



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



**“INCLUSIÓN DE LOS ALUMNOS CON
DISCAPACIDAD EN UNA ESCUELA PRIMARIA REGULAR”**

**TRABAJO RECEPCIONAL BAJO LA MODALIDAD DE
ESTUDIO DE CASO**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO GESTIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

RAMIRO JESÚS VÁZQUEZ BACELIS

DIRECTORA DE PROYECTO:

ERIKA FABIOLA RUIZ GÓMEZ

CODIRECTORA DE PROYECTO:

JUANA MAY LANDERO

VILLAHERMOSA, TABASCO; SEPTIEMBRE, 2018



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División
Académica
de Educación
y Artes



DIRECCIÓN

REF: DAEA/0755/18
Villahermosa, Tabasco; 24 de Septiembre de 2018

**LIC. MARIBEL VALENCIA THOMPSON
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CERTIFICACIÓN
Y TITULACIÓN DE SERVICIOS ESCOLARES
PRESENTE**

De conformidad con lo establecido en el Artículo 66, inciso b) del Reglamento de Estudios de Posgrado de la UJAT, me permito comunicar a Usted, que la **Dra. Erika Fabiola Ruiz Gómez**, directora y **Mtra. Juana May Landero**, codirectora, dirigieron y supervisaron el trabajo de Estudio de Caso con el proyecto de intervención denominado **"INCLUSIÓN DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN UNA ESCUELA PRIMARIA REGULAR"**, elaborado por el **C. RAMIRO JESÚS VÁZQUEZ BACELIS**, egresado de la Maestría en Gestión Educativa. Los miembros del Jurado de Examen Profesional, integrado por los profesores: Dr. José Concepción Aquino Arias, Mtra. Juana May Landero, Dra. Erika Fabiola Ruiz Gómez, Dr. Gilberto Macías Murguía, Dra. Asbina Suárez Ovando, revisaron y señalaron las notificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que el interesado ya ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse.

A T E N T A M E N T E

**DRA. VERÓNICA GARCÍA MARTÍNEZ
DIRECTORA**

c.c.p. Archivo.
Q'VGM'D'JRR'M'MLX*mms*

Miembro CUMEX desde 2008
**Consortio de
Universidades
Mexicanas**
UNA ALIANZA DE CALIDAD POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura, Col. Magisterial, C.P. 86040 Villahermosa, Tabasco
Tel. 01(993) 358.15.00 Ext. 6250-6251 ó (993) 314.23.99, 312.22.00
E-mail: direccion.daea@ujat.mx

CARTA AUTORIZACIÓN

La que suscribe, autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente el Estudio de Caso denominado **"Inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela primaria regular"**, de la cual soy autor y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco del Estudio de Caso antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación del estudio de caso mencionado y para los fines estipulados en éste documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco; a los veinticinco días del mes de Septiembre de año 2018.

AUTORIZO



EL SUSTENTANTE

LIC. RAMIRO JESÚS VÁZQUEZ BACELIS
MATRÍCULA: 162J20002

Resumen

Existe un marco normativo internacional, nacional y local que orienta a la inclusión educativa de los niños con discapacidad a la escuela regular, en este tenor este trabajo de investigación se centró en las prácticas cotidianas que a este respecto se desarrollan en una Escuela primaria pública. Orientados por la investigación cualitativa con un diseño metodológico de investigación-acción, se partió de un diagnóstico situacional que sustentó la existencia de un problema, es decir, una brecha entre lo que dice la norma y lo que se realiza en la práctica. A partir de esto, se implementaron dos ciclos de intervención orientados a continuar con la generación de condiciones pertinentes para la inclusión de los niños con discapacidad a los procesos propios de la escuela.

Declaración

• Declaro que este trabajo es de autoría propia, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores. Expreso que no ha sido previamente presentado para la obtención de algún otro título profesional o grado académico.

