 de julio de 1903 bajo la dirección de Estefanía Castañeda, impulsora de este proyecto, quien contó con el apoyo de un equipo conformado por las profesoras Carmen Ramos, Luz Valle y Virginia Lozano.

Entre 1881- 1887 se retoma fuertemente una corriente de pensamiento moderno desarrollada por el pedagogo alemán Federico Froebel quien plantea la idea de que niños son seres con capacidades intelectuales innatas y que podían desarrollarse y moldearse de forma óptima o adversa e introduce el término de Kindergarten que en alemán significa el lugar del florecimiento, su modelo planteaba actividades de picar, coser, entrelazar, tejer, doblar, recortar, cuentos, conversaciones, cantos y

juegos, trabajos en la mesa de arena y los relacionados con la naturaleza, como el cuidado de las plantas y los animales domésticos.

En 1902, Justo Sierra, quien en su momento era el subsecretario de instrucción pública, autoriza un viaje a Nueva York, Boston y San Francisco a las hermanas Rosaura y Elena Zapata, así como a Estefanía Castañeda, con la encomienda de conocer el funcionamiento del Programa de kindergarten en aquellas ciudades y, es el mismo subsecretario quien envía a Berta Von Glumer a estudiar la carrera de educadora en la Escuela Normal Froebel de Nueva York gracias a una beca gestionada por Estefanía Castañeda, a fin de contar con personal capacitado y conocedor de los principios pedagógicos que se plantean en esas fechas, para que, al culminar los estudios, se aplicaran en nuestro país.

Es importante recalcar que para esa época la apertura de espacios para atender a los niños no era sólo con la idea de formarlos sino de igual manera, para atender a los cambios sociales y a la modernización de la sociedad, en los que las mujeres y madres a inicios del siglo pasado estaban participando; es decir, se da un cambio total en la conceptualización de la función de la mujer.

Para 1910 se instituye en la Escuela Normal de Maestras, el primer curso oficial de educadoras y se realiza el cambio de Kindergarten a Jardín de Niños, mismo que fue promovido por Rosaura Zapata.

Para 1926, la carrera de educadora estaba constituida por dos años de enseñanza secundaria y uno de profesional, a diferencia de la de profesor de instrucción primaria que se cursaba en seis años: tres de enseñanza secundaria integrada y tres años de educación profesional.

En 1942, se crea el departamento de educación preescolar en la Secretaría de Educación Pública como una estructura que atiende los programas y actividades propias del jardín de niños, ya para 1948 se transforma en la Dirección General de Educación Preescolar con la maestra Rosaura Zapata al frente y se inaugura la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

Menciona el Gobierno de Michoacán (s.f.) que en 1960 se reestructuran los planes y programas para educación normal y jardines de niños, donde se realiza una organización del programa de educación preescolar siendo ahora cinco áreas de trabajo y las metas a alcanzar en estas áreas constituyen el objetivo general de la educación preescolar.

En 1964, el presidente Adolfo López Mateos inaugura la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en la Ciudad de México, paso importante para el desarrollo de la educación preescolar, por lo que para 1970 se logra la atención de una población de 400 mil educandos. Por decreto presidencial en el año 1971 se crea el Consejo Nacional de Fomento Educativo, CONAFE, cuya finalidad es brindar servicio educativo en zonas rurales y alejadas del país.

Para el año 1979 se elabora el Programa de Educación Preescolar 79, en este programa se trabaja por centros de interés, donde cada grupo decide los temas que desean trabajar y se plantean objetivos generales y específicos, para el año de 1980 se consolida y se pone en marcha el programa piloto Educación Preescolar en Comunidades Rurales e Indígenas en los estado de Chihuahua, Chiapas, Hidalgo, Oaxaca y Puebla, en coordinación con CONAFE y se da inicio a un nuevo programa que se denomina Madres Jardineras, dirigido a los niños de zonas urbano marginadas.

En 1981 se presenta un nuevo programa para la educación preescolar diseñado para trabajar con unidades de acción y situaciones de aprendizaje, este programa tiene como eje central al niño y su entorno, por lo que pide a las educadoras un

análisis del contexto donde se desarrollan los educandos, Por su parte, en 1984 se acredita el plan de estudios de licenciatura en Educación Preescolar.

Para el año 1992 la educación preescolar tiene un avance significativo con la presentación del nuevo programa de educación preescolar basado en la globalización y en método de proyectos, donde cada una de las educadoras elabora proyectos de trabajo en conjunto con los niños de su grupo y se retoma del programa anterior que el niño es el eje central del aprendizaje.

Para el 2002 se estableció la obligatoriedad constitucional del Nivel Preescolar, en el año 2017 la educación preescolar se renueva y se presenta el nuevo modelo educativo.

Podemos observar que la importancia de la educación preescolar ha sido recientemente reconocida; por un lado, se logra que se visualice la imagen del niño quien es diferente al adulto y requiere de una formación especial y, por otro, se reconoce la importancia de la formación de las educadoras que se da hasta 1984 con la validación de la licenciatura en educación preescolar.

2.3 LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL MODELO EDUCATIVO 2017

En el año 2016, en específico en el mes de julio, la Secretaria de Educación Pública presenta la primera versión del Nuevo Modelo Educativo, a través de tres documentos donde se exponen los fines de la educación en el siglo XXI, el modelo educativo 2016 y la propuesta curricular para la educación obligatoria. Estos materiales fueron sometidos a una consulta pública a través de foros, una plataforma en línea, contando con la participación de diversas instituciones, se realizan cuestionarios a docentes, directivos, consejos técnicos y discusiones en academia, dicha consulta estuvo dirigida a que la comunidad docente, padres de

familia, estudiantes y diversos sectores de la sociedad realizaran aportaciones y plantear innovaciones a fin de crear un modelo educativo que responda a las necesidades de la población mexicana y precisar una visión del modelo educativo “que garantice el acceso a la educación, asegure que sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI. Educando para la libertad y la creatividad” (SEP, 2017, p.3).

Según la SEP (2016) se registraron 17,715 cuestionarios, respondidos por los consejos técnicos y de 12,793 academias, con esta participación el Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas del Centro de Investigación y Docencia Económicas (PIPE-CIDE) sistematizó la información derivada de la consulta e integró un informe final con propuestas y recomendaciones. Este informe fue presentado en diciembre de 2016.

En el año 2017, el día 13 de marzo, el Secretario de Educación Pública, el C. Aurelio Nuño, presenta el Modelo educativo para la educación obligatoria, contiene un “nuevo planteamiento pedagógico, que requiere la reorganización del sistema educativo y de sus políticas públicas. En suma, considera los pasos que debemos seguir todos, autoridades, maestros, padres de familia, estudiantes y la sociedad en general, para lograrlo” (SEP, 2017, p. 3). A través del documento **de Aprendizajes Clave para la Educación Integral** donde se encuentra plasmado el modelo Educativo de educación básica, se estructura en un plan y programas de estudio resultado del trabajo conjunto entre la SEP, un grupo de maestros y de especialistas de nuestro país, siendo un verdadero proyecto nacional.

El Modelo Educativo se organiza en cinco grandes ejes que contribuyen a que todas las niñas, niños y jóvenes de nuestro país desarrollen todo su potencial para ser exitosos en el siglo XXI:

1. Planteamiento curricular.
2. Escuela al centro del sistema educativo.
3. Formación y desarrollo profesional docente.

4. Inclusión y equidad.
5. Gobernanza del sistema educativo.

A continuación, se describen brevemente cada uno de estos ejes retomando la información del libro Aprendizajes Clave para la Educación Integral publicado en año 2017 por la Secretaría de Educación Pública:

I. Planteamiento curricular

En este componente se define el perfil de egreso de los estudiantes de cada nivel, así como los principios pedagógicos que rigen el modelo, indica la progresión de los aprendizajes esperados en cada nivel educativo de la educación básica, es decir, desde el preescolar hasta el bachillerato, se plantea un enfoque humanista que marca las directrices del nuevo currículo de la educación básica, lo que se concentra en los aprendizajes clave, es decir los que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes que les permita aprender a lo largo de la vida.

Se plantean los campos de la formación académica, el desarrollo personal y social de los alumnos se hace énfasis en las habilidades socioemocionales y otorga a las escuelas un margen inédito de autonomía curricular, donde podrán adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos de los estudiantes.

II. Escuela al centro del sistema educativo

Este componente parte del principio de la autonomía de gestión, es decir, la escuela deberá tener mayor autonomía para dirigir sus acciones a reconocer y gestionar recursos para atender sus necesidades relacionadas con el mejoramiento de las condiciones materiales e infraestructura, se destaca el compromiso de entregar un presupuesto propio para cada centro que les permita el mejoramiento de las condiciones materiales, tanto de estructura, acceso a tecnologías de la educación e información, conectividad y contar con un presupuesto propio.

Por otro lado, implica fortalecer la plantilla docente y de directivos, tener menos carga administrativa y contar con asistencia técnica - pedagógica necesaria en cada centro, a su vez fomentar el liderazgo directivo, el trabajo colegiado, fomentar la participación de padres y madres de familia.

III. Formación y desarrollo profesional docente

En este componente se plantea un ideal de profesor quien centra su práctica en el aprendizaje de sus estudiantes, construye ambientes de aprendizaje incluyentes, se compromete con la mejora constante de su práctica docente y es capaz de adaptar el currículo a su contexto.

Se consolida el Servicio Profesional Docente como un sistema de desarrollo profesional que propone acciones para la formación inicial y procesos de evaluación que permiten ofrecer una formación continua pertinente y de calidad a todos los docentes, se reconoce la importancia de implementar un programa de formación de los profesores dirigido a superar las deficiencias específicas, detectadas a través de una evaluación del desempeño que permita una visión realista y con ello mejorar la calidad de la enseñanza y aprendizaje.

En cuanto al proceso de formación inicial se presenta programa que incluyen nuevos planes de estudio para el fortalecimiento y transformación de las escuelas normales, asegurando la calidad de sus egresados, así como implementar un programa de cursos de actualización a los docentes con temáticas de inclusión y equidad.

Por lo anterior, es fundamental establecer acciones en las directrices curriculares, así como una serie de medidas que permitan a los docentes trabajar con todas y todos los alumnos, por lo que se establecen programas como: Escuelas de tiempo completo, Escuelas de la Reforma Educativa y Escuelas al CIEN, además se

reconoce la importancia de los docentes y su formación en diversas temáticas, haciendo énfasis en la inclusión y equidad.

IV. Equidad e inclusión

En este componente se plantea eliminar las barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de todos los estudiantes, por lo que se debe ofrecer las bases para que todos los niños y niñas independientemente de su lengua materna, origen étnico, género, condición socioeconómica, aptitudes sobresalientes o discapacidad de cualquier tipo tal como lo plantea la Ley General de Educación en su artículo 36, cuenten con las mismas oportunidades en el desarrollo de todas sus potencialidades y reconocer su contexto social y cultural.

La inclusión y la equidad deben ser principios básicos que conduzcan el funcionamiento del sistema al mismo tiempo se plantean acciones para los estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad, tales como: ampliación de la oferta, combatir la deserción (permanencia), con becas e impulsar prácticas docentes favorables.

V. Gobernanza del sistema educativo

Este componente define los mecanismos institucionales para una gobernanza efectiva fundamentada en la participación de distintos actores y sectores de la sociedad en el proceso educativo, así como la coordinación entre ellos, tales como el gobierno federal, las autoridades educativas locales, el sindicato, los centros educativos, los profesores, los padres de familia, la sociedad y el poder legislativo.

Con lo anterior se analiza que la implementación del Modelo Educativo es un proceso a desarrollar de manera gradual, que requiere de la participación de todos los actores educativos y de la comprensión clara de los conceptos y principios que

rigen el modelo educativo, así como orientar las acciones a la meta en común, la formación integral y de calidad de todos los niños, niñas y jóvenes.

2.4 PROGRAMA EDUCATIVO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2017

El subsistema de preescolar en Chiapas se encuentra regido por la Ley General de Educación que marca los lineamientos y las acciones a seguir en cuanto a las actividades de la educación básica. La educación preescolar está dividida en tres grados, de acuerdo a la edad normativa de los alumnos:

- El primer grado abarca desde los 2 años y medio hasta los 3 años (únicamente se aceptan a niños que cumplen 3 años hasta el 31 de diciembre del año de ingreso)
- El segundo grado está integrado con niños de 3 años y medio hasta los 4 años y medio, aplicando la regla de cumplir los 5 años el 31 de diciembre del año cursado.
- El tercer grado integrado con niños de 5 años hasta los 6 años

La educación preescolar está dividida en tres modalidades; general, indígena y cursos comunitarios.

La zona escolar 025, espacio de investigación del presente estudio, se encuentra ubicada en la modalidad general, es decir, se atienden a todos y todas las niñas sin excepción alguna y las y los docentes no hablan una lengua indígena en específico a diferencia de la educación indígena.

Las escuelas de educación básica se encuentran organizadas de acuerdo a un tipo de escuela:

- Organización completa; cuenta con todo el personal para atender cada grado.

- Unitaria: En la escuela hay un docente para atender a todos los niños del jardín de niños
- Bidocente: En la escuela existen dos docentes para atender a todos los alumnos del jardín
- Tridocente: Hay en la escuela 3 docentes para la atención de los alumnos

El Modelo educativo de la educación básica de acuerdo a los Aprendizajes Clave (SEP, 2017) se fundamenta en los aprendizajes clave, conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores los cuales contribuyen a la formación integral del estudiante.

Se reconoce la importancia de la educación preescolar, se considera a los niños como sujetos activos y pensantes, con capacidades y potencial para aprender en interacción con el entorno, por lo que es importante determinar los logros esperados en edades aproximadas; sin embargo, esto no significa que sean estandarizados o se alcancen a la misma edad, dependerá de los estímulos físicos y sociales en donde se desenvuelven los niños y factores biológicos, como menciona el programa de aprendizajes clave (2017) en los primeros cinco años, se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, personalidad y comportamiento social, por tal motivo la educación preescolar es fundamental en la formación.

Al ingresar a la educación preescolar los niños tienen conocimientos previos y experiencias diversas por lo que el preescolar les representa oportunidades de socialización en un entorno de confianza y seguridad, les permite desarrollar a través del juego habilidades cognitivas esenciales para el aprendizaje futuro, aprenden normas de comportamiento para convivir como parte de la sociedad.

Se espera que en el preescolar los niños encuentren un ambiente estimulante del aprendizaje y oportunidades para desenvolverse, expresarse y aprender entre iguales.

Los propósitos de la educación preescolar SEP (2017) son múltiples, dentro de los que encontramos que los niños:

- Desarrollen la confianza para expresarse, puedan dialogar y conversar en su lengua materna, enriqueciendo su lenguaje oral y desarrollen el gusto por la lectura y reconozcan propiedades del sistema de escritura
- Usen el razonamiento matemático a través de los principios del conteo, resuelvan problemas matemáticos y usen procedimientos, etc.
- Observen y se interesen por los seres vivos fomentando su curiosidad, logren cuestionarse, registren información, observen y experimenten.
- Se apropien de los valores y principios que son necesarios para la convivencia y la vida en sociedad, conozcan y ejerzan los valores como el respeto, derecho, justicia y tolerancia, reconozcan y aprecien la diversidad lingüística, género y étnica.
- Aprendan a regular sus emociones y a trabajar de manera colaborativa, puedan resolver conflictos a través del diálogo, actúen con iniciativa y autonomía y disposición para aprender.
- Hagan uso de la imaginación y fantasía, puedan expresarse a través del lenguaje artístico y conozcan las manifestaciones culturales de su contexto
- Conocimiento de su cuerpo, movimientos y acciones para una vida saludable.

A manera de conclusión, el programa de educación preescolar busca el desarrollo integral y armónico del niño a través de los campos formativos, para el logro de estos propósitos el plan de educación básica está organizado en contenidos programáticos en tres componentes curriculares y cada uno de ellos integrados por campos formativos, tal como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla No. 1.- Componentes curriculares

COMPONENTES CURRICULARES	CAMPOS FORMATIVOS QUE LO INTEGRAN
Campos de formación académica	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación • Pensamiento Matemático • Exploración y comprensión del mundo natural y social
Áreas de desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Artes • Educación Socioemocional • Educación física
Ámbitos de autonomía curricular	<p>Se fundamenta en los principios de la educación inclusiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar la formación académica • Potenciar el desarrollo personal y social • Nuevos contenidos relevantes • Conocimientos regionales • Proyectos de impacto social

Fuente: Elaboración propia

Cada campo formativo cuenta con un organizador curricular 1 y 2 y sus respectivos aprendizajes esperados, independientemente del grado que cursen los niños deben tener la oportunidad de aprender en todos los campos formativos, por lo que no es posible definir con exactitud cada aprendizaje esperado por grado escolar.

Los aprendizajes esperados poseen las características:

- Respetar las características de los niños y se centra en el desarrollo de las capacidades a fin de alcanzar niveles cognitivos cada vez más complejos

- No obedecen a una secuencia lineal, sino cada educadora decide cuándo y cómo abordarlos, dependiendo de las características y ritmos de aprendizaje de sus alumnos
- Están planteados para ser logrados al finalizar la educación preescolar
- Están en congruencia a los niveles educativos posteriores, es decir, al nivel primaria y secundaria.

Podemos observar la importancia de la educación preescolar y las aportaciones que realiza a los niños de estas edades, busca contribuir en todos los campos formativos y abonar al desarrollo integral de los alumnos.

2.5 ROL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La UNESCO (2003) plantea que la educación involucra a todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad para que aprendan juntos, independiente a su origen, condiciones personales, sociales o culturales, incluidos a los que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades.

Este planteamiento se fundamenta en una filosofía humanista que conforma el andamiaje ideológico-político de esta modalidad educativa: su principio rector es el “nosotros”, entendiéndolo como la comunidad.

La escuela es flexible en su currículo, evaluación, promoción y organización, atiende a la diversidad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades de aprendizaje del alumno, metodológicamente se centra en las características del estudiante, no en los contenidos, facilitando la diversificación de la enseñanza y personalización de las experiencias de aprendizaje comunes. (Escobar y Alfonzo, 2018)

Para lograr los propósitos de la educación inclusiva y los aprendizajes esperados se pide establecer un ambiente de aprendizaje basado en la confianza de la maestra de grupo, siendo una educadora paciente, tolerante, donde los niños puedan sentirse seguros y resuelvan conflictos, que la convivencia sea armónica a través de reglas bien establecidas y promuevan una relación de respeto y distribución de responsabilidades compartidas, con un ejercicio de valores, los espacios deberán estar diseñados para fomentar la autonomía y aprendan a usar los materiales con libertad y cuidado, los niños deberán sentirse competentes de realizar las tareas de aprendizaje y puedan ser capaces de más.

Las educadoras y educadores deberán crear un ambiente donde los niños intervengan en su aprendizaje y vivan experiencias en el que se asuman como sujetos activos de su aprendizaje y no solo acumulen información, que aprender sea un proceso creativo que les permita a los niños trabajar de manera colectiva y en colaboración, propiciando la imaginación y la generación de conceptos.

Es importante señalar que los niños deben sentirse seguros y valorados, a través del reconocimiento y la atención, deben ser motivados para ello las experiencias de aprendizaje deberán ser accesibles a ellos y a la vez retadoras, el trabajo de las y los educadores deberá ser a través del juego, ya que en esta etapa, la forma de interacción con los objetos y otras personas, es indispensable para que expresen su energía, movimiento y se relacionen con el mundo.

Para lograr la educación inclusiva se requiere de un docente con cierto perfil, que diseñe propuestas y estrategias de trabajo para lograr una educación inclusiva y de calidad, fundamentada en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante la vida, tal como lo menciona la UNESCO; si bien es cierto, que para lograr este propósito se requieren de múltiples factores tales como las políticas educativas, el sistema educativo, la formación docente, la familia de los alumnos y las percepciones sobre la educación, no debemos obviar el rol que

se espera del docente frente a grupo y las buenas prácticas docentes, así en este apartado revisaremos estas características.

Investigadores como Mcleskey, Waldron y Redd (2014, citado en Rivero, 2017) comentan que el número de escuelas inclusivas y altamente efectivas son muy limitadas; sin embargo, hay que centrar la mirada en las experiencias exitosas o buenas prácticas docentes.

Por lo que para hablar de un docente inclusivo (Rivero, 2017) implica que:

- Identifique las necesidades de todos los niños y niñas
- Proporcione instrucciones claras
- Reorganice constantemente el salón de clases y haga uso eficiente de los recursos con los que se cuenta
- Ser flexible a las necesidades de los alumnos
- Dar seguimiento y evaluar constantemente el desarrollo de los alumnos
- Mantener buena actitud a las sugerencias sobre su práctica
- Guiar el aprendizaje de todos los estudiantes
- Respetar y valorar las diferencias
- Ser innovador y protagonista de los cambios
- Desarrolle competencias éticas y sociales
- Pueda tomar decisiones acertadas
- Brinde a todos los alumnos oportunidades de aprendizaje por igual, eso implica conocimiento del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, de las características individuales y del contexto, estilos y ritmos de aprendizajes
- Promueva y trabaje de manera colaborativa con la comunidad educativa

Para la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2012, p. 13) destacan cuatro valores en la enseñanza y el aprendizaje base del trabajo de todos los docentes en la educación inclusiva.

1.- Que puedan reconocer y valorar las diferencias de los alumnos, siendo este un recurso y valor educativo, esto implica:

- Identificar un concepto claro de la educación inclusiva
- Práctica ética y de respeto a las diferencias
- Implementar estrategias para la educación inclusiva
- Promover los valores y lazos afectivos en el aula
- Promover el uso de la lengua materna
- Valorar las opiniones de todos los estudiantes
- Comprender estilos y ritmos de aprendizaje
- Construir comunidades de aprendizaje

2.- Tener una actitud proactiva y apoyar a todo el alumnado y que los docentes tengan altas expectativas de aprendizaje de todos sus alumnos, esto implica que:

- Comprenda el carácter social del aprendizaje y promueva el trabajo colaborativo
- Posea altas expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes
- Promover la participación de todos los niños y niñas en el aula
- Identificar los diferentes modelos, enfoques y estilos de aprendizajes de los alumnos
- Fomentar la autonomía de los estudiantes
- Aplicar una evaluación integral que retroalimente la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes
- Facilitar aprendizaje en todos los estudiantes
- Realizar adaptaciones curriculares cuando los considere necesarios
- Identificar las características del contexto y de los estudiantes

- Ser un líder
- Trabajar de manera grupal e individual cuando se requiera

3.- Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo con toda la comunidad educativa, implica:

- Trabajar con los padres de familia
- Respetar las raíces culturales y opinión de la familia
- Comunicarse de manera efectiva
- Trabajar de manera colegiada en proyectos y en adecuaciones curriculares
- Respeto a sus compañeros docentes
- Construir redes de apoyo

4.- Formación profesional permanente de los docentes, implica:

- Comprender que la docencia es una actividad de aprendizaje
- Se comprometa a aprender a lo largo de toda su vida, es decir, se encuentren en formación continua.
- Realizar procesos de autoevaluación y autoanálisis acerca de su práctica docente
- Formación continua
- Gestiona su proceso de formación

Tal como menciona Rivero (2017):

Se trata de alcanzar una escuela abierta a las características particulares de todos sus estudiantes, garantizándoles la participación a través del desarrollo de un enfoque pedagógico que permita un aprendizaje colaborativo, donde el docente se asuma a sí mismo como un eje de transformación de los procesos en el aula, constituyéndose así en ejemplo de buenas prácticas inclusivas (p. 118).

Por lo anterior, la educación inclusiva basada en los derechos y para todos los alumnos, requiere de un enfoque integral donde toda la comunidad educativa participe y, de igual manera que la actitud del docente se transforme, en un agente de cambio tal como menciona UNESCO (2008): Aplicar a la educación un enfoque basado en los derechos, requiere de una reforma del sistema escolar que incluya la modificación de las garantías constitucionales, del currículo, de los sistemas de formación docente, pero es fundamental y necesario un cambio de actitud por parte de las personas que están dentro del sistema educativo, para que den la bienvenida a la diversidad y a las diferencias y las vean como una oportunidad y no como un problema.

Los puntos anteriores son un gran reto para el sistema educativo mexicano y en especial para los y las educadoras que se encuentran frente a grupo, a quienes se les exige una serie de requerimientos administrativos y además cubrir con las necesidades de sus educandos, ser mediadores, investigadores, poseer un dominio conceptual y didáctico y trabajar de manera colaborativa; además de ello, muchos docentes se encuentran en formación constante y es necesario enfatizar la importancia de conformar una comunidad educativa que les permita lograr una educación inclusiva, por lo que es de igual manera responsabilidad de las instancias superiores, brindar espacios de formación para los docentes, siendo esto un derecho y una necesidad.

2.6 ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA APLICADAS EN EL AULA

A partir de los principios pedagógicos aplicados por cada docente para sus alumnos, es necesario siempre tener una propuesta educativa para la práctica diaria en el aula, todo con base en un seguimiento exhaustivo cercano al proceso de aprendizaje del alumnado y, a través de una evaluación holística que permita retroalimentar la práctica docente y a los alumnos en su proceso de desarrollo de sus aprendizajes esperados.

Es importante tener en cuenta que la construcción de un aula inclusiva se logra a través de una serie de estrategias que el docente pone en marcha en su actuar diario, como las comunidades de aprendizaje, entendidas como un espacio igualitario basado en el aprendizaje dialógico donde la realidad social se construye a partir de las interacciones entre los niños y niñas, el fomento al aprendizaje colaborativo y la inteligencia cultural, respetando la diversidad lingüística que le proporciona a los niños y niñas una cosmovisión a través de la lengua madre y donde el peso de la educación no sólo depende de los docentes sino de todos los actores educativos como padres de familia, directivos y comunidad.

Respecto al docente, es necesario situar a este personaje tan importante en espacios y procesos de formación y brindarle los recursos materiales y espacios formativos adecuados que le permitan comprender el tema, sensibilizarse y comprometerse con la Educación Inclusiva; si bien es sabido, es fundamental un manejo conceptual y procedimental para el logro de este propósito.

La formación docente puede incluir talleres, cursos, diplomados y comunidades dialógicas que permitan la reflexión y se den a conocer experiencias con maestros que realizan prácticas inclusivas; así mismo, hacerlos partícipes de formación permanente y analizar material respecto a los temas de educación inclusiva y de cómo impacta en la formación educativa de los niños.

De igual manera al docente se le pide una serie de características que ayuden a desarrollar la educación inclusiva, como trabajar de manera colaborativa con sus compañeros docentes, reconocer y valorar la diversidad de los niños y niñas y mantener una actitud favorable ante ella, además de flexibilizar su planeación didáctica; es decir, que realice adaptaciones curriculares cuando se requiera y fomente la construcción de lazos afectivos en los niños y niñas.

Stainback y Stainback (2001, citado por Ávila y Esquivel, 2009) mencionan que:

Tanto la inclusión plena como el desarrollo de las actitudes deben comenzar de inmediato. Sólo a través de la experiencia diaria de la inclusión, los maestros, los padres, los alumnos y los especialistas desarrollan unas actitudes y expectativas realistas y superan cualquier dificultad real y no meramente imaginaria. (p.48).

Dentro de las estrategias que se pueden proponer para desarrollar una comunidad educativa y por ende la educación inclusiva están las siguientes:

En principio se debe conseguir que el **docente se comprometa**, lo que implica que se prepare y forme sobre el tema de la educación inclusiva, es importante este paso, de no ser así, es posible no se valore a todos los alumnos como miembros valiosos e iguales con características particulares. Así mismo **invitar a los niños y niñas** de la comunidad donde el docente se encuentre **a participar en el fomento a de la cultura sin excluir a ninguno de los miembros.**

Formar equipos de apoyo, donde se involucre a los padres de familia, administrativos, docentes, alumnos y se les otorgue material donde se explique qué es la educación inclusiva, elaborar planes de trabajo para brindarles una educación de calidad a los alumnos que tengan alguna discapacidad física o mental,

Estos pasos, aunque parecen sencillos de aplicarse requieren del compromiso de las personas involucradas en fomentar el aprendizaje de los alumnos, buscando como objetivo educación con calidad sin exclusión.

Ainscow (2001, citado por Ávila y Esquivel, 2009) plantea, “una característica de las clases que parecen más eficaces para estimular la participación de los alumnos es el modo de utilizar los recursos disponibles, en especial los humanos, para apoyar el aprendizaje” (p. 99)

Es indispensable recordar que hablar de educación es un reto para muchos docentes en especial en estos tiempos en lo que se busca la inclusión de todos los niños y niñas. Así mismo, destacar que la **actitud de los docentes** es un elemento importante en el éxito del aula inclusiva. Una inclusión de calidad no solo es determinada por la ubicación de los alumnos, sino que más bien se basa en **crear un entorno que apoye a todos los alumnos y los incluya** en una comunidad inclusiva que da apoyo al comportamiento y aprendizaje de todo el alumnado

Este desafío depende ampliamente de la actitud, conocimiento y las competencias del profesorado que busca innovar y crear contextos de aprendizaje que satisfagan las necesidades de todos los alumnos desarrollando su máximo potencial.

La buena práctica del docente que busca nuevas estrategias de educación inclusiva, implica buscar un ambiente donde todo el alumnado participe, fomenta una cultura de escuela inclusiva, trabaja duro para lograr que todos se integren, busca fomentar actividades contextualizadas y valora sobre todo la colaboración con la comunidad.

Hablar entonces de estrategias inclusivas es tener en cuenta que todo docente debe estar buscando no solo cantidad sino calidad en el aprendizaje de sus alumnos, tiene que estar en busca del desarrollo de las capacidades cognitivas y de todos los conocimientos sociales y culturales, además tiene que estar pendiente de la participación de su alumnado dentro del aula.

Es importante motivar a los alumnos hacia el aprendizaje; para ello, es esencial que se realicen evaluaciones prácticas donde el docente conozca muy bien de todo lo relacionado con la educación inclusiva y logre trasladar o transferir esta experiencia a su grupo.

Bond y Castagnera (2006, citado en el Programa Comenius, 2006).

Creer que cuando se utiliza a los compañeros/as/ como apoyo en la educación inclusiva, todo el mundo se beneficia. Los alumnos con

discapacidades disfrutan de una educación apropiada en un entorno tan poco restrictivo como posible, mientras que en las clases de educación general y los alumnos sin discapacidades se les presentan oportunidades para aumentar sus habilidades académicas. (p. 10)

Cabe mencionar que en ciertas ocasiones los grupos reducidos favorecen el aprendizaje inclusivo, como son pocos alumnos permite tener mayor atención en el grupo, el docente tiene mayor oportunidad para identificar qué alumnos tienen alguna dificultad para avanzar en los aprendizajes o alguna otra situación que impida su desarrollo integral, los pequeños grupos permiten al docente brindar todo el apoyo y fomentar el aprendizaje significativo.

A partir de los puntos mencionados es importante tener propuestas que lleven al éxito la significación de la educación inclusiva, algunas sugerencias de las estrategias aplicadas dentro del aula por un docente pueden ser las siguientes:

- a) Construir una comunidad de aprendizaje.
- b) Mantener buena actitud por parte del docente y abierto al trabajo colaborativo.
- c) Establecer los objetivos de acuerdo al nivel de los educandos, para ello es importante la evaluación diagnóstica.
- d) Identificar los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.
- e) Utilizar medios interactivos y lúdicos acorde a la edad de los educandos.
- f) Fomentar el trabajo colaborativo.
- g) Fomento de valores y respeto por todos los miembros del grupo.
- h) Consolidar lazos afectivos entre los niños.
- i) Desarrollar metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas y proyectos.
- j) Realizar revisiones diarias para verificar si los alumnos lograron desarrollar los aprendizajes esperados y si hay necesidad de retroalimentación para lograr el aprendizaje.

- k) Formular preguntas a los niños y niñas respecto al tema, fortaleciendo con actividades prácticas, escucharlo para ver si presentan errores de concepción o entendimiento.
- l) Organizar el aprendizaje en su grado de complejidad y realizar adaptaciones curriculares cuando se requiera.
- m) Tomar la evaluación como un proceso de retroalimentación.
- n) Apoyar a los estudiantes que lo necesiten con recursos variados.

Estos puntos pueden resumirse en una sencilla frase: aprendizaje centrado en la persona, es decir, ver a los niños como seres únicos y valiosos que requieren del compromiso de los docentes.

2.7 LA PSICOPEDAGOGÍA Y EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO, EN LA APLICACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La preocupación por la educación de los alumnos ha estado presente en la visión del docente a lo largo de los años, por ello, con el paso del tiempo se han ido revolucionando las estrategias de enseñanza para lograr aprendizajes significativos y de calidad, aunado a ello se ha buscado entender el comportamiento humano para comprender la diversidad de alumnos. Sin embargo, el nacimiento de las ciencias pedagógicas como disciplinas encargadas de construir conocimiento científico es muy reciente.

Para entender el proceso de aprendizaje desde los procesos mentales que activa el ser humano se fusionan la pedagogía y la psicología, dando paso al surgimiento de la psicopedagogía, que es una consecuencia directa de la convergencia la pedagogía y la psicología experimental, sobre todo cuando se aplica al ámbito de las deficiencias físicas y mentales presentes en el desarrollo del individuo y que interfieren en su proceso de aprendizaje.

La preocupación que se tenía en el desarrollo del infante como la obligatoriedad de una enseñanza con calidad, así como la experimentación aplicada al estudio de las diferencias individuales son las bases científicas disciplinares y sociales de todo profesional en la psicopedagogía.

La psicopedagogía brinda atención a las necesidades educativas específicas, orientación educativa, vocacional y profesional; por lo tanto, se debe tener en cuenta que esta interdisciplina cuenta con antecedentes históricos y teóricos que han aportado fundamentos para el análisis y valoración del actuar del individuo al momento de aprender.

Es por esta razón que, en la actualidad, el psicopedagogo identifica cada vez nuevas necesidades educativas que requieren atención o una acción psicopedagógica.

La psicopedagogía surge entre las fisuras de la psicología y la pedagogía, y es el psicopedagogo quien tiene que demarcar el espacio de actuación social de esta interdisciplina y ganar así el reconocimiento de sus usuarios. Los modelos de acción psicopedagógica son los que delimitan el perfil de ese nuevo profesional, que busca atender e intervenir no sólo en problemáticas existentes, sino también prevenirlas.

El psicopedagogo es entonces un terapeuta, un colaborador y un asesor.

Hablar del perfil del psicopedagogo es mencionar que su identidad se caracteriza por el proceso de toma de decisiones formativas iniciales en torno a tres variables: conocimiento profesional deseable, características del puesto de trabajo y procesos de formación profesional. Además de que debe contar con conocimientos psicológicos y pedagógicos porque busca mejorar la calidad educativa.

Pérez, G. (1992, citado por Fontan, 1999) dice que:

El psicopedagogo es el experto de la acción psicopedagógica, porque su conocimiento profesional no lo extrae sólo de las teorías sino de su experiencia. Pero al igual que cualquier otro profesional práctico, tiene que construir subjetivamente su intervención, en donde los retos no se reducen a la solución de problemas identificados previamente y desde fuera, sino que se orienta a la clarificación de situaciones complejas donde los problemas deben ser en primer lugar planteados, situados y valorados. (pp. 407-408)

Inicialmente la psicopedagogía ha sido una titulación universitaria propuesta por psicólogos de la educación directamente implicados en la reforma de la LOGSE de España (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo), con el propósito de cubrir un espacio que se creía vital en los centros de secundaria obligatoria, al mismo tiempo que se definía como un modelo educativo, en donde la orientación y el apoyo a la labor del profesorado se contemplan como elementos cruciales para la calidad del sistema. Por ende, la psicopedagogía está conformada por dos campos conceptuales la psicología y la pedagogía.

Es importante tomar en cuenta que a partir del cambio epistemológico que se ha originado por las diversas estrategias y aplicaciones en acciones al campo educativo, se ha considerado a la comunidad de estudiantes como un sistema que hace referencia a grupos que van evolucionando, compartiendo metas y cuyos integrantes interactúan entre sí. Dichos sistemas se constituyen de unidades funcionales regidas por normas propias e irrepetibles.

En el ámbito escolar, los casos de actuación del psicopedagogo son mayoritarios para solucionar los problemas de conducta o rendimiento de los alumnos, esto con base en la acción contextual y metodología del profesor.

Con relación a esto, Selvini (1988, citado por Jiménez, s.f.) menciona que:

Las recomendaciones más importantes para el psicopedagogo son: la escuela es un sistema, con tendencia hacia la rigidez por lo tanto debe tener metas bien definidas y no limitadas; si quiere ser un promotor de cambios le corresponde a él definir la relación complementaria y flexible que desea establecer con la comunidad escolar.

Así se entiende que el psicopedagogo no puede presentarse al alumnado con una actitud de superioridad o con una relación rígida ni asimétrica más bien debe realizarlo como aquella persona que no puede actuar sin la colaboración de los demás miembros, es por ello que el psicopedagogo no puede arriesgarse a que los demás definan la relación y que no le quede más que ser un sujeto pasivo.

Dentro de las características que describen a un psicopedagogo está que él no actúa como experto que interviene sobre la realidad, sino que interactúa indagando y comprendiéndola para actuar, reflexionando con todos los elementos que la constituyen. Es por esta razón que las decisiones de este profesional no están dirigidas a solucionar problemas para conseguir resultados, más bien parte de la comprensión y análisis de la realidad educativa y de los aspectos sociales.

Por otra parte, es indispensable mencionar que el saber científico psicopedagógico puede ayudar a facilitar la comprensión de los problemas prácticos; sin embargo, se requiere de la acción de los profesores, padres y psicopedagogos para poner en práctica acciones de mejora. Por lo que el papel del psicopedagogo como colaborador puede transformarse en un papel de dinamizador.

A ello, Fernández, (1995, citado por Jiménez y Porras, 1997) menciona que:

El papel del psicopedagogo es el de dinamizador, al establecer un paralelismo entre la teoría de los intereses habermasianos, las concepciones curriculares (como producto, proceso y praxis), las del

papel del profesor (técnico, práctico y crítico) y las del psicopedagogo (reparador, colaborador y dinamizador). (p. 14)

La acción psicopedagógica por programas es directa y grupal, con tres postulados básicos: prevención, contextualización y, colaboración. Los tipos de prevención de la acción psicopedagógica por programas son los mismos que tradicionalmente se han establecido en el campo de la Salud Mental: primaria, secundaria y terciaria. La diferencia entre esos tres tipos de prevención está en la secuencia temporal del problema: las acciones preventivas realizadas antes del problema corresponden a la prevención primaria; las realizadas durante el problema son de prevención secundaria y las realizadas después de la desaparición del problema son de prevención terciaria. El modelo de servicios que surge a partir de la creación de los equipos pedagógicos externos a los centros escolares entra de lleno en una acción terapéutica y, por lo tanto, en la prevención terciaria

Sin embargo, cuando la acción psicopedagógica es a través del modelo de servicios por programas se podría considerar al menos de prevención secundaria, porque, aunque sigue estando fuera de los centros, interviene cuando éstos lo solicitan, en situaciones y alumnos de riesgo. La acción psicopedagógica por programas abarca la prevención primaria y secundaria, pero no así la terciaria porque, aunque trabaje sobre grupos de individuos afectados por problemas comunes y, no sujetos aislados, las acciones son terapéuticas.

La prevención secundaria se encuentra en la frontera de la terapia, porque interviene no en la población en general sino en el grupo que tiene el problema o se sospecha.

Por lo que vemos fundamental la intervención psicopedagógica para la construcción de una comunidad educativa que permita la práctica de la educación inclusiva, desde un modelo de intervención primario y secundario, es decir, el psicopedagogo se convierte en una agente de cambio y actúe sobre los procesos y estrategias que

se llevan a cabo en la educación básica, es primordial que logre realizar un diagnóstico descriptivo de la realidad que guardan los docentes de este nivel sobre la educación inclusiva, partiendo del dominio conceptual, formación docente y estrategias que aplica día a día en el aula, con la finalidad de brindar asesorías y el fomento de prácticas educativas inclusivas.

Si bien es cierto la educación inclusiva es un tema reciente y en los últimos años ha tenido gran impacto, ya que plantea un modelo educativo equitativo para todas y todos los educandos, por tal motivo el psicopedagogo deberá ser consciente de la necesidad de abordar estos temas de actualidad, con claro discernimiento de las estrategias que se utilizan en el aula y del perfil de docente que se pretende formar para lograr este propósito.

Se ve claramente la importancia de que el psicopedagogo pueda actuar y hacer frente a estas necesidades educativas que afrontamos en la actualidad, por lo que permite vislumbrar el papel que juega este profesional en el ámbito educativo.

CAPÍTULO III

ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA, EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN- MARCO METODOLÓGICO

3.1. JUSTIFICACIÓN

Los cambios curriculares en el nivel preescolar en 2004 y en 2011 han requerido, en su momento, una formación docente diferente: Se les solicitó analizar y reflexionar de manera sistematizada, sobre su práctica pedagógica, los conceptos que tenían de aprendizaje y enseñanza, roles del estudiante y del docente, el uso de diversas estrategias y recursos tecnológicos, así como del proceso de evaluación del aprendizaje; además de someterse a un proceso de evaluación del desempeño docente, entre otros aspectos.

En la Nueva Escuela Mexicana se hace énfasis en la educación inclusiva y se pide que los docentes, además de identificar los procesos del desarrollo del niño preescolar, construya estrategias didácticas para a su vez desarrollar una comunidad de aprendizaje, sin distinción de ningún tipo, así como realizar las adecuaciones curriculares pertinentes, es decir, cuando la población atendida así lo requiera, lo que muy pocas veces se lleva a cabo en el aula, ya que se requiere de disposición para investigar y seguirse formando de manera autodidacta, es bien sabido que no existe un modelo de formación docente que atienda las necesidades reales de los profesores de preescolar.

Aunado a lo anterior, la mayoría de los docentes hoy en día están cansados de la carga administrativa excesiva que la Secretaría de Educación les exige, además de que algunos están en el sector de la educación por los beneficios económicos y no por vocación, se le podría agregar la limitada preparación que se les da a los docentes desde las Escuelas Normales, muchas veces por la falta de actualización

de los planes, de materiales e infraestructura y, no logran desarrollar una formación docente adecuada para la realidad de las aulas en los escenarios actuales.

Para abordar las estrategias de inclusión en el aula, es necesario que los docentes logren conceptualizar el tema de estudio, identifiquen las estrategias de enseñanza y aprendizaje, desarrollen actividades para la construcción de una comunidad de aprendizaje en el aula y reconozcan las diferentes necesidades educativas y discapacidades de la población a la que se atiende, además de procesos flexibles frente a situaciones que permitan la participación de todos los alumnos fortaleciendo la tolerancia y aceptación a la diversidad de todo tipo.

En este orden de ideas es importante identificar las estrategias que aplican los docentes de la zona escolar 025 de la ciudad de Copainalá, Chiapas, por medio de ella, obtenemos un panorama general del ejercicio de los docentes que atienden a los niños en nuestro contexto e identificamos fortalezas y debilidades en la formación de futuros docentes para ver si es viable seguir como hasta ahora o es preciso un cambio, así como plantear la intervención psicopedagógica, como una práctica que debe estar presente en los centros educativos de manera cotidiana.

El mayor logro que se espera al terminar esta investigación es que el docente actual, esté consciente de que pertenece a una sociedad del conocimiento que exige el desarrollo de competencias en los alumnos, lo que implica diversificar las estrategias y actividades realizadas en clase, logrando cambios precisos; además de tener claro que son ejemplo a seguir, por lo que trabajar y crear ambientes de aprendizaje significativos, augura un involucramiento y desarrollo de competencias dentro y fuera de la escuela; al mismo tiempo que reconozcan su papel fundamental para lograr cambios reales con base en las nuevas reformas, políticas y acuerdos educativos.

Finalmente, que logren comprender e internalizar la posibilidad que tienen como docentes de trascender en esta nueva sociedad del conocimiento con el compromiso definido que la vocación no es sólo trabajar en el aula, sino, en la búsqueda constante de ser un guía y facilitador que deje en los alumnos la huella para enfrentar los retos del día a día, realizando la transferencia de lo aprendido en las clases y les permita reflexionar sobre la situación que guardan sus entornos para incidir en su transformación y lograr sociedades más justas e inclusivas.

El hecho es que las nuevas reformas educativas y los cambios en la educación buscan cada vez más trabajar en la educación inclusiva desde el nivel preescolar, este tema es relativamente nuevo en este nivel, permite entender por qué en México hay pocas investigaciones que aborden la educación inclusiva en la práctica cotidiana y cómo se estructura una comunidad educativa inclusiva donde se fomenten valores, conocimientos, habilidades y actitudes, que abonen a la construcción de los aprendizajes esperados en este nivel educativo.

3.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación es un derecho fundamental, como lo señala el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019), donde se añade debe ser obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica; es de igual manera una estrategia para ampliar las oportunidades de todas y todos los mexicanos; así también fomenta las relaciones interculturales, reduce las desigualdades entre grupos sociales, cierra brechas e impulsa la equidad al reconocer la diversidad cultural y social que existe en nuestro país. El sistema educativo tiene la obligación de ofrecer una educación pertinente, necesaria e inclusiva a sus ciudadanos.

Todas y todos los niños tienen el derecho de recibir una educación de calidad; sin embargo, la exclusión de los niños y las niñas a la educación, ha sido un tema de análisis desde múltiples aristas, por lo que, a partir de la Declaración de Salamanca

en 1994, donde se proclamó que “todos los niños (as) y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños” (UNESCO, 1994, p.18). Se han realizado una serie de trabajos para revisar cuáles son estas características a reunir por las instituciones educativas para abordar y trabajar en y para la educación inclusiva.

Para dar respuesta a estas necesidades, se han elaborado varias reformas que pretenden que la educación logre la formación integral de los estudiantes, la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) integra elementos esenciales para tal fin, busca brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones, necesidades e intereses de los estudiantes, intenta favorecer la educación inclusiva, también busca la pluralidad lingüística y cultural del país e integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes a las aulas regulares.

Es necesario pensar en la educación inclusiva, en un país como México, el 16.5 % de la población son personas con discapacidad, donde el 9.1 % es menor de 17 años, población que se encuentra en el nivel educativo básico. Dentro de los motivos de discapacidad registrados encontramos: limitación para ver, para escuchar, para caminar, comunicarse o alguna condición mental (INEGI, 2020).

Por lo anterior, se visualiza la necesidad de atender a la población sin distinción y en igualdad de condiciones, asegurando que todos tengan acceso a la educación sin barreras físicas y educativas, este planteamiento permite la reflexión sobre si las escuelas y docentes se encuentran preparados para atender a la diversidad de la población estudiantil y si todos los actores educativos entienden y pueden aplicar estrategias para la educación inclusiva

El logro de la educación inclusiva, implica que los docentes tengan los elementos mínimos indispensables de conocimientos acerca de las necesidades educativas especiales, discapacidad y aptitudes sobresalientes, que logren conceptualizar la educación inclusiva, la identificación y, por ende, aplicación de estrategias en el aula.

3.3 OBJETO DE ESTUDIO

Estrategias de educación inclusiva en la práctica profesional de docentes de educación preescolar.

3.4 OBJETIVOS

GENERAL

Construir una propuesta de intervención psicopedagógica concretada en un curso-taller de educación inclusiva “La escuela para todos”, a partir del diagnóstico de las estrategias de educación inclusiva que emplean en el aula y el conocimiento de educación inclusiva de los docentes de la zona escolar 025 de la Ciudad de Copainalá, Chiapas.

ESPECÍFICOS

- Identificar las estrategias de educación inclusiva que aplican en el aula los docentes de la zona escolar 025 de la Ciudad de Copainalá, Chiapas.
- Identificar los conocimientos, actitudes y experiencias que manifiestan los docentes de la zona escolar 025 de la ciudad de Copainalá, Chiapas, sobre el tema de educación inclusiva.
- Elaborar un curso - taller en el que los docentes construyen colaborativamente una planeación didáctica, considerando estrategias de educación inclusiva, para aplicar con su grupo de alumnos.

3.5 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Qué estrategias de educación inclusiva aplican en el aula los docentes de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas?
2. ¿Cuáles son los conocimientos, actitudes y experiencias que manifiestan los docentes de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas sobre el tema de educación inclusiva?
3. ¿Qué propuesta de intervención psicopedagógica podría ayudar a los docentes de los jardines de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas a comprender y aplicar estrategias de educación inclusiva?

3.6 METODOLOGÍA Y MÉTODO

El enfoque de la investigación es mixto, toda vez que en la recolección y análisis de la información se combinan métodos interpretativos y estandarizados, es decir se hace uso de herramientas cualitativas, como las entrevistas; asimismo, herramientas cuantitativas a través de frecuencias para el análisis estadístico, que permitan describir ampliamente el objeto de estudio.

Se plantea una investigación descriptiva que pretende identificar los conocimientos, actitudes y estrategias de educación inclusiva que emplean en el aula los docentes, a través de una encuesta en línea aplicada al personal docente de la zona escolar 025 de la ciudad de Copainalá, Chiapas.

Como menciona Hernández, Fernández y Baptista (2014), los alcances de la investigación descriptiva son especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren y no cómo se relacionan

unas con otras, son de utilidad para mostrar con los ángulos o dimensiones de un fenómeno.