Ramiro Jesús Vázquez Bacelis

Contenido

Oficio de impresión/ii

Carta de autorización/iii

Resumen/iv

Declaración/v

Contenido/vi

Lista de tablas/xi

Lista de figuras/xii

Capítulo I. Introducción general al estudio/1

Fenómeno de interés/1

Discapacidad: definiciones y relaciones/1

Discapacidad/1

Necesidades Educativas Especiales/2

Clasificación de las discapacidades/3

Modelos de atención a las personas con discapacidad/5

El Modelo social/5

El Enfoque de la educación intercultural/6

El Modelo Constructivista./6

El Modelo de la Pedagogía de la Inclusión/ 6

El Enfoque Ecológico de Calidad de Vida/7

Inclusión educativa/8

Contexto del fenómeno a investigar/10

Marco normativo de la discapacidad/11

En el ámbito internacional/11

En el ámbito nacional/14	
En Tabasco/18	
Estadísticas de discapacidad/19	
A nivel internacional/19	
En América Latina/20	
En México/21	
En Tabasco/27	
La inclusión educativa de los niños con discapacidad como objeto de investigación/	
27	
Descripción del Centro educativo/32	
Problema Inicial/38	
Equipo de trabajo/39	
Capítulo II. Diagnóstico/42	
Justificación de la técnica de diagnóstico utilizada/42	
Objetivo del diagnóstico/45	
Procedimiento/45	
Plan para la recolección de datos/47	
Preguntas guía del diagnóstico/53	
Resultados del diagnóstico /54	
Análisis de los resultados de diagnóstico/56	
Conclusiones del diagnóstico/58	
Capítulo III. Intervención/71	
Justificación del método/71	
Propósito de la intervención/76	

Descripción general de la intervención/77	
Primer ciclo de intervención/81	
Diseño de la acción/81	
Implementación/84	
Evaluación/88	
Conclusiones del primer ciclo de intervención/94	
Segundo ciclo de intervención/96	
Diseño/96	
Implementación/99	
Evaluación/105	
Conclusiones del segundo ciclo de intervención/112	
Capítulo IV. Reflexiones/115	
Justificación de las reflexiones finales/115	
La cultura del cambio/118	
Lo alcanzado y lo aprendido/122	
Primer ciclo de intervención/122	
<i>Sobre los cursos-talleres del primer ciclo de intervención/</i> 123	
Los expertos y las estrategias didácticas utilizadas/126	
Sobre el tiempo/128	
Sugerencias de futuros talleres para los docentes/129	
Segundo ciclo de intervención/130	
<i>Sobre los cursos-talleres del segundo ciclo de intervención/</i> 132	
Lo que falta por hacer para que continúe el cambio/136	
Referencias/144	

Apéndices/152

Apéndice A. Infraestructura de la escuela primaria Tomás Garrido Canabal/147

Apéndice B. Acondicionamiento de las aulas de la escuela primaria Tomás Garrido Canabal/148

Apéndice C. Formato de entrevista semiestructurada a los profesores que han tenido la experiencia de darle clases a un niño con NEE con discapacidad/149

Apéndice D. Invitación dirigido a los padres de familia a participar en el grupo focal/150

Apéndice E. Guía de preguntas del grupo focal para los padres de familia que tienen niño con NEE en la escuela/151

Apéndice F. Formato de encuesta a docentes de la institución, sin considerar que hubieran o no impartido clases a niños con NEE con discapacidad/152

Apéndice G. Formato de entrevista semiestructurada a la directora de la escuela/154

Apéndice H. Formato de entrevista semiestructurada a alumno con discapacidad motriz/155

Apéndice I. Cadenas semánticas de los resultados obtenidos de los informantes/156

Apéndice J. Acciones previas al Curso-Taller de Formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad/162

Apéndice K. Programas de los Cursos – Talleres/164

Apéndice L. Generalidades del taller atención psicológica a alumnos con NEE primer ciclo de intervención/167

Apéndice M. Generalidades del taller estrategias didácticas específicas para la evaluación formativa de alumnos con NEE primer ciclo de intervención/168

Apéndice N. Generalidades del taller estrategias didácticas específicas para atender a alumnos con NEE primer ciclo de intervención/169

Apéndice Ñ. Encuestas aplicadas a los docentes que participaron en los cursos/talleres para obtener su perspectiva general del primer ciclo de intervención/170

Apéndice O. Minuta de reunión del equipo de trabajo previa a los talleres a padres de familia/176

Apéndice P. Plan previo para impartir los talleres a los padres de familia y programas Cursos-Talleres a padres de familia/177

Apéndice Q. Generalidades del taller estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar/181

Apéndice R. Generalidades del taller reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con hijos con NEE/182

Apéndice S. Encuesta aplicada a los padres de familia que participaron en los talleres para obtener su perspectiva general del segundo ciclo de intervención/183