No planteo hipótesis, apegada a la propuesta de Bernal (2010, p.136) quien comenta “las investigaciones de tipo descriptivo no requieren formular hipótesis; es suficiente plantear preguntas de investigación que, como ya se anotó, surgen del planteamiento del problema, de los objetivos y, por supuesto, del marco teórico que soporta el estudio”.

De igual manera se plantea el desarrollo de un curso taller que apoya al análisis e interpretación de la educación inclusiva.

3.7 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población a la que se aplicó la encuesta son los docentes frente a grupo (educadoras), docentes de educación física y los maestros de artes y música de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, de los trece jardines de niños.

En un primer momento, por el bajo número de docentes que integran el universo a analizar, se tomó la decisión de realizar una muestra poblacional censal que incluyera a todos los docentes que integran esta zona; se hicieron las invitaciones a los y las docentes, adicionalmente la supervisora envió comunicado de participación, sin embargo, a mediados del mes de abril de 2021, no se contaba con más de 12 docentes que participarían en el llenado del cuestionario.

Se consideraron diversas variables que dan cuenta de los motivos por los que no participaron el total de docentes de la zona, como no es una actividad de carácter oficial y algunos consideran es una pérdida de tiempo, el acceso a internet es nulo o muy limitado en las comunidades donde se encuentran los jardines de niños debido a las características geográficas de la zona, fallas en el servicio eléctrico e incluso difícil acceso al transporte público, y una de las escuelas

cuenta con deficiente servicio eléctrico, sin conectividad ni transporte, aunado al aislamiento social debido a la pandemia por el SARS COV2 Coronavirus, entre otras.

Por la situación anterior y las características de la investigación se determinó realizar un método de muestreo probabilístico tipo aleatorio simple al azar, considerando que el universo es de 64 docentes distribuidos en 3 funciones en el jardín, por lo que a esta cantidad de población se le aplica la fórmula utilizada para estudios sencillos en las ciencias sociales (Cochran, citado en Rojas 2013, p.298).

$$n = \frac{Z^2 pq}{E^2}$$

n= Tamaño de la muestra

Z= nivel de confianza

p= Viabilidad positiva

q= Viabilidad negativa

E= indica la precisión o error

Los resultados arrojaron que la muestra debería ser de 55 docentes teniendo así un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 4.99%.

Se decidió invitar nuevamente de manera personal y a través de sus directoras a todos los docentes que aún no habían participado en el llenado de la encuesta para que realizaran esta actividad, tomando en consideración que el criterio al azar serían los 55 primeros docentes que responderían el cuestionario, seleccionados para la investigación, pero las características de la zona escolar y encontrarse los jardines en zonas de difícil acceso y muchos de ellos viven en los lugares donde laboran y no cuentan con señal de celular, ni internet, no pudieron ser localizados. Se contó con una participación de 50 maestros quienes

llenaron el cuestionario, representando un 78.1 % del universo, al aplicar nuevamente la fórmula con la cantidad total de participantes nos arrojó un nivel de confianza de 95% y un margen de error del 6.5%.

Para el análisis de resultados se descargó el formulario en la tabla Excel, donde se realizó el primer filtro para convertir los datos a valores numéricos después fueron procesados con el programa SPSS para llevar a cabo el análisis estadístico y las tablas correlacionales.

Para que la investigación fuese más completa se planteaba la observación directa en los salones de clases para correlacionar los resultados de la encuesta con la acción docente en el aula; sin embargo, por la situación de la pandemia y el consiguiente confinamiento social, no fue posible llevar a cabo este momento de investigación, considerando los resultados de la encuesta, se llevó a cabo el análisis estadístico se procedió a la descripción e interpretación de resultados y al diseño de la propuesta psicopedagógica.

3.8 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Por ser el estudio de enfoque mixto y el alcance de la investigación es descriptivo, se decidió aplicar la técnica de encuesta a través del cuestionario.

El cuestionario fue diseñado con cinco dimensiones:

1. **Práctica docente**- donde se analizan las estrategias de educación inclusiva que utilizan los docentes en el aula.
2. **Identificación y apropiación del concepto**- Esta dimensión busca identificar si los docentes tienen un manejo conceptual claro y definido sobre el término de educación inclusiva.
3. **Formación docente**- Esta dimensión plantea identificar si los docentes han participado actualmente en cursos y talleres sobre la temática de educación inclusiva.

4. **Actitudes-** Esta dimensión pretende reconocer las actitudes que manifiestan los docentes hacia la educación inclusiva.
5. **Recursos materiales y humanos-** Esta dimensión identifica si los centros educativos cuentan con los materiales y recursos humanos necesarios para la implementación de la educación inclusiva.

Para evaluar estas dimensiones se construyeron 22 ítems, con afirmaciones realizadas en primera persona, tipo escala Likert como menciona Méndez y Peña (2007) estas escalas son instrumentos de medición o recolección de datos cuantitativos, donde el encuestado indica el grado de acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada con cinco opciones de respuesta donde a cada dimensión se la asigna un valor numérico y al finalizar refleja una puntuación total, la cual indica la posición de la persona dentro de la escala.

A cada ítem se le aplicó la escala de valor del 1 al 5 (Anexo 1)

- 1.- Siempre
- 2.- Casi siempre
- 3.- Algunas veces
- 4.- Casi nunca
- 5.- Nunca

A continuación, en la Tabla No. 2 podemos observar las dimensiones con las preguntas correspondientes a cada una:

Tabla No. 2.- Dimensiones del cuestionario

DIMENSIONES	PREGUNTAS
Datos de identificación	Edad: Sexo: Grado académico:

	<p>Años de servicio:</p> <p>Jardín de niños donde labora:</p> <p>Función en el jardín:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Educadora b. Mtro. de Educación Física c. Mtro. de Artes y música
<p>Práctica docente</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. En el salón de clases los alumnos interactúan utilizando su lengua materna 2. Mi experiencia docente ha sido exitosa al trabajar la educación inclusiva 3. Fomento el respeto mutuo en el salón de clases 4. Planifico las actividades en el aula teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de mis alumnos 5. Los niños y niñas trabajan de manera colaborativa en el salón de clases 6. Logro desarrollar en mi planeación didáctica estrategias de educación inclusiva 7. Las estrategias que utilizo en el aula apoyan a los niños y niñas a construir el conocimiento de manera colaborativa 8. Aplico el proceso de evaluación de los aprendizajes, como una oportunidad de retroalimentación para alumnos y docente. 9. En las clases estimo la participación de todos y cada uno de los niños y niñas 10. Realizo adaptaciones curriculares para desempeñar mi trabajo frente a grupo. 11. Desarrollo estrategias en el aula que fomentan en los alumnos el uso de la lengua materna

	<p>12. Desarrollo actividades en el aula que fomenten los valores y la construcción de lazos afectivos en los alumnos</p> <p>13. Considero que las estrategias que desarrollo en las clases abonan a la construcción de una comunidad de aprendizaje</p>
Identificación del concepto	<p>14. Logro diferenciar el concepto de integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva</p> <p>15. Considero que domino un concepto claro y fundamentado sobre la educación inclusiva</p>
Formación Docente	<p>16. He participado recientemente en cursos, talleres o alguna actividad académica donde aborden el tema de educación inclusiva</p> <p>17. Participo en el desarrollo de adaptaciones curriculares en trabajo colegiado con otros profesores.</p> <p>18. Considero que requiero de mayor formación docente para abordar estrategias de atención a la educación inclusiva</p>
Actitudes	<p>19. Me agrada trabajar con la diversidad de niñas y niños que existen en mi jardín</p> <p>20. Considero que la educación inclusiva requiere de más actividades para el docente</p> <p>21. Considero la diversidad de niños, de estilos de aprendizajes, grupo étnico y cultura como una oportunidad de aprendizaje</p>
Recursos materiales y humanos	<p>22. Mi institución cuenta con los recursos materiales y humanos para atender la educación inclusiva</p>

El cuestionario fue digitalizado y se anexó a una plataforma de formularios que nos proporciona un link de acceso (<https://forms.gle/Mhivw48rPara6Z4y6>), a fin de llegar a toda la población a encuestar, toda vez que por la situación de confinamiento, ésta era una manera segura y confiable de realizar el levantamiento de información.

De igual manera, se utilizó la técnica de entrevista a través de un cuestionario no estructurado realizada a cinco personas, Por ser personajes importantes que conocen tanto los datos estadísticos como características demográficas y situacionales que guardan los jardines de niños y niñas de esta zona escolar

- 1.- Supervisora de la zona escolar 025
- 2.- Asesor técnico pedagógico.
- 3.- Directora encargada del Jardín Costa de Oro.
- 4.- Licenciada encargada del Programa Sectorial Bienestar (2020- 2024) de la Zona de Coapilla, Chiapas.
- 5.- Enfermera encargada de los Centros de Salud de Copainalá, Chiapas quien anualmente elabora un censo para identificar las características demográficas de las colonias de alta marginación de la zona de Mezcalapa.

El día 10 de abril del 2021, se presentó el proyecto con la Supervisora María Del Carmen Román Velasco de la Zona Escolar 025 quien permitió la aplicación del instrumento de evaluación de la investigación, dio acceso a la localización de docentes y brindó datos importantes para conocer las características generales de la zona, como ubicación geográfica y matrícula general.

El día 17 de abril de 2021, se entrevistó a la asesora técnica pedagógica, la Mtra. Andrea Quiñonez González quien facilitó datos generales de los jardines de niños, ubicaciones y datos demográficos.

El día 20 de abril de 2021 se realizó una entrevista en la colonia José María Morelos y Pavón con la Lic. Fabiola Martínez encargada del Programa Sectorial de Bienestar (2020-2024)¹ quien proporcionó información sobre las características demográficas, sociales y culturales de la colonia.

El 21 de abril de 2021, se realizó la entrevista a La Lic. Martha González encargada de los Centros de Atención a la Salud de Copainalá, quien brindó información sobre diversas colonias de Copainalá, así como datos demográficos.

El día 24 de abril de 2021, se entrevistó a la Mtra. Brianda Jiménez Alegría, directora del jardín de niños y niñas “Rosario Castellanos”, quien compartió información sobre las características de la colonia Costa de Oro.

Todas estas entrevistas contribuyeron a la descripción de las características socioculturales de los jardines de niños y niñas de la Zona Escolar 025 de Copainalá, Chiapas.

3.9 MARCO CONTEXTUAL: LA REGIÓN MEZCALAPA

Retomando la información del Programa General de Desarrollo (s.f.) de la región III Mezcalapa, representa el 3.48% de la superficie estatal y es la región de mayor extensión territorial en el Estado, colinda al norte con el estado de Tabasco y con la Región VIII Norte, al este con la Región VII De los bosques, al sur con la Región II Valles Zoque y al oeste con el estado de Oaxaca.

¹ Diario oficial de la Federación, 2020, el Programa Sectorial Bienestar (2020- 2024) está integrado por 5 objetivos prioritarios, 20 estrategias prioritarias y 106 líneas de acción puntuales que reflejan las políticas que el Gobierno de México llevará a cabo para garantizar el bienestar general de la población, haciendo efectivo el cumplimiento de los derechos humanos señalados en la Constitución y en los tratados internacionales reconocidos y ratificados



Figura 1. Región Mezcalapa (Fuente: Programa General de Desarrollo. s.f.)

La región está conformada por ocho municipios:

1. San Fernando
2. Osumacinta
3. Chicoasén
4. Copainalá
5. Coapilla
6. Ocoatepec
7. Tecpatán
8. Francisco León

La región III Mezcalapa forma parte de las regiones fisiográficas Montañas del Norte y Altos de Chiapas; el relieve del terreno está formado principalmente de sierras, con maderas preciosas, bosques de pinos, bosques de niebla, cascadas, arroyos de aguas termales, cuevas, cañones, sitios arqueológicos del originario pueblo zoque y también de los españoles, principalmente templos y exconventos.

El clima es del grupo de los cálidos, predomina el cálido húmedo con lluvias todo el año, seguido por el clima cálido subhúmedo con lluvias abundantes de verano y el cálido subhúmedo con lluvias de verano, en la parte sur de la región.

La región se ubica en las regiones hidrológicas Grijalva – Usumacinta y Coatzacoalcos; y en las cuencas hidrográficas Río Grijalva – Tuxtla Gutiérrez, Río Grijalva – Villahermosa y Río Coatzacoalcos según el Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (2018), en esta zona donde se localizan dos de las hidroeléctricas de mayor producción de energía en México: Manuel Moreno Torres, conocida como Chicoasén, y la presa Netzahualcóyotl o llamada Malpaso.

De acuerdo al conteo de Población y Vivienda, 2010 del INEGI (citado en Programa General de Desarrollo. s.f.), la población de la región es de 131,287 habitantes, 49.90% son hombres y 50.10% mujeres. La población regional representa el 2.73% de la población estatal. Los municipios de Tecpatán, San Fernando y Copainalá son los más poblados y concentran 66.52% de la población.

En la región III Mezcalapa de los 8 municipios, dos son de alta marginación y están considerados dentro los 28 Municipios con menor índice de desarrollo de México (Ocoatepec y Francisco de León) y los restantes 6 son considerados con un grado alto de marginación, es decir, la región estudiada es de altos contrastes socioeconómicos.

La Ley General de Desarrollo Social asigna al Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) realizar la medición de la pobreza. Los resultados del estudio reflejan que para Mezcalapa, el nivel de pobreza afecta a un 83% de la población; un 35% se encuentra en pobreza extrema y un 48% en pobreza moderada. Como se ha mencionado, dos de los municipios con mayor grado de marginación se encuentran en esta región (CONEVAL, 2010, citado en el Programa General de Desarrollo, s.f.)

La difícil situación económica en la región ha ampliado la brecha de rezago educativo, porque en épocas de cosechas los niños apoyan a los padres o al necesitar de una fuente más de ingresos, los niños no asisten a escuelas

originándose el abandono escolar, en esta región existe un índice de analfabetismo del 18,5% y un nivel educativo promedio de primaria según el programa de desarrollo.

El aprovechamiento del suelo corresponde principalmente a agricultura de temporal y pastizal cultivado. La tierra del Mezcalapa es fértil y la población obtiene maíz, frijol, cacao, pimienta, café, mango, plátano, limón, naranja, papaya y prácticamente cualquier tipo de hortalizas y legumbres.

De igual manera parte de la población se dedica al cuidado y reproducción del ganado bovino, cuyo crecimiento desordenado es una seria amenaza para los bosques y las selvas, existe además en la región una amplia variedad de especies animales como víboras de cascabel, boas nauyacac, corales, el lagarto de río y cocodrilo. En las aves el pajuil, chachalaca, colibrí, carpintero, zanate, quetzal, zopilote, gavilancillo, codorniz, golondrina, paloma morada, tortolita, cotorra, tapacamino, tecolotito, pico de hacha, pico real y la tiríscula., etc. y algunas de estas especies en peligro de extinción,

Con esta diversidad de productos naturales, la cocina zoque es una de las más reconocidas en la entidad, la región del Mezcalapa cuenta con un patrimonio gastronómico variado.

Los zoques son el pueblo indígena originario de este territorio, aunque hace varias décadas los procesos migratorios han propiciado el establecimiento de comunidades tsotsiles cada vez con mayor crecimiento.

Por lo anterior las expresiones pluriculturales son amplias y diversas, con fiestas y tradiciones entre las que encontramos el carnaval, la fiesta de san Vicente, la virgen de candelaria, bordados en tela, teñidos con cochinillas, música tradicional zoque con tambor y flauta de carrizo.

3.10 CARACTERÍSTICAS DE LA ZONA ESCOLAR 025 DE LA CIUDAD DE COPAINALÁ, CHIAPAS

La Zona Escolar 025 se encuentra a lo largo de la región Mezcalapa del estado de Chiapas, integrada por 13 jardines de niños y niñas (Tabla 3).

Tabla No. 3- Centros escolares

No.	JARDINES	UBICACIÓN
1	Armando Duvalier Cruz Reyes	San Fernando
2	Valentín Gómez Farias	Osumacinta
3	Daniel Robles Sasso	Chicoasén
4	Melchor Ocampo	Copainalá
5	Belisario Domínguez Palencia	Col. Juan Sabines. Mpio. De Copainalá
6	Rosaura Zapata	Rivera Benito Juárez. Mpio. De Copainalá
7	Justo Sierra	Rivera Chilpancingo. Mpio de Copainalá
8	Leona Vicario	Col. José María Morelos y Pavón. Mpio de Coapilla
9	Isabel Castillejos Velasco	Coapilla, Chiapas
10	María Mozzarella (Particular)	Ocotepec, Chiapas.
11	Juan Escutia	Tecpatán
12	Rosario Castellanos (Particular)	Tecpatán
13	Rosario Castellanos	Col. Costa de Oro. Mpio de Tecpatán

La Zona Escolar 025 se encuentra dentro del sector 06 de educación preescolar y abarca los municipios de San Fernando, Osumacinta, Chicoasén, Copainalá, Coapilla, Ocotepec y Tecpatán, cuenta con una matrícula de 1241 niños y niñas, una plantilla docente integrada por una supervisora, un asesor técnico pedagógico,

seis directoras técnicas y siete directoras encargadas (docentes frente a grupo atendiendo la dirección), 46 docentes frente a grupo, ocho docentes de música, nueve docentes de educación física, una docente de inglés, 15 niñeras, cuatro veladores y tres intendentes. (Quiñones, entrevista 17 de abril de 2021)

Al encontrarse en la zona zoque, algunos niños y niñas son hablantes de esta lengua y una comunidad José María Morelos y Pavón municipio de Coapilla Chiapas, de la lengua materna Tostsil; aunque los docentes de la institución son hablantes de español.

Jardín “Armando Duvalier Cruz Reyes”, se localiza en la Ciudad de San Fernando, municipio del estado de Chiapas, ubicado en los límites del Altiplano Central y de las Montañas del Norte, su altitud es de 880 msnm, limita al norte con Copainalá, al noreste con Chicoasén, al este con Osumacinta, al sur con Tuxtla Gutiérrez, y al oeste con Berriozábal, se encuentra a 45 minutos de la Capital del estado, su clima es subhúmedo con lluvias en verano, la mayoría de la población trabaja en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez y una parte se dedica a la agricultura. (INAFED, 2021).

Este jardín de niños es de organización completa, cuenta con una matrícula de 150 niños y niñas, una plantilla docente de una directora técnica, cinco educadoras frente a grupo y un maestro de educación física, se rige con los acuerdos internos de los padres de familia, quienes se organizan para el mantenimiento físico de la institución. La lengua predominante de la población infantil es el español.

Jardín “Valentín Gómez Farias”, se encuentra en el municipio de Osumacinta, en náhuatl: "Ladera de monos", ubicado en los límites del Altiplano Central y las Montañas del Norte, su territorio es muy accidentado, es una zona de acceso complicado, limita al norte con el municipio de Chicoasén, al este con Soyalo y Chiapa de Corzo, al sur con Chiapa de Corzo y Tuxtla Gutiérrez, al oeste con San Fernando. Su principal río es el Grijalva que alimenta y suministra de agua a este

municipio, el clima varía de cálido subhúmedo y semicálido subhúmedo dependiendo de la época y estación del año. Sus actividades principales son la ganadería, la silvicultura y la siembra de maíz, café y cacao y pertenece a la provincia zoque. (INAFED, 2021).

El jardín de niños cuenta con una matrícula de 140 alumnos, es un jardín de organización completa, cuenta con una directora técnica, seis docentes frente a grupo (educadoras), es decir existen dos grupos por cada grado escolar, cuenta con un maestro de artes y música, así como un docente de educación física, dos niñeras y un velador, la mayoría de los niños hablan español, aunque pertenecen a la zona zoque.

Jardín “Daniel Robles Sasso”, ubicado en el municipio de Chicoasén, en náhuatl "Seis lugares o cerros", se encuentra en la parte central del estado de Chiapas, en las estribaciones de las montañas del Norte, limita al norte con el municipio de Coapilla, al oeste Copainalá, al este Bochil, al sur con San Fernando, Soyalo y Osumacinta, el clima es cálido subhúmedo con lluvias en verano, la temperatura media anual en la cabecera municipal es de 28.2°C , es un municipio extremadamente caluroso, con miradores por lo que se considera un espacio turístico del estado, la alimentación se basa en los productos que proporciona el río Grijalva. (INAFED, 2021)

La mayoría de la población se dedica a la pesca y algunos pobladores trabajan en la presa, que se encuentra en este municipio y suministra energía hidroeléctrica a gran parte del país.

Este jardín es de organización completa, la matrícula es de 180 niños y niñas, cuenta con una directora técnica, seis educadoras (dos por cada grado escolar), cuenta con un maestro de artes y música, un docente de educación física, tres niñeras y un velador, la mayoría de las y los docentes que labora en esta institución viven en la capital del Estado, viajan a diario de la capital del estado (Tuxtla

Gutiérrez) a Chicoasén, los niños algunos son hijos del personal de la presa, su lengua materna es el español.

Jardín Melchor Ocampo, se encuentra ubicado en la Ciudad de Copainalá, Chiapas capital de la provincia zoque, municipio lleno de tradiciones y cultura, Copainalá viene de la antigua palabra *Koa-Painal-Lan* significa "Lugar de las culebras que corrieron" del náhuatl *kohuatl*, culebra; *Painali*, corredor y *Lan*, en este municipio abundan las culebras, se ubica dentro de la región fisiográfica de las Montañas del Norte, su territorio es montañoso en su mayoría, su altitud es de 440 msnm, limita al norte con Ocoatepec, al este con Coapilla y Chicoasén, al sur con San Fernando y Berriozábal y al oeste con Tecpatán, El clima en este municipio es cálido subhúmedo, en la cabecera municipal la temperatura media anual es de 25.9°C , su principal atractivo turístico es el río Zacalapa, la población se dedica a los servicios y al campo. (INAFED, 2021)

Este municipio se encuentra a hora y media de la capital del estado (Tuxtla Gutiérrez), su territorio es accidentado, en las épocas de lluvia existen deslaves y derrumbes en la carretera que imposibilitan su acceso, dejando incomunicados a varios municipios.

El jardín de niños y niñas es de organización completa, con una matrícula de 140 niños y niñas, atendidos por cinco docentes frente a grupo (educadoras), un maestro de artes y música y un docente de educación física, dos niñeras y un intendente, cuenta con una directora técnica, la lengua materna de este municipio es el zoque, sin embargo, cada día es menos la cantidad de hablantes.

Jardín “Belisario Domínguez Palencia”, se encuentra ubicado en la Colonia Juan Sabines, municipio de Copainalá, Chiapas. Abarca aproximadamente 19 hectáreas, su población se dedica la mayoría al campo y otros al comercio minorista, son aproximadamente 161 hogares y una población de 650 personas, con una escolaridad media de primero de secundaria, la población oscila entre los 25 y 45

años y se ubica en la parte norte de Copainalá, la población, aunque pertenece a la provincia zoque, ya son pocos hablantes de esta lengua. (González, entrevista 21 de abril de 2021). Este jardín es bidocente, atiende a una matrícula de 45 niños y niñas, cuenta con dos docentes frente a grupo (educadora) no cuenta con docentes de artes y música, ni maestro de educación física, no tienen niñera, ni otro personal, su organización esta mediada por el Comité de padres de familia, quienes apoyan con el mantenimiento del jardín.

Una de las docentes atiende el segundo y tercer año, mientras la otra docente atiende al primer grado y tiene a su cargo la dirección como encargada, por lo que es responsable del jardín y está en constante comunicación con la supervisión escolar.

Jardín “Rosaura Zapata Cano”, se encuentra en la Rivera Benito Juárez, municipio de Copainalá, se localiza en la zona oeste, se encuentra a 40 minutos de la cabecera municipal, cuenta con 1153 habitantes y existe población analfabeta que nunca cursaron la educación primaria, es una rivera con aproximadamente 238 viviendas, con servicios básicos, donde no hay señal de celular, ni internet (González, entrevista, 21 de abril de 2021). Este jardín de niños atiende a una población de 80 niños y niñas, es tridocente, por lo que cada maestra atiende a un grado escolar y una de ellas también tiene el cargo de directora encargada, cuenta con un maestro de artes y música, con una niñera y un intendente, la mayor parte de la población infantil es hablante del español.

Jardín “Justo Sierra”, se encuentra ubicado en la Rivera Chilpancingo, municipio de Copainala, al este de la cabecera municipal, camino a la ciudad de Coapilla a 20 minutos en carretera y 20 minutos más en caminata, no hay transporte hasta la institución.

Esta rivera cuenta con 308 habitantes, donde aún existe población analfabeta, aunque cuenta con preescolar y primaria. Tiene una extensión aproximada de 8

hectáreas, no se cuenta con servicio de telefonía, ni señal de celular, la población se dedica la mayor parte a la agricultura y otros laboran en la Ciudad de Copainalá. La población en su totalidad habla español. (González, entrevista, 21 de abril de 2021).