Apéndice T. Alumna con NEE participando en las actividades de la institución/185

Lista de tablas

- Tabla 1. Evolución del concepto de discapacidad/7
- Tabla 2. ¿Integración o inclusión educativa? /10
- Tabla 3. México: Principales discapacidades por grupo de edad, 2010/23
- Tabla 4. Principales discapacidades y su distribución por sexo en México, 2012/23
- Tabla 5. Principales discapacidades y su distribución por grupo de edad en México, 2012/24
- Tabla 6. Estadísticas de la discapacidad en el Estado de Tabasco, 2010/26
- Tabla 7. Alumnos de educación especial (inicio del ciclo escolar 2013-2014) /27
- Tabla 8. Descripción de los niños con discapacidad en la escuela
primaria/33
- Tabla 9. Conformación del equipo de trabajo/40
- Tabla 10. Diferencia entre el diagnóstico tradicional y el constructivista/42
- Tabla 11. Plan para la recolección de datos en campo/50
- Tabla 12. Plan de recolección de datos documentales/51
- Tabla 13. Diagnóstico: Interpretación semántica a través de metacategorías, categorías y
subcategorías/53
- Tabla 14. Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Experiencia docente/55
- Tabla 15. Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Interacción docente-padre de
familia/55
- Tabla 16. Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Actualización docente/56
- Tabla 17. Diagnóstico. Oportunidades y amenazas/56
- Tabla 18. Definición de los niveles de concreción de la gestión educativa/67

Lista de figuras

Figura 1. El porcentaje de la población con discapacidad según la dificultad en la actividad/22

Figura 2. Escolaridad de las personas de 15 años o más con discapacidad/25

Figura 3. La gestión educativa y sus niveles de concreción/67

Figura 4. Características de la investigación-acción/72

Figura 5 Curso taller de formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad/78

Figura 6 Curso taller de fortalecimiento y orientación de la enseñanza en el hogar /78

Figura 7. Reflexión en la acción durante el proceso de la I-A/112

Figura 8. Proceso de la teorización en la I-A/113

Capítulo I. Introducción general al estudio

Fenómeno de interés

Es imperante reconocer que la educación va evolucionando día con día y, que los retos con los que se enfrenta el profesor del siglo XXI son cada vez más desafiantes, por lo que, requieren un mayor nivel de competencias para desarrollar o construir en el docente mismo y en los estudiantes. En este contexto, uno de los mayores desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo mexicano es la integración e inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad dentro de un aula regular.

Discapacidad: definiciones y relaciones.

Para la plena comprensión de dicho desafío, es necesario identificar y definir las nociones y conceptos claves que sustentan esta investigación, tales como discapacidad, necesidades educativas especiales e inclusión educativa, así como las definiciones que de estos derivan y con los cuales establecen relaciones.

Discapacidad.

La Organización Mundial de la Salud (2013) y los autores precursores de la investigación de la inclusión, visionaron a la discapacidad como el factor primordial a tratar para erradicar la exclusión y permear la diversidad y la equidad. Así, la discapacidad se conceptualizó como la imposibilidad física de un niño para poder realizar actividades cotidianas de forma regular, incluyendo la actividad educativa; entre las acciones que los niños con discapacidad, no podían llevar a cabo, por la dificultad de integrarlo a una escuela y aula regulares, es que no contaban con las condiciones físicas ni sociales para integrarlo.

Con base en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud, (CIF) citado en el Glosario de términos sobre discapacidad, (2012) la discapacidad se define como:

Un término que engloba deficiencias, limitaciones a la actividad y restricciones a la participación, refiriéndose a los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y los factores contextuales de ese mismo individuo (factores personales y ambientales). (p.10)

La UNESCO (2001), orienta que una discapacidad es el impedimento de cualquier alumno ya sea física, social o mental, que obstaculiza su proceso de aprendizaje y, por ende, el logro de los parámetros regulares que el nivel educativo pretenda desarrollar en él.

En las definiciones anteriores el término discapacidad no incluía características psicológicas o sociales que pudieran también afectar a los niños en su aprendizaje, es la UNESCO quien incluye también todas las afectaciones psicosociales.

Necesidades Educativas Especiales.

Un alumno con necesidades educativas especiales, es aquel estudiante que, considerando la necesidad requerida, es apoyado por la comunidad educativa, para que a la par de sus similares, pueda alcanzar los estándares educativos, a través de la adecuación pertinente de los elementos pedagógicos o curriculares que permitan su pleno desarrollo.

Considerando la cobertura que el término propició para la atención en la diversidad; la discapacidad, se anexó a este bagaje conceptual tomado en ocasiones como un sinónimo o especificación de la Necesidad Educativa Especial.

El término *alumnos con necesidades educativas especiales* fue acuñado en el informe Warnock de 1978, para definir a aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje que hace necesario disponer de recursos educativos especiales para atenderlas Warnock (1987). Esta

orientación fue ampliamente difundida a finales de la década de los setenta con la intención de superar las concepciones médicas, centradas en la pérdida, enfatizando las necesidades educativas requeridas por el alumnado con dificultades, para superar, compensar, suplir la diferencia.