Este jardín de niños es unitario, es de tiempo completo por lo que los horarios son extendidos hasta las 2 de la tarde y cuenta con el servicio de alimentos, atendidos por las madres de familia y es la Educadora y a la vez encargada de la dirección en coordinar las acciones con los padres de familia para la ejecución de las actividades de la institución, así como el mantenimiento, pues la institución no cuenta con más personal.

Al ser un jardín de tiempo completo fue dotado de recursos y materiales didácticos que apoyen al logro de los aprendizajes esperados, mismos que han sido aprovechados al máximo por la docente de esta institución.

Jardín “Leona Vicario”, se encuentra ubicado en la Colonia José María Morelos y Pavón, municipio de Coapilla, al este de la cabecera municipal, se ubica a 40 minutos, es una colonia de difícil acceso y únicamente cuenta con un transporte público con un horario estipulado de entrada y salida de la colonia.

Cuenta con una población de 895 personas, aproximadamente 240 familias, existe población analfabeta que no cursó ningún grado de primaria, la colonia no cuenta con señal telefónica, ni internet, aunque si existen partes de la colonia donde hay señal de televisión, la población es hablante del tsotsil y en su mayoría católica por lo que celebran al máximo las festividades y en esas fechas se paraliza toda actividad, ellos se rigen por las costumbres y tradiciones. (Patricio, entrevista 20 de abril de 2021).

La mayoría de la población se dedica a la agricultura y ganadería, el clima es templado, El jardín de niños es tridocente y atiende a una matrícula de 95 niños y

niñas, una docente por cada grado escolar y una de ellas asume la dirección como encargada, cuenta con una maestra de educación física y una niñera.

El jardín de niños tiene una estructura poco conservada y con muchas necesidades físicas y de material didáctico, es un jardín que ha sufrido de la inseguridad de la comunidad, por lo que han hurtado material y objetos del jardín.

Jardín “Isabel Castillejos Velasco” se encuentra ubicado en la Ciudad de Coapilla, municipio del estado de Chiapas, este nombre deriva de los términos Náhuatl *Coatl-* culebra y *Apan-*río, que significa: "Rio de las Culebras". En lengua Zoque Coapilla se dice "*kuñãmä*". Coapilla pertenece al estado de Chiapas. Se localiza en Las Montañas del Norte, lo que explica el carácter agudo de su relieve, está a 1,560 metros de altitud sobre el nivel del mar. La distancia de la capital del estado (Tuxtla Gutiérrez), su territorio es de 98 kilómetros y el único medio de transporte es el terrestre. (INAFED, 2021)

El municipio de Coapilla presenta límites al norte con Ocoatepec, Tapalapa y Pantepec, al este Bochil, al sur Chicoásen, al oeste el municipio de Copainalá. Según INEGI 2010, el número total habitantes en el municipio de Coapilla es de 8,444 personas.

El jardín es de organización completa, cuenta con una matrícula de 155 niños, con un personal total de 11 empleados (una directora- cinco educadoras- un docente de música- un docente de educación física y una cocinera contratada por la presidencia municipal) que atienden a cinco grupos, la organización del jardín está fundamentada en el apoyo que brindan los padres a esta institución y regida por los lineamientos generales que proporciona la Secretaría de Educación, el reglamento interno del jardín, así como los acuerdos internos de los padres de familia, quienes se organizan para el mantenimiento físico de la institución.

Centro educativo María Mozzarella (Particular). Este es un jardín de niños y niñas de control privado pertenece a la zona escolar 025, se encuentra ubicado en la ciudad de Ocoatepec, municipio de Coapilla, Chiapas, que significa “Cerro de ocotes”, hace remembranza a que se ubica en las montañas del norte, región serrana, pertenece a la provincia zoque, sin embargo, la población infantil es hablante de español.

Ocoatepec se ubica al noroeste del estado en las Montañas del Norte, limita al norte con los municipios de Chapultenango y Francisco León, al este con Tapalapa, al sur con Coapilla y Copainalá, al oeste con Tecpatán, el clima es cálido húmedo con lluvias todo el año, su principal atractivo turístico son los paisajes naturales, la población se dedica a la agricultura y al comercio informal. (INAFED, 2021).

El centro educativo es tridocente, es decir, cuenta con tres educadoras cada una encargada de un grado escolar y una de ellas encargada de la dirección, atienden a una matrícula de 90 niños y niñas, cuentan con un maestro de artes y música y uno más de educación física, dos niñeras, un intendente y un velador. Los niños que asisten hablan español.

Jardín “Juan Escutia” se encuentra ubicado en la ciudad de Tecpatán, Chiapas, este municipio fue el Centro de la civilización zoque; su nombre significa "Lugar de pedernales" del nahuatl, Los zoques nombraban a su pueblo *Ocahual*, para expresar el concepto "gente guerrera", pertenece a la provincia zoque, y se localiza en las Montañas del Norte, limita al norte con el Estado de Tabasco y el municipio de Ostucán, al este con Francisco León, Copainalá y Ocoatepec, al sur con Berriozábal, Ocozocoautla y Cintalapa, y al oeste el Estado de Veracruz, El clima es cálido húmedo con lluvias todo el año en el norte y cálido húmedo con abundantes lluvias en verano, cuenta con atractivos turísticos que son las ruinas del convento-templo (joya colonial del siglo XVI), el balneario de aguas termales conocido como el azufre. Además, la cabeza monumental olmeca de la finca y la presa de malpaso. (INAFED, 2021).

El jardín de niños es de organización completa y atiende a una población de 120 niños y niñas, cuenta con una directora técnica, tres educadoras que atienden a un grado escolar, cuentan con un maestro de artes y música y uno de educación física, dos niñeras, un intendente y un velador, la lengua materna es el zoque sin embargo la mayoría de los niños únicamente habla español.

Jardín “Rosario Castellanos” (particular), se encuentra ubicado en la ciudad de Tecpatán, municipio del estado de Chiapas, cuenta con una matrícula de 14 niños y niñas, es de control privado, pertenece y se rige bajo la supervisión de la zona 025, es tridocente, cuenta con una maestra por cada grado escolar, con maestro de artes y música, de educación física y de inglés, los niños que asisten tienen como lengua materna el español.

Jardín “Rosario Castellanos”, se encuentra ubicado en la colonia Costa de Oro, municipio de Tecpatán, se encuentra al norte de la cabecera municipal, y abarca cerca de 8 hectáreas, se encuentra ubicado a 40 minutos de la ciudad de Copainalá, camino a Tecpatán, su ubicación es de fácil acceso.

Con una población aproximada de 640 personas, que oscilan entre los 27 a los 40 años de edad, se dedican en su mayoría a la agricultura y al cuidado de aves de traspatio, así como al comercio informal, la religión que cuenta con más seguidores es la adventista, por lo que los sábados no hay actividad económica en la colonia. (Jiménez, entrevista, 24 de abril de 2021).

Este jardín es unitario, la docente atiende a una matrícula de 16 niños y no cuenta con más personal, por lo que se apoya en el Comité de padres de familia quienes están al pendiente de las necesidades y del mantenimiento del jardín. La población que asiste a esta institución es hablante del español.

3.11 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Con el propósito de analizar e interpretar los resultados obtenidos a través de la encuesta aplicada a los docentes de la Zona Escolar 025 de Copainalá, Chiapas, se requirió del programa SPSS versión 25, de gran utilidad para realizar el cruce de dimensiones que permitieran cumplir con el objetivo de la investigación.

Así se presentan los resultados reflejados en tablas y gráficas de las preguntas realizadas a los docentes, para analizar cada una de las dimensiones que integran el cuestionario aplicado.

La siguiente tabla 1 y gráfica 1, reflejan la edad de los docentes de la zona 025 del municipio de Copainalá, Chiapas. Se observa que el 44 % (f=22) se encuentran en el rango de 26 a 30 años, en comparación con el 2% (f=1) de 46 a 50 años, es evidente los docentes de esta zona escolar son una población joven, se muestra también en la gráfica el nivel educativo del profesorado y se logra visualizar claramente que la población entre 26 a 30 años poseen los niveles educativos superiores más avanzados, aunque como menciona Magaña, Montesinos y Hernández (2007, p. 633) “no existen diferencias significativas en el nivel de escolaridad del docente y que éste impacte en su desempeño”.

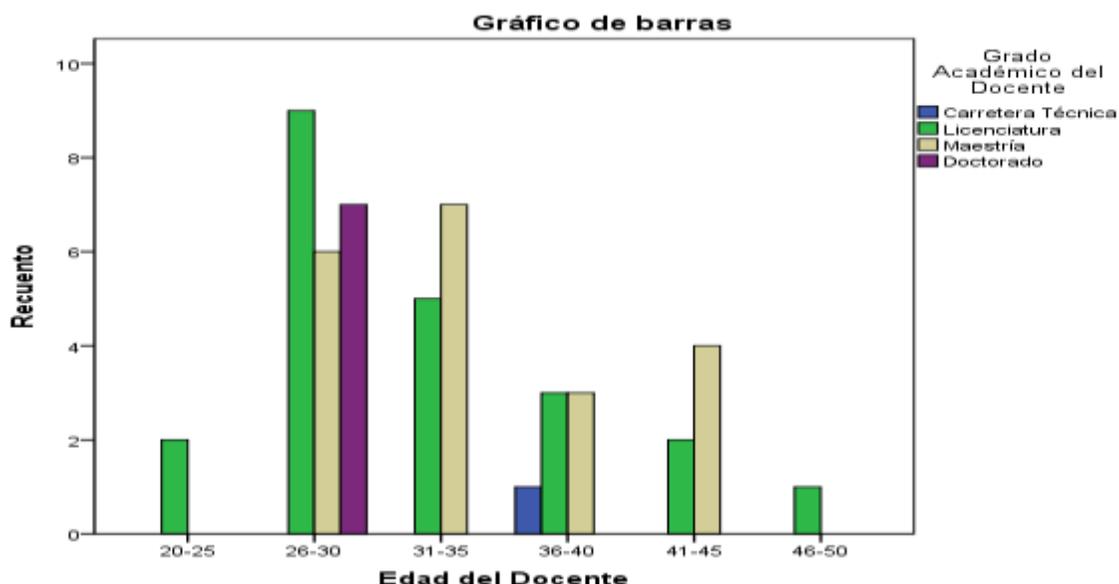
De igual manera se representa el grado académico de los docentes frente a grupo, se observa que el 44% (f=22) cuentan con estudios de Licenciatura y 54% con estudios de posgrado (40% (f=20) ostentan grado de maestría y 14% (f=7) doctorado) solo el 2% (f=1) con carrera técnica.

TABLA 1.- DE CONTINGENCIA EDAD DEL DOCENTE * GRADO ACADÉMICO DEL DOCENTE

			Grado Académico del Docente				Total
			Carretera Técnica	Licenciatura	Maestría	Doctorado	
Edad del Docente	20-	Recuento	0	2	0	0	2
	25	% del total	.0%	4.0%	.0%	.0%	4.0%
	26-	Recuento	0	9	6	7	22
	30	% del total	.0%	18.0%	12.0%	14.0%	44.0%
	31-	Recuento	0	5	7	0	12
	35	% del total	.0%	10.0%	14.0%	.0%	24.0%
	36-	Recuento	1	3	3	0	7
	40	% del total	2.0%	6.0%	6.0%	.0%	14.0%
	41-	Recuento	0	2	4	0	6
	45	% del total	.0%	4.0%	8.0%	.0%	12.0%
	46-	Recuento	0	1	0	0	1
	50	% del total	.0%	2.0%	.0%	.0%	2.0%
Total		Recuento	1	22	20	7	50
		% del total	2.0%	44.0%	40.0%	14.0%	100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 1 – EDAD DEL DOCENTE



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En México, se ha considerado que la educación preescolar es un subsistema educativo propio del género femenino; sin embargo, no es exclusivo de este grupo, en realidad no existe impedimento normativo para la incorporación de estudiantes del sexo masculino a las normales de educadoras, es falta de aspirantes para cursar la carrera de docente de preescolar.

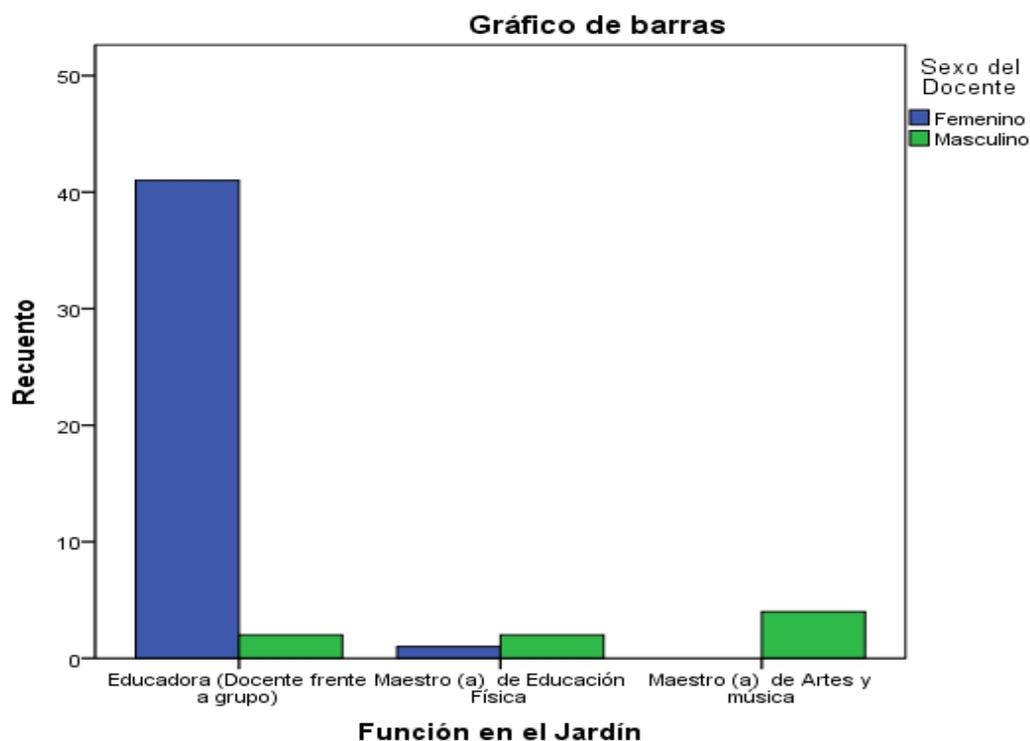
En la tabla y gráfica número 2, se observa claramente que en esta Zona Escolar 025 de Copainalá, Chiapas, el 82% (f=41) de los docentes frente a grupo son del sexo femenino y el 4% (f=2) son masculinos, por lo que se refuta la idea de que sólo existen mujeres educadoras, aunque si se aprecia evidentemente son mayoría. Respecto a los docentes de educación física, el 2% (f=1) son del sexo femenino y el 4% (f=2) son masculinos, existiendo predominio del sexo masculino, en cuanto a la función de docente de artes y música el 8% (f=4) del personal encuestado son del sexo masculino rubro con predominio de hombres.

TABLA 2. FUNCIÓN EN EL JARDÍN Y SEXO DEL DOCENTE

			Sexo del Docente		Total
			Femenino	Masculino	
Función en el Jardín	Educadora (Docente frente a grupo)	Recuento	41	2	43
		% del total	82.0%	4.0%	86.0%
	Maestro (a) de Educación Física	Recuento	1	2	3
		% del total	2.0%	4.0%	6.0%
	Maestro (a) de Artes y música	Recuento	0	4	4
		% del total	.0%	8.0%	8.0%
Total		Recuento	42	8	50
		% del total	84.0%	16.0%	100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 2. SEXO DEL DOCENTE Y FUNCIÓN EN EL JARDÍN



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

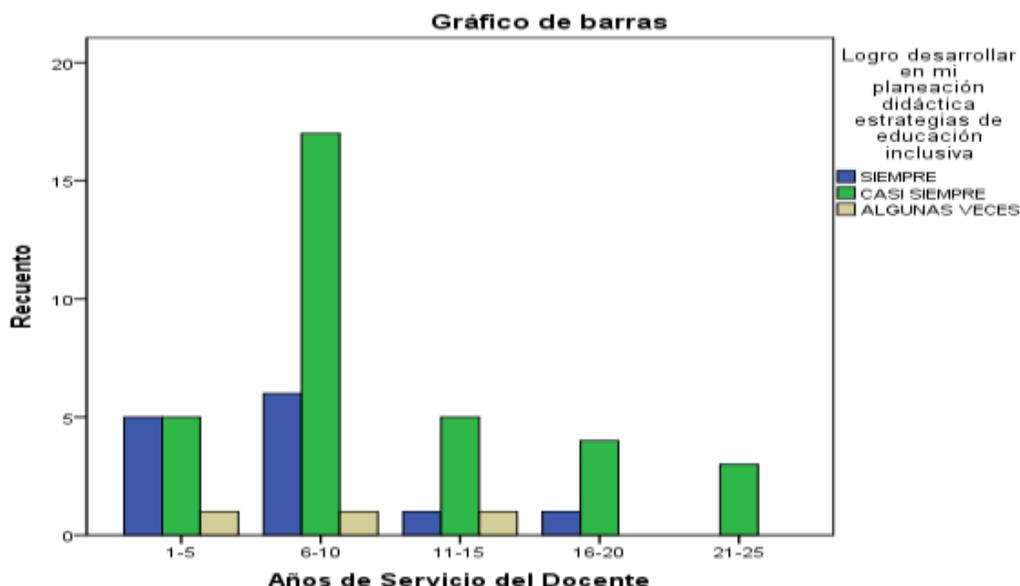
La tabla y gráfica número 3 tiene como propósito correlacionar los años de servicio docente con el desarrollo en la planeación didáctica de estrategias de educación inclusiva, se visualiza que no siempre se logra este propósito independientemente de la antigüedad en el puesto; sin embargo, si podemos observar que el 34 % de docentes (f=17) casi siempre logran desarrollar estrategias de educación inclusiva y son docentes que se ubican en el rango de 6 a 10 años de servicio, por lo que esta correlación nos permite comprender que entre mayor los años de servicio de los/as docentes reconocen, desarrollan menos estrategias de educación inclusiva en el salón de clases.

TABLA 3. AÑOS DE SERVICIO DEL DOCENTE Y ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Años de Servicio del Docente		Logro desarrollar en mi planeación didáctica estrategias de educación inclusiva			Total
		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	
1-5	Recuento	5	5	1	11
	Años % del total	10.0%	10.0%	2.0%	22.0%
6-10	Recuento	6	17	1	24
	Años % del total	12.0%	34.0%	2.0%	48.0%
11-15	Recuento	1	5	1	7
	Años % del total	2.0%	10.0%	2.0%	14.0%
16-20	Recuento	1	4	0	5
	Años % del total	2.0%	8.0%	.0%	10.0%
21-25	Recuento	0	3	0	3
	Años % del total	.0%	6.0%	.0%	6.0%
Total	Recuento	13	34	3	50
	% del total	26.0%	68.0%	6.0%	100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 3. AÑOS DE SERVICIO DEL DOCENTE Y ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

“La educación es un derecho humano fundamental. Sin embargo, millones no se educan porque sus escuelas utilizan un idioma que no entienden” (ShareAmerica, 2015. s/p.), esta condición manifiesta en diversos lugares, ha llevado al replanteamiento mundial de la educación escolarizada, teniendo como objetivo central de la educación inclusiva el respeto y fomento de la lengua materna, de acuerdo a la tabla y gráfica número 4 analizamos si los niños que pertenecen a los preescolares de la zona 025, de Copainalá, Chiapas interactúan en el salón de clases utilizando su lengua materna, el 68% (f=34), de docentes mencionan que siempre, el 20 % (f=10) comentan que casi siempre, sin embargo existe un 10% (f=5) que reportan sólo algunas veces o nunca interactúan los niños y niñas en su lengua materna.

Aunque se correlacionó la función en el jardín con la interacción de los niños utilizando su lengua materna en el salón de clases y diversas áreas escolares, no se observan diferencias significativas entre un docente y otro, sin embargo, es necesario señalar la interacción en su lengua no es con el docente, quienes en su totalidad son hablantes de español.

TABLA 4. DE CONTINGENCIA FUNCIÓN EN EL JARDÍN * EN EL SALÓN DE CLASES LOS ALUMNOS INTERACTÚAN UTILIZANDO SU LENGUA MATERNA

			En el salón de clases los alumnos interactúan utilizando su lengua materna					Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA	
Función en el Jardín	Educadora (Docente frente a grupo)	Recuento % del total	28 56.0%	10 20.0%	4 8.0%	0 .0%	1 2.0%	43 86.0%
	Maestro (a) de Educación Física	Recuento % del total	2 4.0%	0 .0%	0 .0%	1 2.0%	0 .0%	3 6.0%
	Maestro (a) de Artes y música	Recuento % del total	4 8.0%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	4 8.0%
Total		Recuento % del total	34 68.0%	10 20.0%	4 8.0%	1 2.0%	1 2.0%	50 100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 4. DE CONTINGENCIA FUNCIÓN EN EL JARDÍN * EN EL SALÓN DE CLASES LOS ALUMNOS INTERACTÚAN UTILIZANDO SU LENGUA MATERNA



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

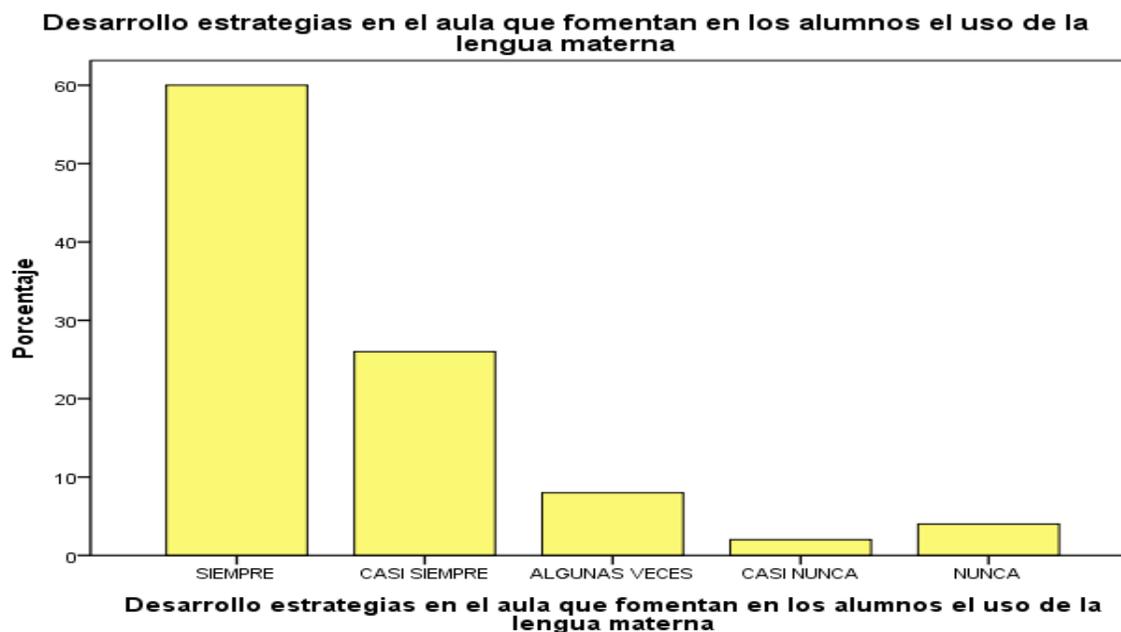
En la tabla y gráfica número 5, se muestra si el docente desarrolla estrategias en el aula para fomentar en los niños y niñas el uso de ésta, por lo visualizado en los formularios afirmamos que los docentes encuestados 60 % (f=30), comentan siempre desarrollan estrategias que les permita a los niños hacer uso e interactuar en su lengua materna y únicamente el 4 % (f=2) de los docentes nunca fomentan el uso en la escuela de la lengua materna en los niños y niñas, logramos ver que los docentes identifican y comprenden la importancia del fomento de la lengua madre, recordando que en esta zona encontramos niños hablantes de las lenguas zoque y tsotsil, no obstante el monolingüismo de los docentes en español.

TABLA 5.- DESARROLLO ESTRATEGIAS EN EL AULA QUE FOMENTAN EN LOS ALUMNOS EL USO DE LA LENGUA MATERNA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	30	60.0	60.0	60.0
	CASI SIEMPRE	13	26.0	26.0	86.0
	ALGUNAS VECES	4	8.0	8.0	94.0
	CASI NUNCA	1	2.0	2.0	96.0
	NUNCA	2	4.0	4.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 5



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Para la educación inclusiva uno de los valores fundamentales a practicar en el aula es el respeto mutuo como menciona López (2011), la vida democrática en el aula no se impone, nace de la convivencia y del respeto mutuo, si el docente quiere que le respeten, el deberá de igual manera respetar a los alumnos y alumnas por lo que es necesario respetarse mutuamente. En la gráfica y tabla número 6, observamos el grado de frecuencia con el que los docentes expresan fomentar el respeto mutuo en el salón de clases, el 84% (f=42) de los docentes mencionan que siempre y el 16% (f=8) mencionan que casi siempre, por lo que deducimos que se reconoce la importancia y el papel que juega el fomento del respeto como un valor en el salón de clases.