Concepto que se aceptó con expectativas (Puigdemívol, 1993). El problema es que este concepto se empezó a utilizar como atributo individual y se instauró como categoría (Brennan, 1988). Así, escuchamos en las escuelas *¿cuántos niños con necesidades educativas especiales se tienen?* o *es un niño con necesidades educativas especiales por su sordera.*

Brenan (1988), establece únicamente como necesidades de educación especial aquellas que precisan para su solución algo más que la habilidad del profesor de la clase, es decir, que se necesita la intervención o apoyo del profesor o la creación de una situación de aprendizaje alternativa para el alumno.

Clasificación de las discapacidades.

La clasificación de las discapacidades, presenta diversas categorías según el autor que realice la distinción; la OMS, también ha declarado diversas clasificaciones de discapacidad sin concluir una sola categorización; este fenómeno, se ha presentado por la amplitud de afectaciones que existen y de la visión y tratamiento que cada uno recibe. Garrido (2012) presenta una clasificación que ha sido utilizada por el Sistema Educativo Nacional Mexicano, misma que se presenta a continuación, como la clasificación que se utiliza en el país. Este agrupamiento se divide de la siguiente manera:

A.- Psíquicas: En este rubro se clasifican a todas las Necesidades que obstaculizan el aprendizaje de los niños a nivel mental.

1. Dificultades de aprendizaje: Aquellas relacionadas con problemas que provienen de la raíz neuronal y que son tratadas con apoyo especializado o educación de la actividad cerebral. Se dividen como:

- Evolutivas: Perceptivas, Motrices, Atencionales, Mnemónicas, Verbales, Dislalia, Disfemia.
- Académicas: Dislexia, Disortografía, Discalculia, Disgrafía

2. Intelectuales: Definidas como aquellas que provienen de un atraso en la mente causado por factores genéticos y que son permanente en el desarrollo evolutivo del niño; se clasifican como:

- Deficiencia mental: Ligera, Media, Severa, Profunda

3. Emocionales, afectivas y sociales: Son afectaciones cerebrales congénitas que afectan el proceso emocional o de relación social de los niños con el entendimiento de su mundo como son:

- Psicosis infantil
- Autismo
- Trastornos de conducta
- Inadaptación social

B. Físicas: Se refiere a las discapacidades genéticas o accidentales, que afectan al niño en su desarrollo, por la falta física o funcional de un miembro del cuerpo humano.

1. Sensoriales. Relacionadas con los órganos que permiten la percepción y sensación del mundo exterior.

- Visuales
- Invidencia
- Ambliopía
- Auditivas
- Sordera

- Hipoacusia

2. Motrices: Pérdida de las extremidades superiores o inferiores del niño.

- Miembros superiores
- Miembros inferiores
- Otros miembros

3. Físico orgánicas: Son las enfermedades crónicas que el niño puede adquirir o conllevar de forma genética con él.

- Hemofilia.
- VIH/ Sida.
- Diabetes.
- Epilepsia

C. Sociales: Son aquellas barreras que por factores ambientales o culturales afectan el desarrollo educativo de los niños como son:

- Violencia: física, sexual o psicológica.
- Adicción: Drogadicción, Alcoholismo.
- Racismo: Por cualquier motivo que se presente.

Modelos de atención a las personas con discapacidad.

Se han desarrollado diversos modelos de atención a los niños con problemas en su proceso de aprendizaje; desde este panorama se describen a continuación aquellos que han aportado una forma.

El Modelo social.

Basado en su concepción sociológica de intervención; este modelo desarrollado en Inglaterra y con influencia en el mundo entero; comenzó una revolución intelectual para la

aceptación y el involucramiento de las personas con discapacidad a la vida productiva y de relación en la que se desarrolla la sociedad misma; desde este punto de partida, se buscó la consolidación de la inclusión de las personas con discapacidad en los ámbitos de desarrollo; así mismo, se enfocó en establecer normas que protegieran los derechos de las personas y así responsabilizó a la sociedad para que a través de programas sociales pudieran incluir a estas personas en la cotidianidad de la época (Amarayo, 2005).

El Enfoque de la educación intercultural.

Este modelo, permeó la antropología cultural como la base de su atención a la discapacidad; una vez cubiertas las interacciones sociales de aquellos que eran excluidos de la práctica social; la educación cultural buscó que también se incluyera y se dejara de segregar a aquellas personas que por formar parte de grupos étnicos o sufrir discriminación por algún factor diverso, pudieran integrar una sociedad en la cual se les dejara de alejar por su condición, raza o procedencia. Desde esta perspectiva, se planteó la necesidad de igualar los derechos y eliminar las prácticas de esclavismo, acceso y racismo (Sabariego, 2002).