TABLA 6 FOMENTO EL RESPETO MUTUO EN EL SALÓN DE CLASES

Fomento el respeto mutuo en el salón de clases

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	42	84.0	84.0	84.0
	CASI SIEMPRE	8	16.0	16.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 6



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y la gráfica 7, nos explica la frecuencia en que los docentes desarrollan actividades en el aula que fomenten los valores y la construcción de lazos afectivos en los estudiantes, 70% (f=35) de los docentes encuestados comentan que siempre, el 26% (f=13) que casi siempre y el 4% (f=2) dice algunas veces, podemos señalar que los docentes reconocen la importancia de fomentar los valores además de la construcción de lazos afectivos entre los niños, considerando que para la educación inclusiva todos los miembros son personas valiosas, que aportan a la construcción

de los aprendizajes, como menciona Vela (s.f.) en el aula o escuela inclusiva debe estar presente la práctica de valores, para desarrollar el aspecto humanístico de nuestros alumnos, fomentando con mayor énfasis los valores de respeto a la diferencia, reconocimiento de la dignidad, la tolerancia, solidaridad y educación para la convivencia y la paz.

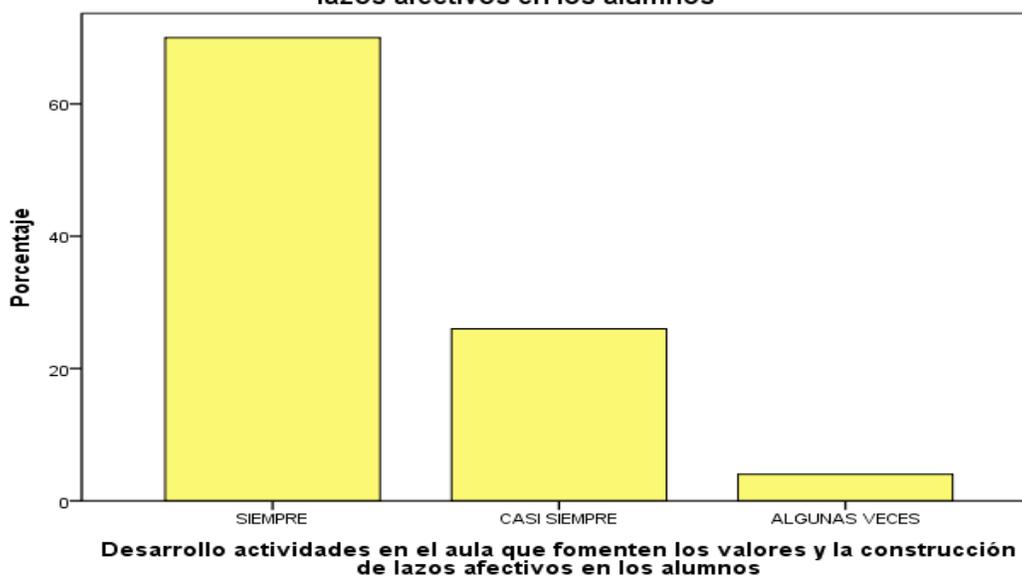
TABLA 7 DESARROLLO ACTIVIDADES EN EL AULA QUE FOMENTEN LOS VALORES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LAZOS AFECTIVOS EN LOS ALUMNOS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	35	70.0	70.0	70.0
CASI SIEMPRE	13	26.0	26.0	96.0
ALGUNAS VECES	2	4.0	4.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 7

Desarrollo actividades en el aula que fomenten los valores y la construcción de lazos afectivos en los alumnos



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Para Prioretti (s.f.) a fin de promover el aprendizaje colaborativo es de importancia que los niños trabajen de manera colaborativa como parte de la implementación de estrategias para la educación inclusiva, por lo que en la tabla y gráfica número 8, el 46% (f=23) de los docentes encuestados mencionan que siempre es así, el 42% (f=21) hacen mención que casi siempre y 12% (f=6) comentan que algunas veces, los niños y niñas trabajan de manera colaborativa en el salón de clases. Podemos deducir que en su mayoría los docentes plantean actividades con esta estrategia pedagógica.

TABLA 8 LOS NIÑOS Y NIÑAS TRABAJAN DE MANERA COLABORATIVA EN EL SALÓN DE CLASES

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	23	46.0	46.0	46.0
CASI SIEMPRE	21	42.0	42.0	88.0
ALGUNAS VECES	6	12.0	12.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 8



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y gráfica número 9 los encuestados únicamente mencionan las dos primeras opciones de respuesta (siempre y casi siempre) por ello se omiten las otras opciones, el 56% (f=28) de los docentes encuestados mencionan que siempre y el 44% (f=22) menciona que casi siempre desarrolla en el aula estrategias de trabajo colaborativo en los niños y niñas, tal como lo menciona Vigostky (2000) sobre el origen social del conocimiento, por lo que se considera primordial en la educación inclusiva que el docente implemente estas estrategias en el aula, de acuerdo a los resultados de la gráfica se deduce que en su gran mayoría los docentes implementan el trabajo colaborativo en los niños y niñas, poniendo las bases para desarrollar en los niños y niñas el trabajo colaborativo, incluso como estrategia de vida al desarrollar en ellos empatía, solidaridad, inclusión.

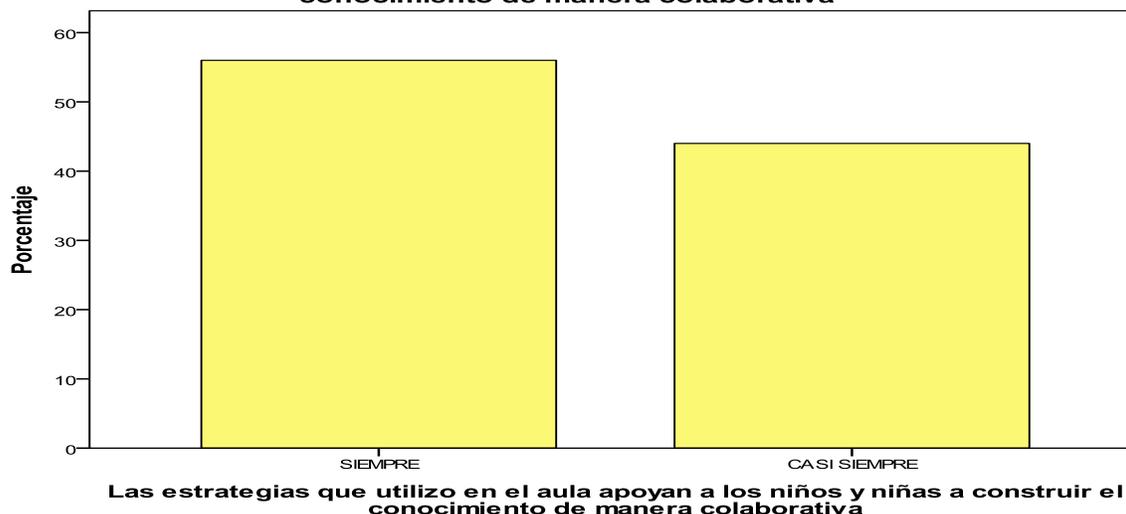
TABLA 9 LAS ESTRATEGIAS QUE UTILIZO EN EL AULA APOYAN A LOS NIÑOS Y NIÑAS A CONSTRUIR EL CONOCIMIENTO DE MANERA COLABORATIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	28	56.0	56.0	56.0
	CASI SIEMPRE	22	44.0	44.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 9

Las estrategias que utilizo en el aula apoyan a los niños y niñas a construir el conocimiento de manera colaborativa



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Para Domínguez, Montero, Hernández, Ferrer, Lucas y Goya (2003) comentan que para fomentar la participación infantil implica un compromiso con los niños y jóvenes, al considerar que se pueden crear espacios que permitan mejor desarrollo de sus capacidades en ambientes que respeten su dignidad como personas, como lo considera el 70% (f=35) del total de los docentes encuestados mencionan que siempre y el 26% (f=13) comenta que casi siempre y únicamente el 4% (f=2) mencionan que algunas veces estimulan la participación de todos y cada uno de los niños y niñas en el salón de clases, es claro que el docente reconoce la importancia de estimular la participación de los alumnos, lo que refleja que pone énfasis en fomentar en los educandos la confianza en sí mismos y logren sentirse integrados al grupo clase el cual valora y respeta sus aportaciones, tal como se visualiza en el tabla y gráfica número 10.

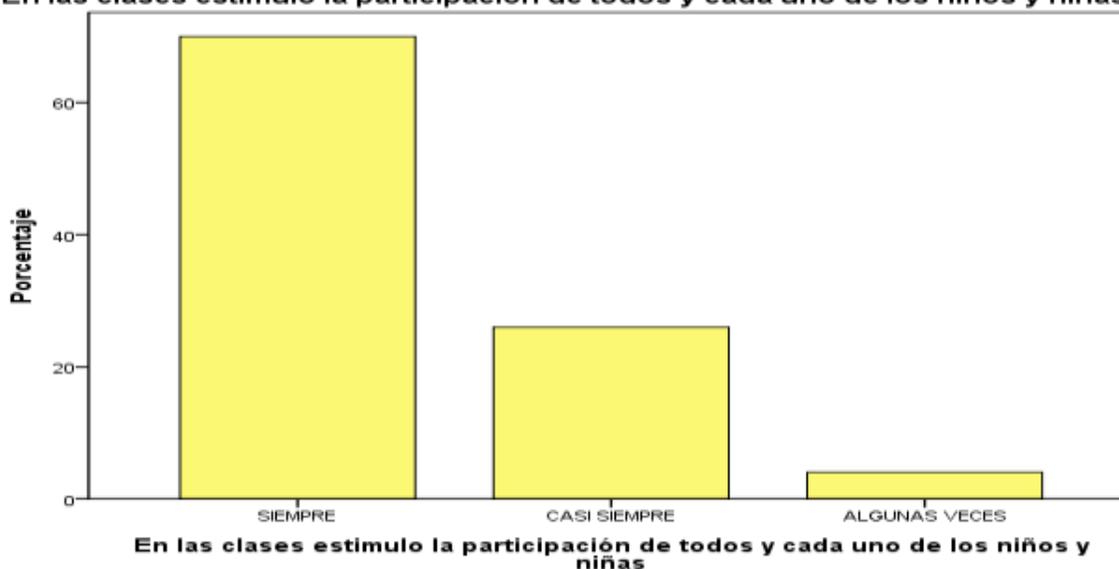
TABLA 10. EN LAS CLASES ESTÍMULO LA PARTICIPACIÓN DE CADA UNO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	35	70.0	70.0	70.0
	CASI SIEMPRE	13	26.0	26.0	96.0
	ALGUNAS VECES	2	4.0	4.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 10.

En las clases estimo la participación de todos y cada uno de los niños y niñas



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y gráfica 11, se cuestiona a los docentes si planifican las actividades en aula tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de sus alumnos, el 62% (f=31)

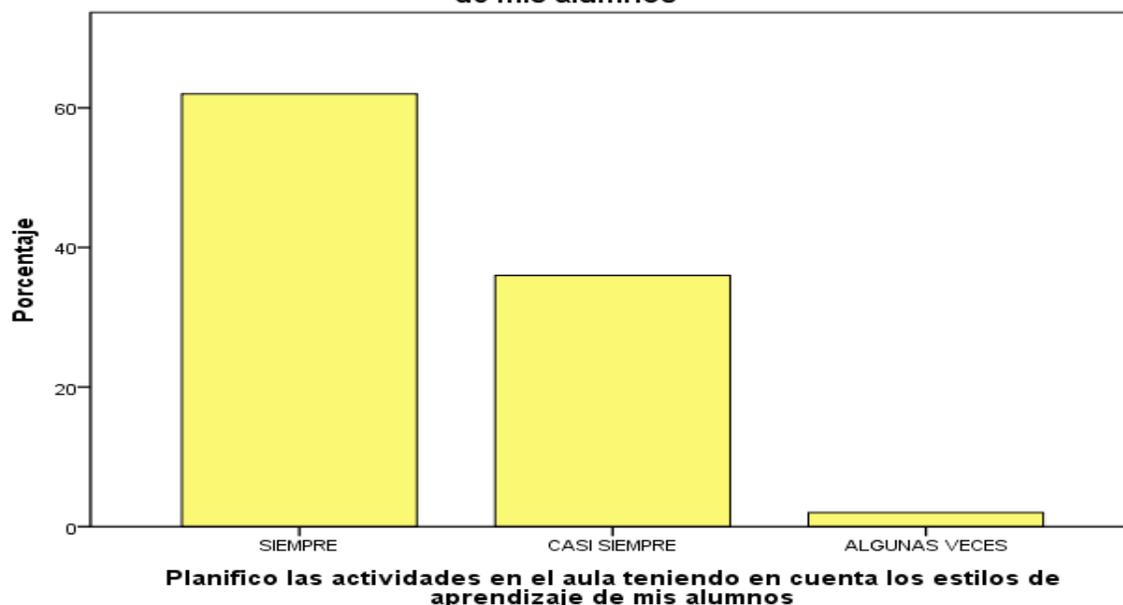
de los docentes encuestados mencionan que siempre, el 36% (f=18) comentan que casi siempre y un 2% (f=1) responden que algunas veces, por lo que podemos concluir que los docentes aseguran realizar siempre su planeación didáctica tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de sus alumnos, como lo sugieren Nelson y Sánchez (2000) la planificación didáctica se realiza considerando las necesidades de todos los estudiantes.

TABLA 11. PLANIFICO LAS ACTIVIDADES EN EL AULA TENIENDO EN CUENTA LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE MIS ALUMNOS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	31	62.0	62.0	62.0
CASI SIEMPRE	18	36.0	36.0	98.0
ALGUNAS VECES	1	2.0	2.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Planifico las actividades en el aula teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de mis alumnos



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Burgos y Gloria, 2016) comentan que las adaptaciones curriculares son el

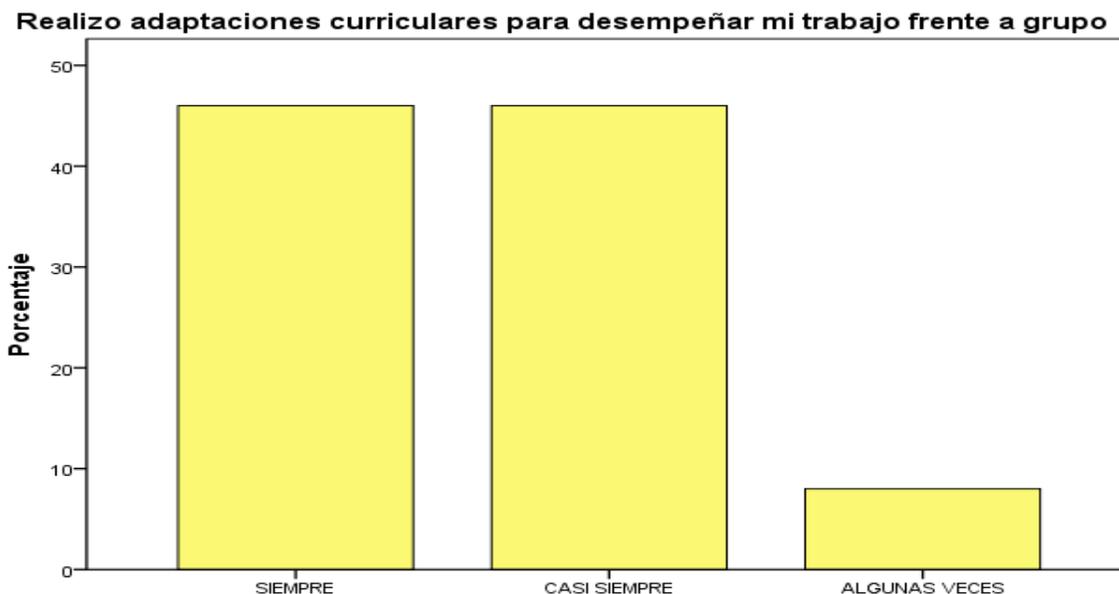
instrumento para conseguir la individualización de la enseñanza, mediante las modificaciones y ajustes en la programación curricular para entender y atender las diferencias individuales de los niños y niñas. Son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que los alumnos que están por debajo o por encima del promedio puedan participar y beneficiarse de la enseñanza, por lo anterior, realizar esta actividad es central para la educación inclusiva. así al cuestionar a los docentes si realizan adaptaciones curriculares para desempeñar su trabajo frente a grupo el 46% (f=23) menciona que siempre, igual porcentaje y frecuencia que casi siempre realizan adaptaciones curriculares y un 8% (f=4) menciona que algunas veces, por lo que podemos señalar que en general los docentes consideran realizan adaptaciones curriculares, tal como podemos visualizar en la tabla y gráfica número 12.

TABLA 12. REALIZO ADAPTACIONES CURRICULARES PARA DESEMPEÑAR MI TRABAJO FRENTE A GRUPO

	e	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	23	46.0	46.0	46.0
CASI SIEMPRE	23	46.0	46.0	92.0
ALGUNAS VECES	4	8.0	8.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 12



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Una comunidad de aprendizaje es una forma de organización escolar en el que las personas que la integran se ponen de acuerdo para lograr propósitos comunes a partir del consenso, trabajo colaborativo y diálogo para lograr una alternativa al modelo curricular y organización escolar tradicionales, que facilite la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en un marco de escuela para todos y todas, por tal motivo esta pregunta refiere a si los docentes consideran que las estrategias que desarrollan en clase abonan a la construcción de una comunidad de aprendizaje, en la tabla y gráfica número 13, el 50% (f=25) menciona que siempre, el 38% (f=19) menciona que casi siempre, el 6% (f=3) comenta que algunas veces, el 4% (f=2) que casi nunca y el 2% (f=1) dice que nunca, por los resultados obtenidos en el cuestionario se observa con claridad que el 88% de los docentes consideran que logran construir una comunidad de aprendizaje.

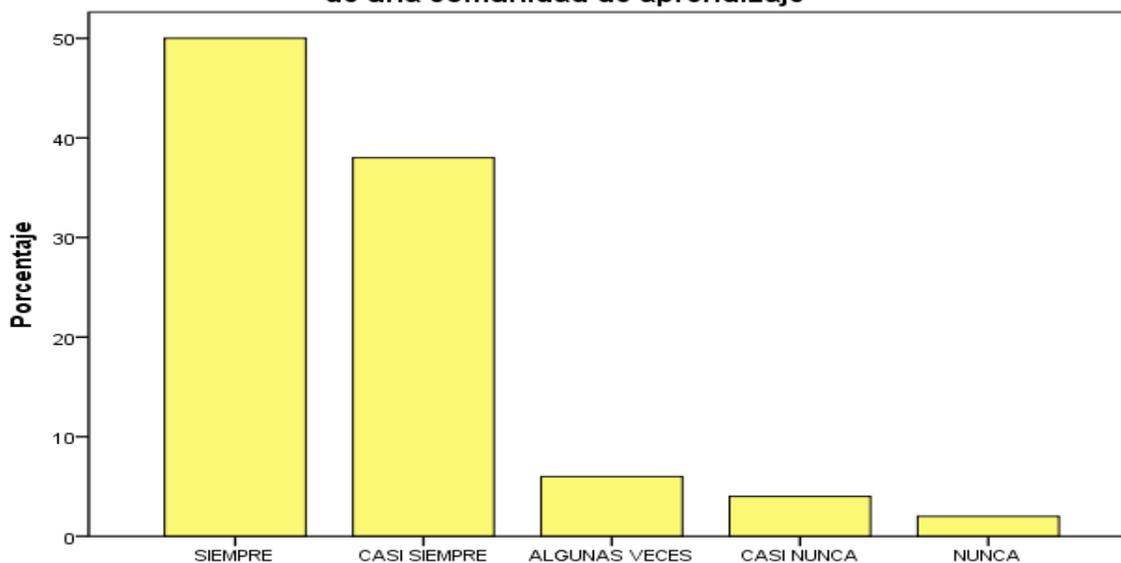
TABLA 13. CONSIDERO QUE LAS ESTRATEGIAS QUE DESARROLLO EN CLASE ABONAN A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	25	50.0	50.0	50.0
	CASI SIEMPRE	19	38.0	38.0	88.0
	ALGUNAS VECES	3	6.0	6.0	94.0
	CASI NUNCA	2	4.0	4.0	98.0
	NUNCA	1	2.0	2.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Información obtenida de la encuesta en línea realizada a los docentes de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas. Realizada en abril 2021.

GRÁFICA 13

Considero que las estrategias que desarrollo en clase abonan a la construcción de una comunidad de aprendizaje



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y grafica número 14, se cuestionó a los profesores sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes y si consideran es una oportunidad de retroalimentación para alumnos y docentes, el 62% (f=31) menciona que siempre, el 34% (f=17) comenta que casi siempre y el 4% (f=2) comenta que algunas veces, por lo que se deduce que los docentes encuestados logran reconocer “el enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos” (SEP, 2017, p. 123).

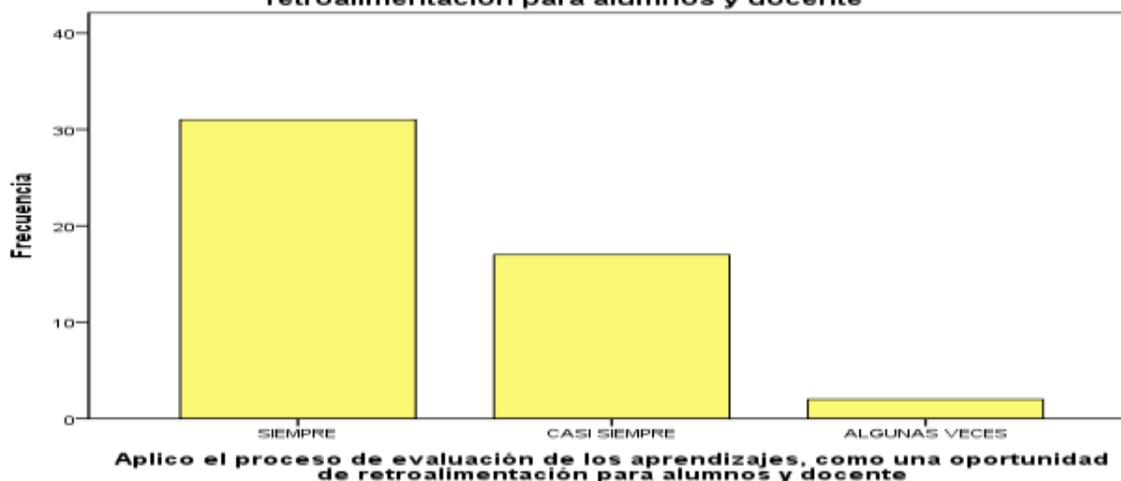
TABLA 14. APLICO EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES, COMO UNA OPORTUNIDAD DE RETROALIMENTACIÓN PARA ALUMNOS Y DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	31	62.0	62.0	62.0
	CASI SIEMPRE	17	34.0	34.0	96.0
	ALGUNAS VECES	2	4.0	4.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 14

Aplico el proceso de evaluación de los aprendizajes, como una oportunidad de retroalimentación para alumnos y docente



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

La tabla y gráfica número 15 correlaciona la pregunta mi experiencia ha sido exitosa al trabajar la educación inclusiva, se analiza de manera independiente cada uno de los jardines de niños donde laboran los docentes, mostrando la siguiente tendencia:

1.- El jardín de niños y niñas Armando Duvalier Cruz Reyes, el 2% (f=1) menciona que siempre, el 6% (f=3) comentan que casi siempre y el 2% (f=1) casi nunca.

2.- El jardín de niños y niñas Valentín Gómez Farias, el 8% (f=4) menciona que casi siempre y el 2% (f=1) menciona que algunas veces

3.- El jardín de niños y niñas Daniel Robles Sasso, el 8% (f=4) comenta que siempre, el 6% (f=3) casi siempre y el 2% (f=1) menciona que algunas veces.

4.- El jardín de niños y niñas Melchor Ocampo, el 6% (f=3) comenta que siempre, el 2% (f=1) casi siempre y 4% (f=2) que algunas veces.

5.- El jardín de niños y niñas Belisario Domínguez Palencia, el 2% (f=1) menciona que siempre

6.- El jardín de niños y niñas Rosaura Zapata, el 4% (f=2) menciona que casi siempre y el 2% (f=1) comenta que algunas veces.

7.- El jardín de niños y niñas Justo Sierra, el 2% (f=1) comenta que siempre.

8.- El jardín de niños y niñas Leona Vicario, el 2% (f=1) menciona que siempre, el 4% (f=2) comenta que casi siempre y el 2% (f=1) comenta que algunas veces.