El Modelo Constructivista.

Este modelo, permitió la vinculación de la realidad social del niño con su entorno de aprendizaje, desde este punto de partida, el modelo constructivista, permitiera identificar la necesidad educativa especial del niño y vincular su aprendizaje con su entorno social y cultural; de forma que se eliminaran las barreras en su aprendizaje, pudiera aprender a su ritmo y sobre todo adaptar el aprendizaje adquirido a su entorno (Verdugo y Ramis, 2004).

El Modelo de la Pedagogía de la Inclusión.

Esta pedagogía iniciada en Canadá, reconoció a los alumnos con necesidades educativas especiales a labores profesionales, desde este punto de partida, se permitió el acceso de los niños discapacitados a centro escolares y con ello, comenzó su formación profesional para la inserción

al ámbito laboral bajo leyes estrictas que permitían su inclusión y trato igualitario (Bowman, 1986).

El Enfoque Ecológico de Calidad de Vida.

Este modelo, permitió brindar una calidad de vida más satisfactoria para las personas con necesidades educativas especiales; desde este panorama, se brindó a dichas personas, la posibilidad de aumentar su forma de vivir a través de un tratamiento médico, psicológico y social, que permitiera su adaptación en espacios de vida regular.

De este modo, todas las personas lograrían aumentar su tasa de natalidad, a través de una mejor atención de su problemática (Verdugo y Schalock, 2003).

Los modelos más relevantes que en materia de discapacidad se han desarrollado se sintetizan en la tabla 1.

Tabla 1

Evolución del concepto de discapacidad

Concepto de discapacidad de acuerdo a modelos	Qué es	Qué causas tiene	Cómo se trata	Qué tipo de políticas se requiere
Modelo médico-biológico	Es un problema personal. Un déficit.	Causado por enfermedad o trauma.	Con cuidados médicos individuales para adaptar a las personas a las necesidades de la sociedad.	Reformar las políticas públicas de atención a la salud.
Modelo social	Es un problema de la sociedad.	Ineficiencia de la sociedad para responder a las necesidades de estas personas.	Realizando modificaciones ambientales para la participación plena de las personas con discapacidad.	Políticas sociales, ambientales, de infraestructura de cambio de actitudes enfocadas desde los derechos humanos.

Tabla 1. *Evolución del concepto de discapacidad (continuación)*

Concepto de discapacidad de acuerdo a modelos	Qué es	Qué causas tiene	Cómo se trata	Qué tipo de políticas se requiere
Modelo universal	Plantea que la discapacidad no es un atributo que diferencia a una parte de la población de otra, sino que es una característica intrínseca de la condición humana. Ser humano, significa en esencia, ser limitado.	Ausencia de las políticas integrales para toda la población. Es más bien un modelo preventivo que enfrenta la discriminación.	Superando la estigmatización y discriminación, el involucramiento de todos, y políticas integrales fuerte énfasis en el enfoque de derechos humanos.	Políticas integrales y el involucramiento de todos los agentes sociales y políticos.

Nota: Adaptado de Foro Educativo, 2007

Inclusión educativa.

El concepto de escuela o educación inclusiva empieza a generalizarse en los años 90, asociado al concepto de *Educación para todos*. La educación inclusiva supera las anteriores concepciones de integración educativa en los siguientes aspectos:

- Se dirige a toda la población excluida de la educación o con riesgo de serlo, los cuales, dependiendo de su contexto, pueden ser niños trabajadores, indígenas, mujeres. Desde esta perspectiva las personas con discapacidad forman un grupo con riesgo de exclusión, sea por falta de escolarización, por escolarización segregada.
- Se focaliza en la escuela y, por extensión, en el sistema educativo, porque los principales objetos de estudio de las políticas inclusivas son las prácticas educativas y las formas de

organización para propiciar que todo el alumnado encuentre en la escuela un ambiente adecuado en el que pueda adquirir aprendizajes útiles y socialmente valorados.

- Se concibe la inclusión como una tarea comunitaria, la inclusión, entonces, no se limita a la escuela. La mayoría de los problemas de exclusión tienen un origen social, si no se encuentran modos de actuar socialmente, con los diferentes agentes educativos, y de implicarlos en los cambios que comporta la inclusión, difícil será que cualquier proyecto inclusivo alcance el éxito. (Puigdemívol, 1993).

La escuela inclusiva se construye sobre la participación y los acuerdos de todos los protagonistas educativos que en ella confluyen. Considera el proceso de aprendizaje, consecuencia de su inclusión del alumno en el centro escolar. El propósito es superar las barreras con las que algunos alumnos se encuentran en el momento de llevar a cabo la trayectoria escolar. Con una escuela inclusiva se trata de lograr el reconocimiento del derecho que todos tienen tanto a ser reconocidos, como a reconocerse a sí mismos como miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen, cualquiera que sea su medio social, su cultura de origen, su ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o de la sobredotación intelectual. (Alemañy, 2009)

La escuela integradora es mucho más rígida y poco flexible en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos con NEE, sólo busca que los estudiantes estén inmersos en un aula escolar, pero sin propiciar que estos participen de manera activa con principios de equidad, igualdad y cooperación entre todos los compañeros del aula, no se centra únicamente en los alumnos con NEE si no también que los compañeros que conviven en su entorno puedan aportar para su inclusión social y profesional.

A continuación, en la tabla 2 se presenta la diferencia entre una escuela integradora y una escuela inclusiva.

Tabla 2

¿Integración o inclusión educativa?

Escuela integradora	Escuela inclusiva
Centrada en el diagnóstico	Centrada en la resolución de problemas de colaboración.
Dirigida a la educación especial	Dirigida a la Educación en general (todos los alumnos)
Basada en principios de igualdad y competición	Basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad (valoración de las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad)
La inserción es parcial y condicionada	La inserción es total e incondicional
Exige transformaciones superficiales	Exige rupturas en los sistemas (transformaciones profundas)
Se centra en el alumno (se ubica al alumno en programas específicos)	Se centra en el aula (apoyo en el aula ordinaria)
Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción	No disfraza las limitaciones porque ellas son reales

Nota: Adaptado de Arnaiz (2003) y Moriña (2002)

Contexto del fenómeno a investigar

Para empezar a identificar las oportunidades y amenazas, se realizó un análisis de las referencias normativas a nivel internacional y nacional relacionadas con el derecho de las personas con discapacidad a ser incluidas en los procesos educativos, para posteriormente analizar el fenómeno de la discapacidad y la inclusión educativa desde la perspectiva teórica y en un marco estadístico.

Fue importante para comprender el contexto del estudio realizar un análisis del estado que guarda el fenómeno como objeto de investigación. Para posteriormente describir y ubicar el centro educativo en el cual se plantea estudiar e intervenir el fenómeno.

Marco normativo de la discapacidad.

Se realizó una revisión profunda relativa a la legislación existente en materia de discapacidad en México y el mundo. Se identificaron documentos relativos al marco legal internacional e interamericano en materia de discapacidad, también se identificó un Marco Normativo de América Latina, en el cual la mayoría de los países cuentan con documentos que orientan y norman el tema, y en México se identificaron tres documentos, los más importantes que constituyen el Marco Normativo Nacional de México además de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, principal orientadora del tema.

En el ámbito internacional.

Los individuos con discapacidad tienen derechos regulados por reglamentos, declaraciones o normas que fomentan la igualdad de oportunidades, y desarrollo personal, profesional, económico y social. En el ámbito internacional, las convenciones sobre protección de derechos humanos y los organismos que fomentan la inclusión y la equidad, han trabajado en la promulgación de diversas leyes que fomenten la igualdad de oportunidades para todos. Dentro de este marco normativo podemos rescatar como fundamentos legales de trascendencia.

- La Carta de las Naciones Unidas (1945), propuso una estrategia internacional para fomentar la paz en el mundo y la igualdad de derechos de todos sus habitantes; siendo el primer referente del compromiso e inclusión de las personas con discapacidad; entre los temas de la agenda que aborda esta son los temas que se enfocaron en el bienestar de las personas sin importar sus diferencias; entre ellos se propuso la implementación del Estado de Derecho a cualquier habitante en los países que conformaban este organismo. Desde su creación y la postulación de esta ley la ONU ha mantenido un estado de alerta para la detección de problemas sociales que afecten la paz y seguridad de las personas a partir de ello es que se originan los demás reglamentos y políticas internacionales que atañen a la

sociedad mundial. Fue a partir de 1990, cuando la ONU estableció entre sus campañas la lucha contra la discriminación a las personas con discapacidad; y a partir de este momento, el tema cobró relevancia social en todos los países del mundo. Es por ello, que las leyes que se mencionan a continuación, son derivadas del trabajo que dicha Organización realizó desde su centralidad política para regular el acceso e igualdad de derecho de todas las personas en las diferentes naciones:

- La Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, (2001) enmarca una conceptualización sobre los términos de discapacidad y discriminación y apertura la idea de desvincularlos para poder ampliar una visión de integración social a las personas con discapacidad; así mismo, postula los mecanismos para la inclusión de dichas personas al trabajo y la educación con un enfoque de participación social. En esta convención se pretendió como visión principal, adoptar medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole para propiciar la eliminación de la discriminación a personas con discapacidad y que generará una verdadera integración en la sociedad. A partir de esta reglamentación, las naciones integrantes propiciaron un ambiente más accesible para estas personas en los ámbitos que la convención menciona.
- La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006). En esta convención se generó una legislación con el propósito de promover, proteger y asegurar las condiciones de igualdad entre todos los individuos y sus derechos, así como sus libertades de todas las personas con discapacidad y promover el respeto y una vida digna. Así mismo, se enmarcaron los derechos que todas las personas con discapacidades física, mental, intelectual o sensorial que puedan limitar su participación efectiva en la

sociedad y puedan alcanzar igualdad de condiciones como todas las personas a nivel internacional.

Con las reglamentaciones anteriores la Organización de las Naciones Unidas, busca la protección e integración de las personas con discapacidad en los ámbitos de la vida pública; desde su génesis en el año 2006, los países que integran a dicha Organización, han puesto en marcha y regulados sus políticas constitucionales para brindar un mayor acceso a las personas con discapacidad en los ámbitos de interacción social como son el profesional, económico y particularmente el educativo.

Además de las anteriores leyes, otras que se identificaron tienen que ver con la discapacidad desde una visión de integración holística con base en el derecho que se les brinda por el simple hecho de ser personas las cuales se mencionan a continuación:

- En la Declaración Universal de los Derechos Humanos del año 1948 se inserta el concepto de discapacidad y los derechos que estas personas tenían en los diversos aspectos del ámbito social, económico y político.
- El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos establecido en 1981 y con enfoque de la protección e inclusión de las que presentan discapacidad, en el rubro de sus derechos civiles y políticos.
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, (ONU, 1966) que proponía el reconocimiento del derecho y acceso de todas las personas sin distinción a actividades económicas, sociales y culturales.
- Las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades (ONU, 1993) es una estrategia mundial encaminada a promover la prevención de la discapacidad y la rehabilitación y la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

- El proyecto Hacia una sociedad para todos, (ONU 1983), estrategia a largo plazo para promover la aplicación del Programa de Acción Mundial para los Impedidos hasta el año 2000 y años posteriores.
- Los Principios para la protección de los enfermos mentales y el mejoramiento de la atención de la salud mental, (ONU, 1991).
- El Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, (ONU, 1982) de la Organización de las Naciones Unidas.
- El Convenio sobre la readaptación profesional y el Empleo (personas inválidas), (OIT, 2008) de la Organización Internacional del Trabajo.
- El Programa de Acción para el Decenio de las Américas: Por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad (2006-2016). (OEA,2007)

En el ámbito nacional.

México, como un país integrado a la Organización de las Naciones Unidas, ha hecho las modificaciones pertinentes a sus leyes para mantener la congruencia en cuanto a derechos y obligaciones desde la política internacional con la reglamentación nacional. Desde esta perspectiva, los Poderes Ejecutivo y Legislativo han trabajado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2011) reformando los artículos primero y 123 para incluir el derecho universal como individuos y al trabajo de las personas con discapacidad; en el mismo orden, el artículo tercero constitucional, hace referencia a un derecho de todos los mexicanos, sin excepción y a un derecho brindado con calidad:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria

conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (p.5)

La inscripción del derecho a la educación en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, (PSE) aparece de manera explícita en el documento, inscribiendo objetivos, (en particular en el dos) estrategias y líneas de acción muy precisas:

El sistema educativo debe contemplar la diversidad cultural... los requerimientos de la población con discapacidad y otros factores que limitan el ejercicio del derecho...a una educación de calidad. (SEP, 2013, p. 9)

Se requiere de un impulso adicional para la construcción de nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad [...] (SEP, 2013, p. 30)

[...] deben desplegarse estrategias que contemplen [...] los requerimientos de la población con discapacidad y, en general, las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación [...] (SEP, 2013, p. 54)

Esto indica la importancia que se le otorga a la inclusión y a la equidad educativa, lo cual también se evidencia en las modificaciones del Artículo 3° constitucional, ya descrito. En este sentido, la calidad aparece como el eje articulador de la política educativa y se expresa en el PSE.