9.- El jardín de niños y niñas Isabel Castillejos Velasco, el 4% (f=2) de los docentes encuestados comentan que siempre, el 8% (f=4) que casi siempre y el 2% (f=1) dice que algunas veces.

10.- El jardín de niños y niñas María Mozzarello (Particular), el 2% (f=1) mencionan que siempre y el 4% (f=2) comenta que casi siempre.

11.- El jardín de niños y niñas Juan Escutia, el 2% (f=1) menciona que siempre y el 4% (f=2) casi siempre.

12.- El jardín de niños y niñas Rosario Castellanos (Particular), el 4% (f=2) menciona que siempre y el 2% (f=1) comenta que algunas veces.

13.- El jardín de niños y niñas Rosario Castellanos, el 2% (f=1) de los docentes encuestados mencionan que casi siempre.

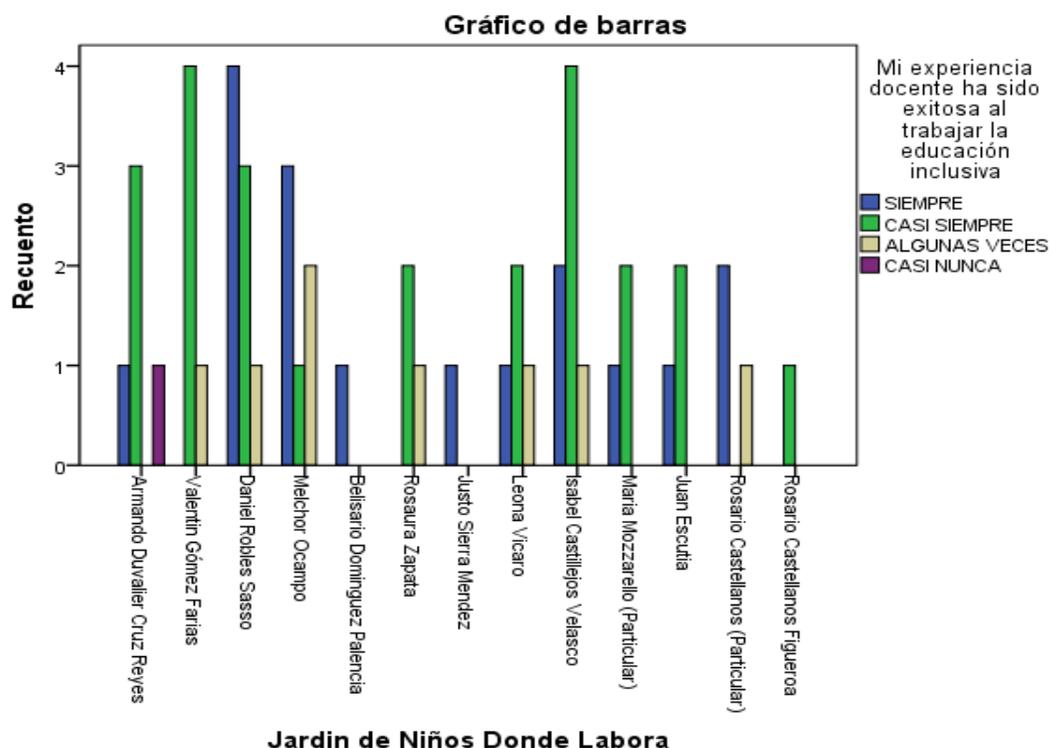
Por los resultados obtenidos en esta pregunta donde los docentes comentan si su experiencia ha sido exitosa al trabajar la educación inclusiva, se decidió correlacionar con cada uno de los jardines de la zona, en general los docentes opinan que casi siempre ha sido exitosa; sin embargo, existe de igual manera un grupo menor que al evaluar su práctica comenta que algunas veces ha sido exitosa. Existiendo variables que serían de gran peso analizar y lo que se requiere para que al valorar su práctica docente pueda ser siempre exitosa.

TABLA 15. CORRELATIVA, MI EXPERIENCIA HA SIDO EXITOSA AL TRABAJAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

			Mi experiencia docente ha sido exitosa al trabajar la educación inclusiva				Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	
Jardín de Niños Donde Labora	Armando Duvalier	Recuento	1	3	0	1	5
	Cruz Reyes	% del total	2.0%	6.0%	.0%	2.0%	10.0%
	Valentín Gómez	Recuento	0	4	1	0	5
	Farias	% del total	.0%	8.0%	2.0%	.0%	10.0%
	Daniel Robles Sasso	Recuento	4	3	1	0	8
		% del total	8.0%	6.0%	2.0%	.0%	16.0%
	Melchor Ocampo	Recuento	3	1	2	0	6
		% del total	6.0%	2.0%	4.0%	.0%	12.0%
	Belisario Domínguez	Recuento	1	0	0	0	1
	Palencia	% del total	2.0%	.0%	.0%	.0%	2.0%
	Rosaura Zapata	Recuento	0	2	1	0	3
		% del total	.0%	4.0%	2.0%	.0%	6.0%
	Justo Sierra Méndez	Recuento	1	0	0	0	1
		% del total	2.0%	.0%	.0%	.0%	2.0%
	Leona Vicario	Recuento	1	2	1	0	4
		% del total	2.0%	4.0%	2.0%	.0%	8.0%
	Isabel Castillejos	Recuento	2	4	1	0	7
	Velasco	% del total	4.0%	8.0%	2.0%	.0%	14.0%
	María Mozzarella (Particular)	Recuento	1	2	0	0	3
		% del total	2.0%	4.0%	.0%	.0%	6.0%
Juan Escutia	Recuento	1	2	0	0	3	
	% del total	2.0%	4.0%	.0%	.0%	6.0%	
Rosario Castellanos (Particular)	Recuento	2	0	1	0	3	
	% del total	4.0%	.0%	2.0%	.0%	6.0%	
Rosario Castellanos Figuroa	Recuento	0	1	0	0	1	
	% del total	.0%	2.0%	.0%	.0%	2.0%	
Total	Recuento	17	24	8	1	50	
	% del total	34.0%	48.0%	16.0%	2.0%	100.0%	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 15. MI EXPERIENCIA HA SIDO EXITOSA AL TRABAJAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y gráfica 16, se analiza si los docentes logran diferenciar el concepto de integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva, el 42% (f=21) menciona que siempre, el 52 % (f=22) que casi siempre y el 6% (f=3) comenta que algunas veces, en general se deduce que los docentes identifican y diferencian las características de cada uno de los conceptos, tal como lo menciona Ramos y López (2015) la formación de conceptos es uno de los componentes esenciales tanto del proceso de creación y desarrollo del conocimiento, como de instrucción y aprendizaje en el contexto educacional.

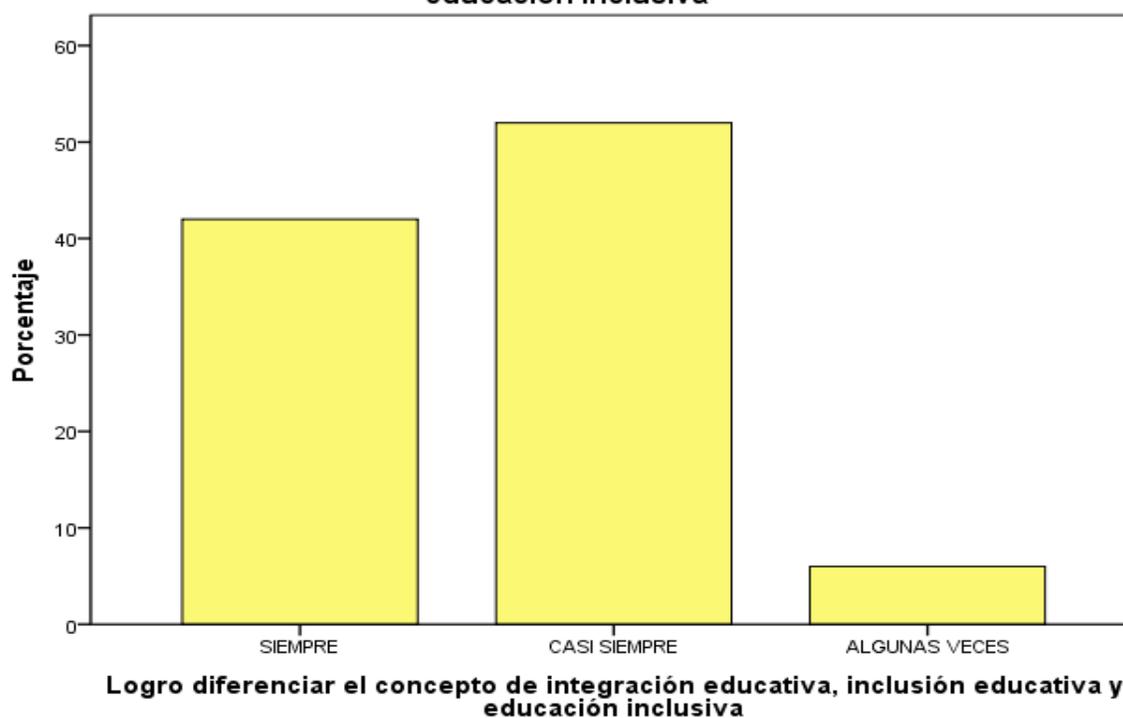
TABLA 16 LOGRO DIFERENCIAR EL CONCEPTO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA, INCLUSIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	21	42.0	42.0	42.0
	CASI SIEMPRE	26	52.0	52.0	94.0
	ALGUNAS VECES	3	6.0	6.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 16

Logro diferenciar el concepto de integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y gráfica 17 observamos las respuestas a la pregunta, los docentes consideran que dominan un concepto claro y fundamentado sobre la educación inclusiva, el 30% (f=15) menciona que siempre, el 60% (f=30) comenta casi siempre y el 10% (f=5) contestó que algunas veces, se observa en general los docentes logran identificar casi siempre el concepto de educación inclusiva, como señala Feo (2010) la profesión docente requiere del dominio de una serie de elementos y procedimientos pertenecientes a la diversidad conformada por el contexto escolar, entre ellos se encuentra el eje didáctico, sin olvidar que para el desarrollo de estrategias didácticas el docente deberá tener dominio conceptual que apoyen al logro de los aprendizajes esperados y, por ende, a la formación integral de los alumnos.

TABLA 17 CONSIDERO QUE DOMINO UN CONCEPTO CLARO Y FUNDAMENTADO SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	15	30.0	30.0	30.0
	CASI SIEMPRE	30	60.0	60.0	90.0
	ALGUNAS VECES	5	10.0	10.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 17



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

Para Nieva y Martínez (2016, s/p.) “la formación docente permanente es una necesidad. Las demandas del desarrollo y transformación social exigen un cambio en su concepción que priorice al docente como agente activo de su aprendizaje con carácter autotransformador y transformador de la realidad social”. En ese contexto se cuestiona a los docentes si han participado recientemente en cursos, talleres o alguna actividad académica donde aborden el tema de educación inclusiva correlacionando a los años de servicio, los resultados podemos observarlos en la tabla y gráfica número 18:

Docentes de 1 a 5 años de servicio el 2% (f=1) menciona que siempre y casi siempre, el 12% (f=6) indica algunas veces, el 4% (f=2) casi nunca y el 2% (f=1) comenta que nunca.

Docentes de 6 a 10 años de servicio, el 4% (f=2) menciona que siempre, el 14% (f=7) comenta que casi siempre, el 24% (f=12) que algunas veces y el 6% (f=3) casi nunca.

Docentes de 11 a 15 años de servicio, el 2% (f=1) menciona que siempre, el 8% (f=4) señala casi siempre, el 2% (f=1) algunas veces y casi nunca.

Docentes de 16 a 20 años de servicio, el 4% (f=2) menciona que siempre, el 2% (f=1) notifica casi siempre y el 4% (f=2) comenta que algunas veces.

Docentes de 21 a 25 años de servicio, el 4% (f=2) menciona que algunas veces, el 4% (f=2) comenta que algunas veces y el 2% (f=1) indica que casi nunca.

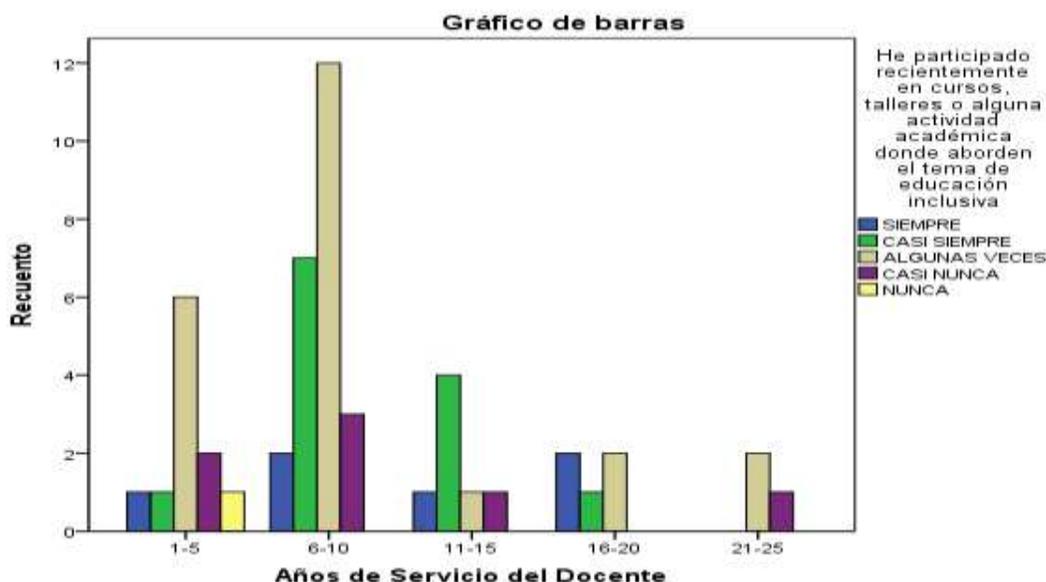
Si bien es cierto que la población de la zona 025 es joven, en los resultados obtenidos logramos visualizar claramente que los docentes con mayor interés en su formación son los que tienen de 6 a 10 años de servicio y conforme aumenta los años en el servicio docente disminuye la participación de los docentes en actividades académicas como cursos y talleres dirigidos al análisis de la educación inclusiva.

TABLA 18 DE CONTINGENCIA AÑOS DE SERVICIO DEL DOCENTE * HE PARTICIPADO RECIENTEMENTE EN CURSOS, TALLERES O ALGUNA ACTIVIDAD ACADÉMICA DONDE ABORDEN EL TEMA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

			He participado recientemente en cursos, talleres o alguna actividad académica donde aborden el tema de educación inclusiva					Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA	
Años de Servicio del Docente	1-5	Recuento	1	1	6	2	1	11
		% del total	2.0%	2.0%	12.0%	4.0%	2.0%	22.0%
	6-10	Recuento	2	7	12	3	0	24
		% del total	4.0%	14.0%	24.0%	6.0%	.0%	48.0%
	11-15	Recuento	1	4	1	1	0	7
		% del total	2.0%	8.0%	2.0%	2.0%	.0%	14.0%
16-20	Recuento	2	1	2	0	0	5	
	% del total	4.0%	2.0%	4.0%	.0%	.0%	10.0%	
21-25	Recuento	0	0	2	1	0	3	
	% del total	.0%	.0%	4.0%	2.0%	.0%	6.0%	
Total	Recuento	6	13	23	7	1	50	
	% del total	12.0%	26.0%	46.0%	14.0%	2.0%	100.0%	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 18



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

La Interdependencia positiva entre los docentes establecen una dinámica de trabajo colaborativo entre los compañeros que les permita la construcción de proyecto en equipo y el logro de metas en común por lo que es importante revisar si los docentes participan en el desarrollo de adaptaciones curriculares en trabajo colegiado con otros profesores correlacionando con los años de servicio, con los siguientes resultados en la tabla y gráfica número 19.

Docentes de 1 a 5 años de servicio el 8% (f=4) menciona que siempre, el 10% (f=5) casi siempre y el 2% (f=1) menciona que casi nunca y nunca.

Docentes de 6 a 10 años de servicio, el 26% (f=13) menciona que siempre, el 16% (f=8) casi siempre y el 6% (f=3) algunas veces.

Docentes de 11 a 15 años de servicio, el 6% (f=3) menciona siempre y casi siempre y el 2% (f=1) algunas veces.

Docentes de 16 a 20 años de servicio, el 2% (f=1) menciona siempre y casi siempre y el 6% (f=3) algunas veces.

Docentes de 21 a 25 años de servicio, el 2% (f=1) con el mismo porcentaje y frecuencia siempre, casi siempre y algunas veces en las tres opciones.

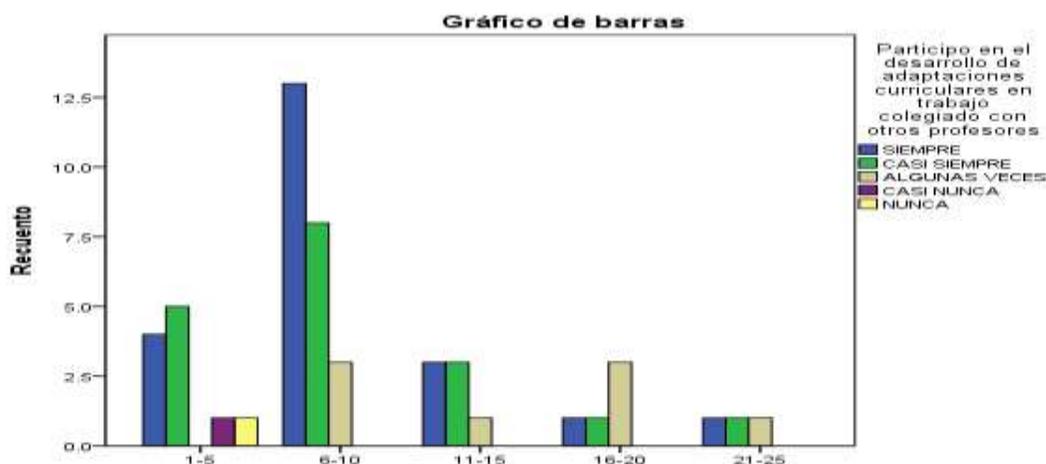
La SEP (2009), menciona que el trabajo colegiado es un medio fundamental para que los miembros del equipo sean capaces de dialogar, concertar, compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y tareas comunes, todo bajo un clima de respeto y tolerancia, por los resultados obtenidos podemos afirmar que los docentes que trabajan más de manera colegiada se encuentran en el rango de 6 a 10 años de servicio y se logra vislumbrar que reconocen la importancia del trabajo colaborativo con pares.

TABLA 19 DE CONTINGENCIA AÑOS DE SERVICIO DEL DOCENTE * PARTICIPO EN EL DESARROLLO DE ADAPTACIONES CURRICULARES EN TRABAJO COLEGIADO CON OTROS PROFESORES

			Participo en el desarrollo de adaptaciones curriculares en trabajo colegiado con otros profesores					Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA	
Años de Servicio del Docente	1-5	Recuento	4	5	0	1	1	11
		% del total	8.0%	10.0%	.0%	2.0%	2.0%	22.0%
	6-10	Recuento	13	8	3	0	0	24
		% del total	26.0%	16.0%	6.0%	.0%	.0%	48.0%
	11-15	Recuento	3	3	1	0	0	7
	% del total	6.0%	6.0%	2.0%	.0%	.0%	14.0%	
	16-20	Recuento	1	1	3	0	0	5
	% del total	2.0%	2.0%	6.0%	.0%	.0%	10.0%	
	21-25	Recuento	1	1	1	0	0	3
	% del total	2.0%	2.0%	2.0%	.0%	.0%	6.0%	
Total		Recuento	22	18	8	1	1	50
		% del total	44.0%	36.0%	16.0%	2.0%	2.0%	100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 19



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y gráfica 20 observamos las respuestas de los docentes al cuestionamiento: considero que requiero de mayor formación docente para abordar estrategias de atención a la educación inclusiva correlacionando las respuestas con los años de servicio docente, obteniendo los siguientes resultados:

Docentes de 1 a 5 años de servicio el 16% (f=8) menciona que siempre, el 2% (f=1) casi siempre y el 4% (f=2) algunas veces.

Docentes de 6 a 10 años de servicio, el 20% (f=10) menciona siempre, el 14% (f=7) comenta casi siempre, el 12% (f=6) comenta algunas veces y el 2% (f=1) dice casi nunca.

Docentes de 11 a 15 años de servicio, el 10% (f=5) menciona siempre y el 4% (f=2) casi siempre.

Docentes de 16 a 20 años de servicio, el 6% (f=3) menciona siempre y el 4% (f=2) reconoce algunas veces.

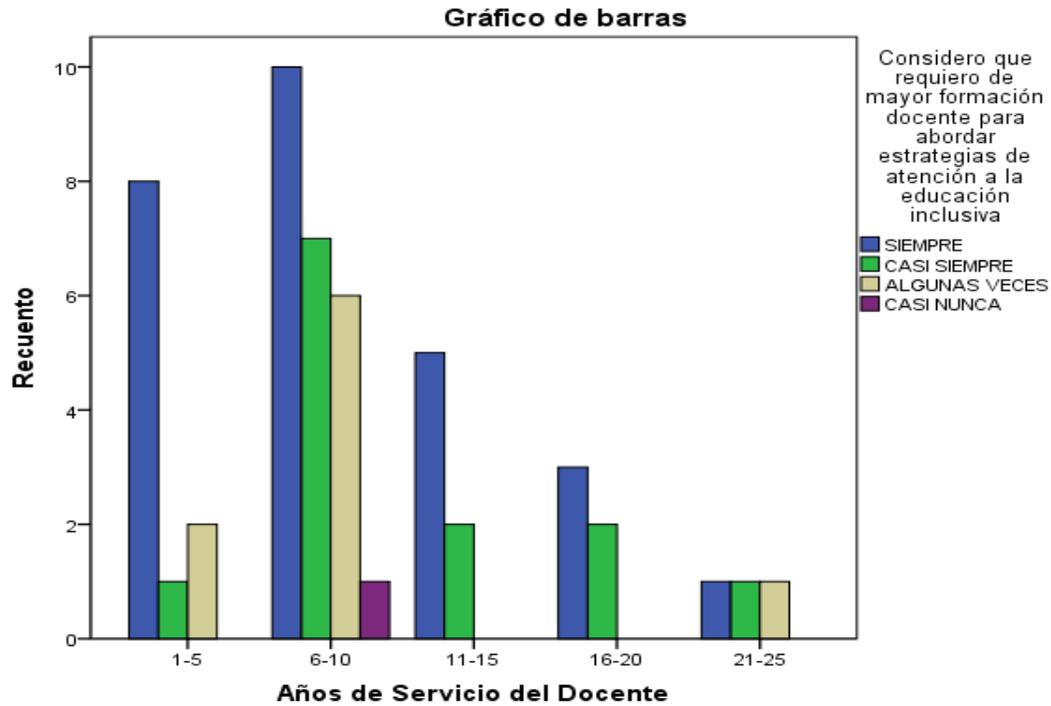
Docentes de 21 a 25 años de servicio, el 2% (f=1) con el mismo porcentaje y frecuencia siempre, casi siempre y algunas veces, las tres opciones.

De los resultados obtenidos observamos claramente que los docentes consideran en general que requieren de mayor formación docente para abordar estrategias de atención a la educación inclusiva, tal como menciona Llivina y Urrutia (2013, p. 5). “La formación no debe interrumpirse una vez que los docentes empiezan a trabajar, deberá ser continua y aportar a los docentes ideas nuevas sobre la manera de apoyar a los estudiantes que tienen más dificultades de aprendizaje”.

TABLA 20 DE CONTINGENCIA AÑOS DE SERVICIO DEL DOCENTE * CONSIDERO QUE REQUIERO DE MAYOR FORMACIÓN DOCENTE PARA ABORDAR ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

			Considero que requiero de mayor formación docente para abordar estrategias de atención a la educación inclusiva				Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	
Años de Servicio del Docente	1-5	Recuento	8	1	2	0	11
		% del total	16.0%	2.0%	4.0%	.0%	22.0%
	6-10	Recuento	10	7	6	1	24
		% del total	20.0%	14.0%	12.0%	2.0%	48.0%
	11-15	Recuento	5	2	0	0	7
	% del total	10.0%	4.0%	.0%	.0%	14.0%	
	16-20	Recuento	3	2	0	0	5
		% del total	6.0%	4.0%	.0%	.0%	10.0%
	21-25	Recuento	1	1	1	0	3
		% del total	2.0%	2.0%	2.0%	.0%	6.0%
Total		Recuento	27	13	9	1	50
		% del total	54.0%	26.0%	18.0%	2.0%	100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

La actitud del docente es fundamental para el logro de la educación inclusiva, “entendiendo por actitud un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes” (Granada, Pomés y Sanhueza, 2013, p. 51). En esta tabla y gráfica número 21, se cuestiona a los docentes si les agrada trabajar con la diversidad de niñas y niños de su jardín, el 86% (f=43) menciona que siempre, el 12% (f=6) comenta que casi siempre y el 2% (f=1) algunas veces, los participantes denotan una buena actitud ante la diversidad del alumnado.

TABLA 21 ME AGRADA TRABAJAR CON LA DIVERSIDAD DE NIÑAS Y NIÑOS QUE EXISTEN EN MI JARDÍN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	43	86.0	86.0	86.0
	CASI SIEMPRE	6	12.0	12.0	98.0
	ALGUNAS VECES	1	2.0	2.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 21



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

En la tabla y gráfica número 22, se observan las respuestas de los docentes frente al cuestionamiento, considero la diversidad de niños, estilos de aprendizaje, grupo étnico y cultura como una oportunidad de aprendizaje, 68% (f=34) de docentes mencionan que siempre, el 26% (f=13) comenta casi siempre y el 6% (f=3) comenta que algunas veces, los docentes reconocen y valoran la diversidad en sus aulas y lo vislumbran como una oportunidad de aprendizaje, por lo que podemos revisar que es una oportunidad para lograr la educación inclusiva, se centra “en las características del estudiante, no en los contenidos, facilitando la diversificación de la enseñanza y personalización de las experiencias de aprendizaje comunes” (Domínguez, 2018, p. 179), un inconveniente evidente en los jardines con niños y

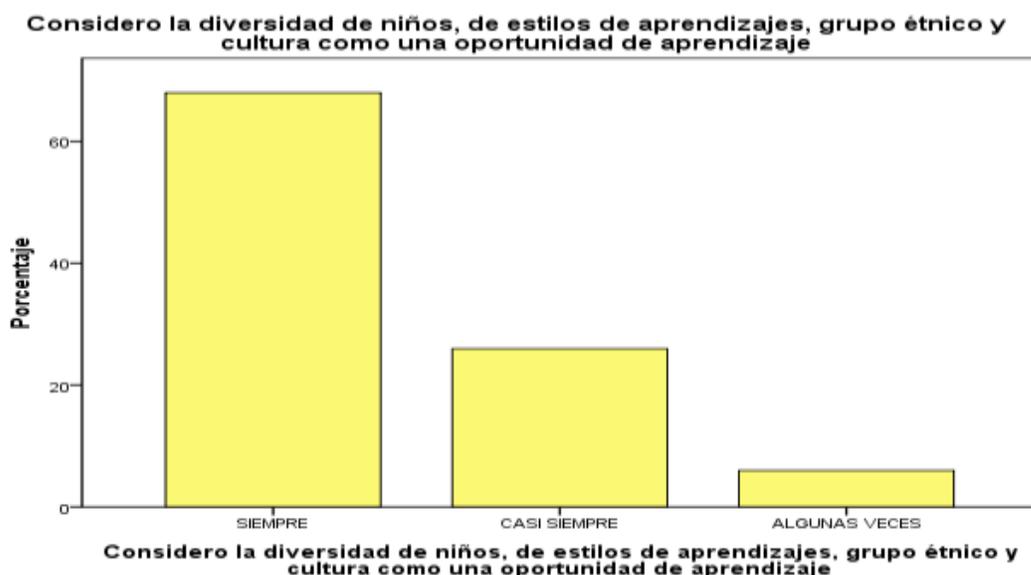
niñas hablantes de lengua materna zoque y tsotsil, es la situación monolingüe de los docente, solo hablan español, orientando la formación de sus alumnos a la práctica de esta lengua durante sus estudios.

TABLA 22 CONSIDERO LA DIVERSIDAD DE NIÑOS, DE ESTILOS DE APRENDIZAJES, GRUPO ÉTNICO Y CULTURA COMO UNA OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	34	68.0	68.0	68.0
	CASI SIEMPRE	13	26.0	26.0	94.0
	ALGUNAS VECES	3	6.0	6.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 22



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

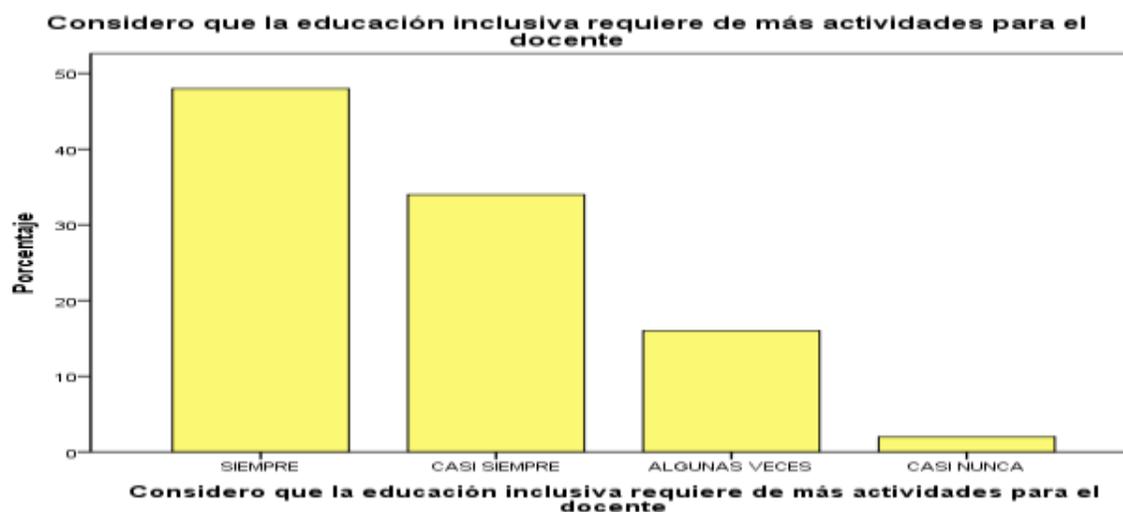
En la tabla y gráfica 23 se cuestiona a los docentes si consideran que la educación inclusiva requiere de más actividades para el docente, el 48% (f=24) comenta que siempre, el 34% (f=17) comenta que casi siempre, el 16% (f=8) que algunas veces y el 2% (f=1) comenta casi nunca, por lo que se observa que los docentes reconocen se requieren de mayores actividades para el logro de este propósito.

TABLA 23 CONSIDERO QUE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA REQUIERE DE MÁS ACTIVIDADES PARA EL DOCENTE

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	24	48.0	48.0	48.0
CASI SIEMPRE	17	34.0	34.0	82.0
ALGUNAS VECES	8	16.0	16.0	98.0
CASI NUNCA	1	2.0	2.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 23



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

La tabla y gráfica número 24 correlaciona la pregunta mi institución cuenta con los recursos materiales y humanos para atender la educación inclusiva, con los jardines de niños donde laboran los docentes:

1.- El jardín de niños y niñas Armando Duvalier Cruz Reyes, el 2% (f=1) menciona que casi siempre, el 6% (f=3) comenta que algunas veces y el 2% (f=1) casi nunca.

2.- El jardín de niños y niñas Valentín Gómez Farias, el 2% (f=1) menciona casi siempre, el 6% (f=3) afirman algunas veces y el 2% (f=1) comenta que casi nunca.

3.- El jardín de niños y niñas Daniel Robles Sasso, el 6% (f=3) comenta que siempre, el 8% (f=4) casi siempre y el 2% (f=1) menciona que algunas veces.

4.- El jardín de niños y niñas Melchor Ocampo, el 8% (f=4) comenta que casi siempre y el 4% (f=2) algunas veces.

5.- El jardín de niños y niñas Belisario Domínguez Palencia, el 2% (f=1) menciona que casi siempre.

6.- El jardín de niños y niñas Rosaura Zapata, el 2% (f=1) menciona que siempre y el 4% (f=2) comenta que casi siempre.

7.- El jardín de niños y niñas Justo Sierra, el 2% (f=1) comenta que siempre.

8.- El jardín de niños y niñas Leona Vicario, el 2% (f=1) menciona que siempre, el 2% (f=1) comenta que algunas veces y el 4% (f=2) que casi nunca.

9.- El jardín de niños y niñas Isabel Castillejos Velasco, el 2% (f=1) de los y las docentes encuestados comentan que siempre, el 6% (f=3) que casi siempre y el 6% (f=3) algunas veces.

10.- El jardín de niños y niñas María Mozzarella (Particular), el 6% (f=3) menciona que casi siempre.

11.- El jardín de niños y niñas Juan Escutia, el 2% (f=1) refiere que siempre y el 4% (f=2) menciona casi siempre.

12.- El jardín de niños y niñas Rosario Castellanos (Particular), el 2% (f=1) menciona en igual cantidad de porcentaje y frecuencia, que siempre, casi siempre y nunca.

13.- El jardín de niños y niñas Rosario Castellanos, el 2% (f=1) de los docentes encuestados menciona que casi siempre.

Por los resultados obtenidos en esta pregunta podemos observar que son pocas escuelas (18% del total) que cuentan con los recursos necesarios. Estas carencias repercuten en el logro de la educación inclusiva ya que al no contar con los recursos materiales y humanos no es posible superar todas las barreras de aprendizaje tanto físicas como didácticas.

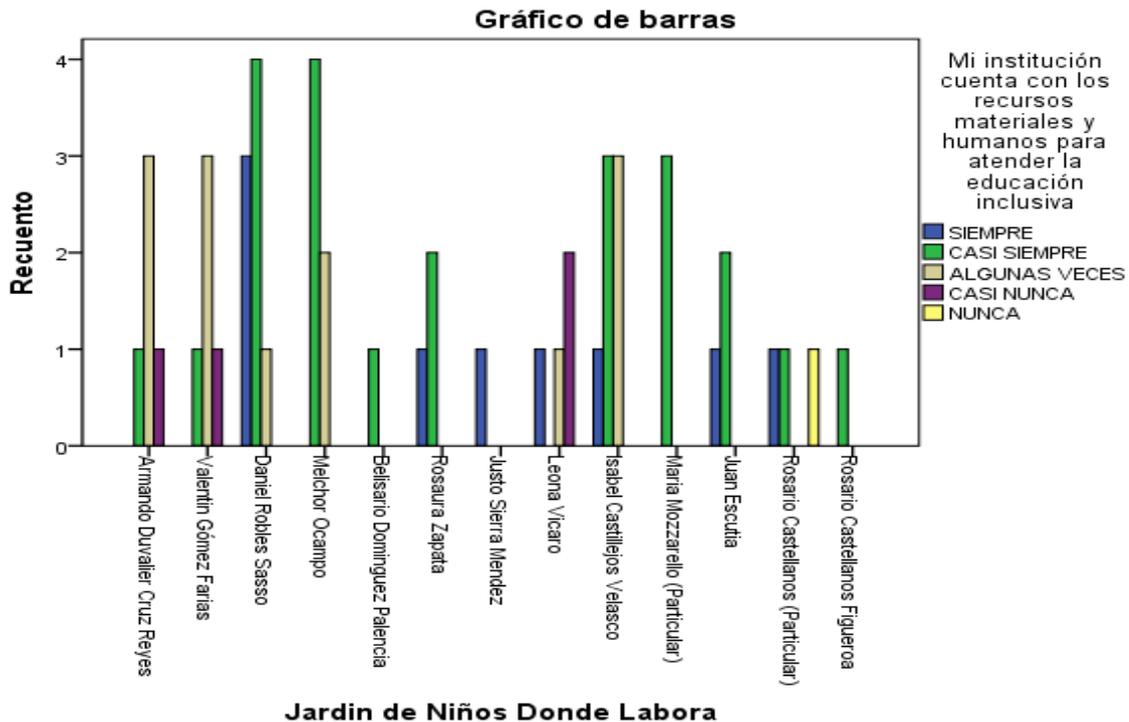
TABLA 24. MI INSTITUCIÓN CUENTA CON LOS RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS PARA INCLUSIÓN EDUCATIVA

			Mi institución cuenta con los recursos materiales y humanos para atender la educación inclusiva					Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA	
Jardín de Niños	Armando Duvalier	Recuento	0	1	3	1	0	5
	Cruz Reyes	% del total	.0%	2.0%	6.0%	2.0%	.0%	10.0%
Donde Labora	Valentín Gómez	Recuento	0	1	3	1	0	5
	Fariás	% del total	.0%	2.0%	6.0%	2.0%	.0%	10.0%
	Daniel Robles	Recuento	3	4	1	0	0	8
	Saso	% del total	6.0%	8.0%	2.0%	.0%	.0%	16.0%
	Melchor Ocampo	Recuento	0	4	2	0	0	6
		% del total	.0%	8.0%	4.0%	.0%	.0%	12.0%
	Belisario	Recuento	0	1	0	0	0	1
	Domínguez	% del total	.0%	2.0%	.0%	.0%	.0%	2.0%
Palencia	Rosaura Zapata	Recuento	1	2	0	0	0	3
		% del total	2.0%	4.0%	.0%	.0%	.0%	6.0%
	Justo Sierra	Recuento	1	0	0	0	0	1
	Méndez	% del total	2.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	2.0%
	Leona Vicario	Recuento	1	0	1	2	0	4
		% del total	2.0%	.0%	2.0%	4.0%	.0%	8.0%
	Isabel Castillejos	Recuento	1	3	3	0	0	7
	Velasco	% del total	2.0%	6.0%	6.0%	.0%	.0%	14.0%

María Mozzarella (Particular)	Recuento	0	3	0	0	0	3
	% del total	.0%	6.0%	.0%	.0%	.0%	6.0%
Juan Escutia	Recuento	1	2	0	0	0	3
	% del total	2.0%	4.0%	.0%	.0%	.0%	6.0%
Rosario Castellanos (Particular)	Recuento	1	1	0	0	1	3
	% del total	2.0%	2.0%	.0%	.0%	2.0%	6.0%
Rosario Castellanos Figueroa	Recuento	0	1	0	0	0	1
	% del total	.0%	2.0%	.0%	.0%	.0%	2.0%
Total	Recuento	9	23	13	4	1	50
	% del total	18.0%	46.0%	26.0%	8.0%	2.0%	100.0%

Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

GRÁFICA 24. MI INSTITUCIÓN CUENTA CON LOS RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS PARA INCLUSIÓN EDUCATIVA



Fuente: Encuesta en línea a docentes de preescolar de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas, abril 2021.

3.12 REFLEXIONES FINALES

La educación inclusiva representa un gran reto para los docentes, desde su conceptualización hasta la aplicación en el aula a través de estrategias de enseñanza- aprendizaje desarrolladas con los alumnos. Según las revisiones bibliográficas con diversos autores, plantean varios criterios que indican se ha construido una comunidad de aprendizaje y se llevan a cabo prácticas exitosas de educación inclusiva; a continuación, se presenta el análisis de resultados de acuerdo a las dimensiones de la encuesta realizada:

En la primera dimensión, **práctica docente**, como analizamos en las gráficas la mayoría de la población docente es joven y posee grados académicos superiores, casi todas son mujeres educadoras y un pequeño porcentaje son hombres frente a grupo; por tanto, no es únicamente una función de mujeres, pero no hay demanda masculina, podemos ver como la historia del preescolar determina ciertos roles sociales.

Se logra identificar que a mayores años de servicio existen menos indicios de aplicación de estrategias de educación inclusiva en el aula, un aspecto sustancial en este sentido es el reconocimiento de los docentes de la importancia de la lengua materna en los niños por lo que permiten y fomentan el uso de la lengua madre en el salón de clases, ya que encontramos a niños hablantes de zoque y tsotsil; es decir, permiten la interacción en su lengua materna; sin embargo, los docentes no son hablantes de la lengua de la comunidad donde laboran, por lo que no existe un diálogo entre los niños y el docente desde la perspectiva de la lengua madre y es fundamental comprender que la lengua se convierte en este sentido una barrera de aprendizaje y del logro de la educación inclusiva.

Se logra visualizar que las y los educadores desarrollan y fomentan los valores en el aula, reconocen la importancia del trabajo colaborativo siendo una estrategia de

gran peso en la educación inclusiva, además que aplican el planteamiento del aprendizaje socialmente construido.

En su mayoría los docentes estimulan la participación de todos los niños, por lo que al realizar esta acción se reconoce la importancia de la consolidación de valores como el respeto y la creación de ambientes de confianza y apoyo a los compañeros.

Los docentes mencionan en su mayoría realizan planeaciones didácticas tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de sus alumnos, es importante reconocer que para identificar los estilos de aprendizaje se llevan a cabo evaluaciones diagnósticas y se identifica a cada uno de los niños que integran el grupo, esto se realiza como parte de las actividades sugeridas de la supervisión y se cuenta con tres semanas aproximadamente en cada inicio de ciclo escolar, cada uno de los docentes implementa estrategias que considera conveniente para realizar el diagnóstico.

En su mayoría los docentes comentan que casi siempre realizan adaptaciones curriculares actividad central para la educación inclusiva, permite la flexibilización del currículo, de igual manera la mayoría considera han logrado construir una comunidad de aprendizaje con sus alumnos.

Casi todos los docentes reconocen el enfoque formativo de la evaluación y lo ven como oportunidad de retroalimentación para sí mismos y para los alumnos; sin embargo, logramos revisar que los docentes con mayor antigüedad de servicio casi nunca trabajan de manera colegiada y aunque la población docente es de poca antigüedad en el puesto, no podemos dejar de notar este aspecto.

En general los docentes opinan que casi siempre su experiencia ha sido exitosa al trabajar la educación inclusiva; sin embargo, existe de igual manera un grupo menor que al evaluar su práctica comenta que algunas veces no ha sido exitosa, esta sería una variable importante de análisis posterior para reconocer qué requieren los profesores, para que al valorar su práctica el docente pueda comentar que siempre

ha sido exitosa, de igual manera podemos revisar que cierto porcentaje (36%) de docentes comentan que las instituciones no siempre cuentan con los recursos materiales y humanos, siendo una causa importante para evaluar el éxito de la experiencia de educación inclusiva.

En la dimensión de **Identificación y apropiación del concepto** los docentes en su mayoría comentan que casi siempre logran diferenciar el concepto de integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva, con ello denotan cierto dominio conceptual pero no en su totalidad, de igual manera reconocen que casi siempre tienen dominio claro y fundamentado de la educación inclusiva, pero no son la mayoría de profesores, lo anterior permite la reflexión que para la aplicación de estrategias inclusivas primero deberá estar claro y consolidado el concepto de educación inclusiva, de tal manera que se plantea un curso - taller que sea el primer acercamiento a la temática y permita discernir entre la inclusión y educación inclusiva.

En la dimensión de **Formación docente** se plantean tablas de contingencia vinculadas a los años de servicio como variable importante, en los resultados obtenidos se logra visualizar claramente que los docentes con mayor interés en su formación son los que tienen de 6 a 10 años de servicio y conforme van aumentando los años en el servicio docente se ve disminución en la participación de los docentes en actividades académicas como cursos y talleres dirigidos al análisis de la educación inclusiva, de igual manera los docentes que trabajan más de manera colegiada son quienes se encuentran en el rango de 6 a 10 años de servicio y se logra vislumbrar que reconocen la importancia del trabajo colegiado y a más años de servicio se va perdiendo el interés por la participación en el trabajo colegiado, es posible sea debido a la experiencia desarrollada a lo largo de los años. En general, los docentes de la zona 025 consideran que requieren de mayor formación docente para abordar estrategias de educación inclusiva, a la vez plantean que actualmente no han recibido cursos y talleres sobre la temática. Por lo que se correlaciona con

el dominio conceptual que comentan en la dimensión de identificación y apropiación del concepto.

En la dimensión de la **actitud docente** frente a la educación inclusiva, se evaluaron con preguntas como si le agrada trabajar con la diversidad de niños y niñas de su centro de trabajo y si reconocen ésta requiere de mayores actividades, en su mayoría los docentes mencionan que les agrada trabajar con la diversidad de niñas y niños que existen en su jardín y consideran a la diversidad de niños, estilos de aprendizaje, grupo étnico y cultura como una oportunidad de aprendizaje no obstante reconocen requieren de mayores actividades para el logro de este propósito.

En la dimensión de **recursos materiales y humanos** se elaboró una tabla de contingencia con todos los jardines de la zona, en general los docentes comentan que no todas las instituciones cuentan con los recursos materiales y humanos para atender la educación inclusiva, podemos observar son pocas las instituciones que cuentan con los recursos y se ve directamente la necesidad en los jardines ubicados en las zonas más alejadas y marginadas del estado.

A la vez se considera que las instituciones de carácter privado deberían contar con espacios y materiales adecuados; sin embargo, los resultados nos hacen referencia de las brechas existentes en todos los jardines para lograr la educación inclusiva.

La etapa preescolar es esencial en el proceso de desarrollo de los niños y se sabe que las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se aplican en este nivel deben estar adecuadas a la edad cronológica de los infantes, intereses y gustos de los alumnos, deberán estar contextualizadas y situadas a la población donde se labora, esto exige a los docentes de este nivel la aplicación de estrategias de educación inclusiva, en esta zona escolar se realiza de manera empírica toda vez que los docentes comentan que han tenido poca formación en este tema, no olvidando que parte de la historia del preescolar y los planteamientos pedagógicos y psicológicos

que rigen el modelo educativo de este nivel se fundamentan en el carácter lúdico del trabajo docente.

Por lo anterior, se vislumbra la necesidad del desarrollo psicosocial de los niños, por lo cual dentro de la práctica docente ya se aplican estas estrategias de inclusión educativa, pero si se requiere de análisis exhaustivo de la temática y de las implicaciones de los diferentes conceptos tales como inclusión educativa y educación inclusiva, además de la consolidación de grupos académicos donde analicen y construyan modelos de atención a la educación inclusiva, entre otras actividades académicas y docentes.

3.13 RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos, se presentan sugerencias que permitan el desarrollo de la educación inclusiva en la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas.

- Implementar la propuesta de intervención psicopedagógica consolidada en un curso- taller sobre educación inclusiva en línea, que permita a los docentes de este nivel la identificación clara del concepto.
- Realizar la detección de necesidades de formación de los docentes de acuerdo a los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana.
- Continuar la formación docente con un curso- taller de estrategias inclusivas aplicadas en el aula.
- Consolidación de grupos académicos en cada jardín que permita desarrollar espacios de análisis y reflexión de la práctica docente inclusiva, además de compartir experiencias exitosas.
- Realizar en cada centro escolar evaluación diagnóstica acerca de las necesidades humanas y materiales para la implementación de la educación inclusiva.
- Fomentar a través de foros de la zona escolar compartir las experiencias de éxito y estrategias inclusivas que aplican los docentes en el aula.
- Valorar la experiencia docente de los profesores con mayor antigüedad para que compartan con los docentes con menos años de servicio estas experiencias y puedan construir estrategias de enseñanza y aprendizaje en conjunto.
- Fomentar la participación de los docentes con mayor antigüedad a las actividades formativas.
- Fomentar la autoevaluación y evaluación de pares en la práctica docente
- Reconocer la buena actitud de los docentes a través de las felicitaciones por las buenas prácticas pedagógicas.

3.14 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Curso taller “La escuela para todos “

Propósito: El docente construye colaborativamente una planeación didáctica, considerando estrategias de educación inclusiva que le permita aplicar con su grupo de alumnos.

Duración: 20 horas

Presenta: Gabriela Guadalupe Gómez De La Torre

Julio 2021

Introducción

La Educación es un derecho fundamental, tal como lo señala el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019), en el que se añade que deberá ser obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita, laica; es de igual manera una estrategia para ampliar las oportunidades de todas y todos los mexicanos; así también fomenta las relaciones interculturales, reduce las desigualdades entre grupos sociales, cierra brechas e impulsa la equidad al reconocer la diversidad cultural y social que existe en nuestro país. El sistema educativo tiene la obligación de ofrecer una educación pertinente, necesaria e inclusiva.

Para dar respuesta a estas necesidades, se han elaborado varias reformas que pretenden que la educación permita la formación integral de los estudiantes, la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) integra elementos esenciales para tal fin, busca brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones, necesidades e intereses de los estudiantes, intenta favorecer la educación inclusiva, también busca la pluralidad lingüística, cultural del país e integrar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes a las aulas regulares.

Estas reformas a la educación básica impactan directamente al nivel preescolar, siendo éste el primer eslabón de la educación en México, donde se busca brindar la igualdad de oportunidades educativas a través de estrategias acordes a la edad de los educandos que les permita construir el conocimiento y socializar con otras personas. Este planteamiento de educación inclusiva implica que los docentes de este nivel tengan elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales que les permitan abordar las problemáticas que se presentan día a día en el aula.

El logro de la educación inclusiva, implica que los docentes tengan los elementos mínimos indispensables de conocimientos acerca de las necesidades educativas especiales, discapacidad y aptitudes sobresalientes, que logren conceptualizar la educación inclusiva, la identificación y, por ende, aplicar estrategias en el aula, por tal motivo este curso está diseñado para ser flexible y autogestivo, que permita al profesorado analizar ampliamente el concepto de educación inclusiva y desarrollar una planeación didáctica considerando las estrategias de educación inclusiva para ser posible de aplicar en el aula.

El curso taller está diseñado para que el docente pueda reconocer sus aprendizajes previos, consolidar un concepto claro y definido de la educación inclusiva, realice análisis de prácticas en videos y reconozca el proceso de intervención de sus compañeros docentes, elabore presentaciones de manera colaborativa y consolide esta formación a través de una planeación didáctica y pueda ser puesta en práctica con sus educandos, a la vez se plantea que el desarrollo de las actividades sean de manera colaborativa y permita la retroalimentación con sus pares.

Justificación

En el mes de abril del año 2021 se implementó una investigación de tipo descriptiva que permitió identificar las estrategias de educación inclusiva que aplican en el aula los docentes de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas donde se concluyó que los profesores encuestados en su mayoría comentan casi siempre logran diferenciar el concepto de integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva, por lo que sí demuestran cierto dominio conceptual pero no en su totalidad, de igual manera reconocen casi siempre tienen dominio claro y fundamentado de la educación inclusiva, pero no son la mayoría de profesores, lo anterior permite la reflexión que para la aplicación de estrategias inclusivas primero deberá estar claro y consolidado el concepto de educación inclusiva.

A la vez comentan que casi siempre utilizan estrategias de educación inclusiva pero no es la mayoría de los docentes, un porcentaje aún no las desarrolla en su planeación didáctica, en general los docentes de la zona 025 considera requieren de mayor formación docente para abordar estrategias de educación inclusiva, a la vez plantean que actualmente no han recibido cursos y talleres sobre la temática, como resultado de este análisis se propone el siguiente curso- taller autogestivo.

PRESENTACIÓN

ACTIVIDAD: Presentación del curso taller

PROPÓSITO: Presentar los contenidos, actividades y evaluación del curso- taller

DESARROLLO: Lectura de la presentación del curso- taller

PRODUCTOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	PUNTAJE
Productos parciales	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizajes previos 	Actividad 1- Cuadro SQA	10%
	<ul style="list-style-type: none"> Educación inclusiva Inclusión educativa Atención a la diversidad 	Actividad 2- Cuadro comparativo	10%
		Cuestionario en plataforma del análisis de los videos	10%
Producto final (Planeación didáctica)	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de enseñanza-aprendizaje Estrategias de educación inclusiva 	Actividad 3- Presentación de las estrategias	10%
		Actividad 4-Planeación didáctica	30%
	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación del manejo conceptual 	Foro evaluación de pares	10%
		Evaluación culminar cuadro SQA	10%
		Autoevaluación	10%

TIEMPO: 10 minutos.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

ACTIVIDAD: Elaboración del cuadro ¿Qué sé? ¿Qué quiero aprender? ¿Qué aprendí? (SQA)

PROPÓSITO: Identificar los conocimientos previos de los docentes acerca de la educación inclusiva

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Cuadro SQA

DESARROLLO:

1. El siguiente cuadro deberá copiarlo a un archivo Word, para trabajarlo, como puede darse cuenta contiene 3 apartados, llenaremos el primer apartado respondiendo a la pregunta ¿Qué sé de la educación inclusiva?, llenaremos el segundo apartado ¿Qué quiero saber de la educación inclusiva?

CUADRO SQA

¿Qué sé de la educación inclusiva?	¿Qué quiero saber de la educación inclusiva?	¿Qué aprendí?
		PENDIENTE

2. Dejaremos pendiente el apartado ¿Qué aprendí? El cual se realizará como una actividad final
3. Subimos a la plataforma nombrando nuestro archivo con nuestro nombre y apellido seguido de un guion bajo y Actividad1 ejemplo:
GABRIELAGOMEZ_ACT1

MATERIALES: Cuadro SQA

TIEMPO: 20 minutos.

IDENTIFICACIÓN DEL CONCEPTO

ACTIVIDAD: Cuadro comparativo

PROPÓSITO: Diferenciar el concepto de educación inclusiva, inclusión educativa y atención a la diversidad

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Cuadro comparativo

DESARROLLO:

1. Descarga la lectura de Estrada, C. Sánchez, M. González, M. Augusto, C. & González, L. (s.f.) educación y estrategias didácticas para la educación inclusiva, capítulo 2, recuperado de:

<https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/3287/Educaci%C3%B3n%20y%20estrategias%20did%C3%A1cticas%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y> realiza la lectura de la página 32 a la 49.

1. Después de realizar la lectura, elabora un cuadro comparativo de los conceptos de
 - 1.- Educación inclusiva
 - 2.- Inclusión educativa
 - 3.- Atención a la diversidad

Nota: Puede utilizar el programa o software que sea de su agrado.

2. Envíe a plataforma nombrando su archivo con su nombre y apellido paterno seguido de un guion bajo y actividad número 2. Ejemplo:
GABRIELAGOMEZ_ACT2

MATERIALES: Cuadro comparativo

TIEMPO: 3 horas.

ACTIVIDAD: Análisis de videos

PROPÓSITO: Analizar los videos y reconocer si las acciones de los docentes se refieren a la educación inclusiva o inclusión educativa

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Cuestionario en plataforma

DESARROLLO:

1. Analiza los siguientes videos y concluye si el actuar de los docentes se refiere a educación inclusiva o inclusión educativa:

- El Jardín inclusivo <https://youtu.be/419zYnx02yl>
- La escuela inclusiva. 3 escuelas y un solo proyecto <https://youtu.be/MOvdwenUEc>

2. Resuelve el cuestionario

En el video la escuela inclusiva, presenta un modelo de:

- Educación inclusiva
- Inclusión educativa
- Educación a la diversidad

Argumenta tu decisión:

En el video la escuela inclusiva, 3 escuelas y un solo proyecto, presenta un modelo de:

- Educación inclusiva
- Inclusión educativa
- Educación a la diversidad

Argumenta tu decisión:

MATERIALES: Videos y Cuestionario

TIEMPO: 2 horas.

ORGANIZAR LA INFORMACIÓN

ACTIVIDAD: Presentación

PROPÓSITO: reconocer las estrategias de educación inclusiva que puede aplicar el docente en el aula.

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Presentación en el programa o software que sea de su agrado.

DESARROLLO:

Descarga la lectura de Gómez, G. (2021). Estrategias de educación inclusiva con docentes de la zona escolar 025 de Copainalá, Chiapas (Tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Chiapas. México.

Realiza la lectura del capítulo 2, realiza la lectura del 2.6 Estrategias de educación inclusiva a aplicarse en el aula y elabora una presentación en el programa o software que te agrade y deberá incluir:

- 1.- Un concepto claro y fundamentado de la educación inclusiva
- 2.- Un concepto de estrategias de enseñanza- aprendizaje
- 2.- Las estrategias que propician la educación inclusiva
- 3.- Las estrategias de educación inclusiva que aplicas o que puedes aplicar en el aula

Para tal actividad el facilitador lo incorporará a un equipo de trabajo de 3 integrantes.

Envía a la plataforma nombrando tu archivo con tu nombre y apellido paterno seguido de un guion bajo y actividad número 3. Ejemplo:

GABRIELAGOMEZ_ACT3

MATERIALES: Lectura y programa o software

TIEMPO: 5 horas

ELABORAR UNA PLANEACIÓN DIDÁCTICA

ACTIVIDAD: Planeación didáctica

PROPÓSITO: Aplicar estrategias de educación inclusiva en su planeación didáctica

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Planeación didáctica

DESARROLLO:

1. En este apartado tiene la oportunidad de incluir estrategias de educación inclusiva a su acción docente por lo que se le pide que elabore una planeación didáctica donde incluya las estrategias de educación inclusiva.
2. Esta actividad deberá contener los siguientes elementos:
3. **Portada** (Incluir los datos generales).
4. **Presentación** (Incluye una breve fundamentación de porqué es importante la educación inclusiva y descripción de la secuencia didáctica).
5. Propósitos de esta actividad
6. Campo formativo
7. Organizador curricular 1 y 2
8. Aprendizajes esperados
9. Estrategias de enseñanza. Aprendizaje (Educación inclusiva)
10. Actividades (inicio – desarrollo- cierre)
11. Recursos
12. Evidencias obtenidas
13. Aspectos a evaluar

14. Estrategia de evaluación (diagnóstica- formativa y sumativa)

15. Participación de los padres de familia

16. Espacio de firmas de docente y director.

Nota: no existe un formato determinado puede utilizar el que usa de manera cotidiana.

Envía a la plataforma nombrando su archivo con su nombre y apellido paterno seguido de un guion bajo y actividad número 4. Ejemplo:

GABRIELAGOMEZ_ACT4

MATERIALES: presentación de la actividad número 3.

TIEMPO: 6 horas

FORO EVALUACIÓN DE PARES

ACTIVIDAD: Evaluación entre pares

PROPÓSITO: Retroalimentar la planeación didáctica de un compañero

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Respuesta de los cuestionamientos

DESARROLLO:

En esta actividad deberá trabajar con un compañero docente el facilitador del curso- taller le comentará quien es su compañero a trabajar.

1. Compartirá con su compañero su planeación didáctica y de igual manera el otro docente le enviará su actividad.
2. Jugaremos a los revisores, deberá analizar la actividad de su compañero y responder en el foro lo siguiente:
 - ¿Qué fortalezas encuentro en la planeación didáctica de mi compañero docente?

- ¿Qué áreas de oportunidad visualizo en la actividad de mi compañero?
- ¿Qué sugerencias me permito hacerle?
- De acuerdo a lo analizado en el trabajo de mi compañero ¿Qué puedo mejorar de mi planeación didáctica?

MATERIALES: Planeación didáctica y foro

TIEMPO: 3 horas.

ACTIVIDAD: Cuadro SQA

PROPÓSITO: culminar el cuadro SQA

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Cuadro SQA

DESARROLLO:

Retomaremos la Actividad 1, el cuadro SQA y responderemos al último recuadro ¿Qué aprendí?

En estos momentos puede darse cuenta de lo que aprendió en el curso- taller

¡Felicidades!

No olvide enviar a plataforma su actividad nombrando su archivo con su nombre, apellido paterno y actividad número 5 Ejemplo: GABRIELAGOMEZ_ACT5

MATERIALES: Cuadro SQA culminado

TIEMPO: 15 minutos.

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

ACTIVIDAD: Autoevaluación

PROPÓSITO: Reflexionar sobre su experiencia en el curso- taller

PRODUCTOS DE APRENDIZAJE: Foro de autoevaluación.

DESARROLLO:

Contesta las siguientes preguntas y envía al foro:

1. ¿Qué fue lo que le resultó fácil?
2. ¿Qué fue lo que le resultó difícil?
3. ¿Considero que puedo llevar a la práctica estrategias de educación inclusiva?
4. ¿Cómo?
5. ¿Con qué puedo concluir este curso?

Nota: no olvide retroalimentar a sus compañeros

MATERIALES: Foro

TIEMPO: 15 minutos

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumno con Necesidades Educativas Especiales. (2012). *Formación del profesorado para la educación inclusiva: Perfil Profesional del Docente en la Educación Inclusiva*. Recuperado de https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf
- Ávila, A, y Esquivel, V. (2009). Educación inclusiva en nuestras aulas. *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica*. Recuperado de https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_37.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales*. Colombia. Recuperado de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bolívar, A. (2002). ¿De Nobis Ipsi Silemus?': Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol.4. Núm. 1. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>
- Bravo, D. (2012). Fundamentos de la educación inicial. *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica*. Recuperado de https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_57.pdf
- Cabrera, L. y Bethencourt, B. y José, T. (2010) La psicopedagogía como ámbito científico-profesional. *Revista Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 8, núm. 2. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122002021.pdf>

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de <https://mexico.justia.com/federales/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos/gdoc/>
- Cámara De Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Ley General de Educación*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Cerón, E. (2015). *“Educación inclusiva”: Una mirada al modelo de gestión de la institución educativa departamental general Santander sede Campestre*. Facultad de Ciencias de la Educación Instituto de Posgrados Especialización en Gerencia y Proyección Social de la Educación Bogotá. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7859/CeronVegaEdithYomara2015.pdf?sequence=1>
- Comenius Project (2006). *Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas*. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/01/DOC1-Educacion Inklusiva.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2018). *La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. México. Recuperado de <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>
- Domínguez, D. Montero, A. Hernández, R. Ferrer, R. Lucas, B y Goya, I. (2003). *Participar también es cosa de niños. Guía didáctica para el profesorado*. Valencia. Recuperado de <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guiaparticipacionvalencia.pdf>
- Escobar, E. y Alfonzo, I (2018). *Ambientes de Aprendizaje para una Educación Inclusiva*. Chiapas. Universidad Intercultural de Chiapas. Recuperado de <http://cresur.edu.mx/2019/libros2019/4.pdf>
- Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*. Instituto Pedagógico de Miranda. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid. Nuevo siglo. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2014): *Legislación y políticas de educación inclusiva, cuadernillo 3*. Nueva York. Australian Aid. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/7396/file>

Fontán, M. (1999). *El perfil del psicopedagogo en los modelos de acción psicopedagógica*. Universidad de las Palmas de Gran canaria Recuperado de https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5408/1/0235347_01999_0010.pdf

Gallego, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. vol. 25, núm. Universidad de zaragoza de España. Recuperado https://www.researchgate.net/publication/237031739_El_apoyo_inclusivo_desde_la_perspectiva_comunitaria

Gobierno de Michoacán. (2017). *Antecedentes históricos de preescolar*. Michoacán. Secretaria de Educación. Recuperado de <https://educacion.michoacan.gob.mx/antecedentes-historicos-preescolar/>

Granada, M. Poméz, M. y Sanhueza, S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*. Universidad Nacional de Rosario. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61700917.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6. edición. México D.F.: McGraw-Hill.

Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas”. (2008). *La convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad y su impacto en el ordenamiento jurídico español*. Universidad Carlos III. Madrid. Recuperado de <https://www.consaludmental.org/publicaciones/ConvencionInternacionalordenamientojuridico.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). *Censo 2020 16:5% de la población de México son personas con discapacidad*. México. Recuperado de <https://dis-capacidad.com/2021/01/30/censo-2020-16-5-de-la-poblacion-en-mexico-son-personas-con-discapacidad/>
- Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana. (1990). *La Educación entre los aztecas*. Universidad Autónoma de México. México. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3406/4.pdf>
- Instituto Nacional de Pueblos Indígenas. (2018). *Música popular del Mezcalapa, Chiapas*. Gobierno de México. México. Recuperado de <https://www.gob.mx/inpi/articulos/musica-popular-del-mezcalapa-chiapas>
- INIFED Instituto Nacional Para el Federalismo y el desarrollo municipal. (2010). *Enciclopedia de los Municipios y delegaciones de México*. Secretaria de gobernación. Chiapas. Recuperado de <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM07chiapas/>
- Instituto Belisario Domínguez Senado de la República (2017). *Modelo educativo: Implicaciones para la reforma en marcha*. Dirección general de Investigación Estratégica. México. Recuperado de http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3479/reporte_43_1705_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=
- Jhonson, M. (2008). *Antecedentes históricos de la educación preescolar*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/mairymalexandra/antecedenteshist%C3%B3ricosdelaeducaci%C3%B3nprees>
- Jiménez, R. y Porras, R. (1997). *Modelos de acción psicopedagógica: entre el deseo y la realidad*. Aljibe. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=507569>
- Llivina, M. y Urrutia, I. (2014). *La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible*. Universidad de La Habana. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Formaciondocentes_Llivina.pdf

- López, M. (2012). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 26, núm. 2. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27426890007>
- Luque, D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXXIX, núm. 3-4. México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27015078009.pdf>
- Magaña, M. Montesinos, O y Hernández, C. (2007). Comparación del nivel de escolaridad para el desempeño docente y académico del profesorado de tiempo completo de la universidad de colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v12n33/1405-6666-rmie-12-33-615.pdf>
- Martín, D. (2015). *Las buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Fundamentos teóricos y conceptualización de la atención a la diversidad: la educación inclusiva. Universidad de Valencia. Venezuela. Recuperado de https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjwn_3N9_nvAhVPKawKHXPZB00QFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F305544006_fundamentos_teoricos_y_conceptualizacion_de_la_atencion_a_la_diversidad_la_educacion_inclusiva&usq=AOvVaw0MjYkpP4KA3ij40_M0jVDB
- Méndez, H. y Peña M. (2007) Manual práctico para el diseño de la escala Likert. México: Trillas.
- Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. UNESCO. Paris. Recuperado de <https://www.educacion.especial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>
- Montiel, F (2015). Lectura 7 resumen "La educación inclusiva". Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Recuperado de <http://frederickmontiel.blogspot.com/2015/06/lectura-7-la-educacion-inclusiva.html>

- Navarro, A., Braulio, A. Arriagada, P. Analia, I. Osse-Bustingorry, S. Burgos, V. y Gloria, C. (2016). Adaptaciones curriculares: convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* EISSN: 1409-4258 Vol. Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011015>
- Nelson L. y Sánchez M. (2000). *Educación: Planeación diaria de clases*. Madrid: Paraninfo Thomson Learning.
- Nieva, J y Martínez, O. (2016). *Una nueva mirada sobre la formación docente*. Revista Universidad y Sociedad. Colombia. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002&lng=es&tlng=es.
- Organización De Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y la Cultura. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*". Ginebra. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf
- Paya, A. (2010): Políticas de Educación Inclusiva en América Latina, propuestas, realidades y retos del futuro. *Revista educación inclusiva*. Valencia vol. 3, N.º 2. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>
- Prioretti, J. (2016). *Aprendizaje colaborativo en la educación inclusiva*. Argentina. Recuperado de <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2016/07/05/aprendizaje-colaborativo-en-la-educacion-inclusiva/>
- Programa regional de desarrollo. (2015). *La Región III Mezcalapa*. Chiapas. Recuperado de <http://www.haciendachiapas.gob.mx/planeacion/Informacion/Desarrollo-Regional/prog-regionales/MEZCALAPA.pdf>
- Ramos, G y López, A. (2015). *La formación de conceptos: una comparación entre los enfoques cognitivista y histórico-cultural*. Universidad de Matanzas, Matanzas, Cuba. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/ep/a/XRmrNcbdMVLNvLjYK93CyN/?lang=es&format=pdf>

- Rivero, J. (2017). *Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela. Recuperado de [Dialnet-LasBuenasPracticasEnEducacionInclusivaYEIRolDelDoc-6296624 \(3\).pdf](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624)
- Rojas, R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés. México. Recuperado de <https://raulrojassoriano.com/cuallitlanezi/wp-content/themes/raulrojassoriano/assets/libros/guia-realizar-investigaciones-sociales-rojas-soriano.pdf>
- Rosas, M. (2021). *Apuntes sobre la historia de la educación preescolar en México*. México Recuperado de <https://www.kuchkabal.org/historia-de-la-educacion-en-mexico/apuntes-sobre-la-historia-de-la-educacion-preescolar-en-mexico/>
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Lineamientos para el trabajo colegiado*. México. Recuperado de <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/otros/l-trabajocolegiado.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*. México. Recuperado de [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACION INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Acuerdo Educativo Nacional, Implementación Operativa: Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/wp-content/uploads/2019/11/ENEI.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva: acuerdo educativo Nacional*. Implementación Operativa. México. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/wp-content/uploads/2019/11/ENEI.pdf>
- Secretaría de Gobernación. (2020). *Programa Sectorial Bienestar 2020-2024*. Ciudad de México. Diario oficial de la Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5595663&fecha=26/06/2020

UNESCO (2011). Capítulo 1 Los 6 objetivos de la EPT. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-part1-ch1-es.pdf>

UNICEF (2008): *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humano*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. NEW YORK. Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/2410_d_Educacion_para_todos_UNICEF.pdf

UNICEF (2014): *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humano* Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. NEW YORK. Recuperado de <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-05/Cuadernillo%201.pdf>

UNICEF (2018). *Plan estratégico de UNICEF 2018- 2021: resumen ejecutivo*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. NEW YORK. Recuperado de https://www.unicef.org/media/48136/file/UNICEF_Strategic_Plan_2012021_SP.pdf.

Vela, F. (2018) *Los valores en el marco de la educación inclusiva: Aprendamos a vivir la diversidad*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf4/valores-marco-educacion-inclusiva/valores-marco-educacion-inclusiva.pdf>

Veracruz Gobierno del Estado. (2019). *Hacia la Construcción de una Nueva Escuela mexicana*. Veracruz. Recuperado de <http://www.cobaev.edu.mx/medios/Publicaciones/NuevaEscuelaMexicana.pdf>

Vercellino S y Ocampo, A. (2018) *Ensayos críticos sobre pedagogía en Latinoamérica*. CELEI. Chile. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=737248>

Villar J. (2020). *Actuaciones y estrategias metodológicas inclusivas*. Gobierno Vasco. Recuperado de https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/

[es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Actuaciones_y_estrategias_inclusivas_c.pdf](#)

Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos*. Crítica. Barcelona.
Recuperado de <http://historiapsi.com/psico/wp-content/uploads/2020/06/45.-Vigotsky.-El-desarrollo-de-los-procesos-psicol%C3%B3gicos-superiores.-Cap-1-4-y-6..pdf>

Anexos

Anexo 1

CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene el propósito de identificar las estrategias de educación inclusiva que utilizan los docentes en su práctica cotidiana, por lo que le agradezco responder a todas las preguntas utilizando la escala valorativa: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca.

Datos de identificación

Edad:

Sexo:

Grado académico:

Años de servicio:

Jardín de niños donde labora:

Función en el jardín: Educadora

Mtro. de Educación Física

Mtro. de Artes y música

No.	PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
1	1.- Me agrada trabajar con la diversidad de niñas y niños que existen en mi jardín					
2	2.- Mi institución cuenta con los recursos materiales y humanos para atender la educación inclusiva					
3	3.- En el salón de clases los alumnos interactúan utilizando su lengua materna					
4	4.- Fomento el respeto mutuo en el salón de clases					
5	5.- Planifico las actividades en el aula teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de mis alumnos					

6	6.- Los niños y niñas trabajan de manera colaborativa en el salón de clases					
7	7.- Logro diferenciar el concepto de integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva					
8	8.- Logro desarrollar en mi planeación didáctica estrategias de educación inclusiva					
9	9.- Considero que domino un concepto claro y fundamentado sobre la educación inclusiva					
10	10.- Las estrategias que utilizo en el aula apoyan a los niños y niñas a construir el conocimiento de manera colaborativa					
11	11.- Aplico el proceso de evaluación de los aprendizajes, como una oportunidad de retroalimentación para alumnos y docente					
12	12.- He participado recientemente en cursos, talleres o alguna actividad académica donde aborden el tema de educación inclusiva					
13	13.- En las clases estimo la participación de todos y cada uno de los niños y niñas					
14	14.- Realizo adaptaciones curriculares para desempeñar mi trabajo frente a grupo					
15	15.- Desarrollo estrategias en el aula que fomentan en los alumnos el uso de la lengua materna					
16	16.- Participo en el desarrollo de adaptaciones curriculares en trabajo colegiado con otros profesores					
17	17.- Desarrollo actividades en el aula que fomenten los valores y la construcción de lazos afectivos en los alumnos					

18	18.- Considero que la educación inclusiva requiere de más actividades para el docente					
19	19.- Considero la diversidad de niños, de estilos de aprendizajes, grupo étnico y cultura como una oportunidad de aprendizaje					
20	20.- Considero que requiero de mayor formación docente para abordar estrategias de atención a la educación inclusiva					
21	21.- Considero que las estrategias que desarrollo en clase abonan a la construcción de una comunidad de aprendizaje					
22	22.- Mi experiencia docente ha sido exitosa al trabajar la educación inclusiva					

CUESTIONARIO EN DIGITAL



A screenshot of a web browser displaying the introduction page of a digital questionnaire. At the top, there is a banner image of five diverse children holding hands. Below the banner, the title "CUESTIONARIO" is centered. A paragraph explains the purpose: "El presente cuestionario tiene el propósito de identificar las estrategias de educación inclusiva que utilizan los docentes en su práctica cotidiana, por lo que le agradeceré responder a todas las preguntas utilizando la escala siguiente: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca." Below this, a red asterisk indicates that the questionnaire is mandatory. The form includes a section for "Datos generales:" with a field for "Edad (solo números)*" and a "Tu respuesta" label.



A screenshot of a web browser displaying a question from the digital questionnaire. The question is: "8.- Logro desarrollar en mi clase las distintas estrategias de educación inclusiva*". Below the question, there are five radio button options: "NUNCA", "SIEMPRE", "CASI SIEMPRE", "ALGUNAS VECES", and "CASI NUNCA". The "NUNCA" option is selected. Below this, another question is visible: "8.- Considero que domino un concepto claro y fundamentado sobre la educación inclusiva*". It also has five radio button options: "SIEMPRE", "CASI SIEMPRE", "ALGUNAS VECES", and "CASI NUNCA". The "ALGUNAS VECES" option is selected.