El énfasis del derecho a la educación se identifica en los discursos del presidente de México y del secretario de Educación Pública, y se pronuncia en la reciente reforma constitucional y al principio de la inclusión. En el mensaje del Presidente Enrique Peña Nieto se

expresa “el ejercicio pleno del derecho de hombres y mujeres a una educación de calidad” (SEP, 2013, p. 9).

Este señalamiento se refiere al principio de inclusión de los sectores más vulnerables (diversidad cultural y lingüística, población con alguna discapacidad y adultos analfabetos).

Así mismo, la Ley General de Educación (SEP, 1993) que modificó su estructura y agregó en el año 2013, el capítulo III dedicado a la equidad en la educación; insertando los términos de Necesidad Educativa Especial, Inclusión Educativa y artículos enfocados a brindar el derecho a la equidad e inclusión de alumnos con NEE a las escuelas regulares y cumplir con su derecho de acceder a la educación.

De igual manera, alineado al marco legal de la educación en México, se identificaron diferentes documentos normativos rectores de la educación básica en México y que hacen énfasis en la importancia de la inclusión educativa:

- El Modelo educativo para la educación obligatoria (2017), eje rector del servicio educativo mexicano, señala la disposición del proceso a brindar un ambiente de inclusión y lo reafirma a través de los principios pedagógicos que rigen toda actividades de la comunidad escolar; en ellos, se establecen puntos clave como: favorecer ambientes de aprendizaje inclusivos; educar en la diversidad y centralidad en el aprendizaje de los alumnos más que en la enseñanza; estos principios dejan clara la nueva visión del docente y de su práctica profesional.
- La Ley del Servicio Profesional Docente (2013) decreta los lineamientos para el acceso de profesionales de la educación al servicio que ofrece la Secretaría de Educación Pública; en esta ley, se declara el nuevo concepto del docente, las competencias que debe realizar

en su función; poniendo énfasis en la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares.

- El Sistema Nacional de Evaluación, el cual se encarga de estipular los parámetros que el docente debe cumplir para brindar el servicio educativo; emite documentos donde se señalan que el docente debe conocer, aplicar y intervenir de forma sustancial en el proceso de aprendizaje de los niños con Necesidades Educativas Especiales. Los docentes que presenten el examen de ingreso, promoción y permanencia, deberán cumplir con un parámetro de evaluación enfocado a la habilidad profesional del trabajo en ambientes inclusivos basados en su perfil de responsabilidades éticas, con un total de 14 reactivos sobre este indicador. Por otra parte, también este Sistema, cumpliendo con los ordenamientos de la Carta Magna, establece un apartado en el cual, las personas que deseen presentar el examen de ingreso al servicio profesional, e cualquiera de las modalidades que oferta, tendrán que especificar si cuentan con alguna Necesidad Educativa Especial, esto con el objetivo de brindar la oportunidad a todas las personas de presentar las evaluaciones que desee.

Así como estas leyes que se encuentran dentro del ámbito de la legislación educativa nacional; también se identificaron legislaciones que juegan un papel importante para la protección de los derechos de las personas con discapacidad y la inclusión entre las que se destacan:

- La Ley General para la inclusión de Personas con Discapacidad (2015) reconoce a las personas con discapacidad, sus derechos humanos y el establecimiento de políticas públicas necesarias para su ejercicio, plantea sus derechos de acceso e inclusión en todos los ámbitos de acción social en el país.

- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2016), es un sustento legal en el cual el estado se compromete a proteger a todos los mexicanos de cualquier acto de discriminación.

De igual forma existen otros documentos de competencia nacional importantes a este respecto, tales como: la Ley General de Cultura Física y Deporte, Ley General de Salud, el Reglamento de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018.

Además, se puede consultar el Cuadro Informativo de México sobre legislación en materia de discapacidad presentado en el Compendio de Legislación sobre Discapacidad (2011), en este cuadro que se puede encontrar el marco normativo de la discapacidad y los instrumentos legales normativos con su año de publicación, en que favorece o beneficia a las personas con discapacidad y el artículo o apartado del cual se hace referencia.

En Tabasco.

De igual manera, en la información revisada se identificaron dos documentos que hacen énfasis en la importancia de la inclusión educativa en el estado de Tabasco.

- Ley para la Protección y Desarrollo de los Discapacitados del Estado de Tabasco (2014), hace evidente la importancia del tema y el interés de la sociedad en general por generar acciones que posibiliten la inclusión social, educativa y laboral de los niños con discapacidad en particular y de las personas con discapacidad en general, como un elemento fundamental del sentido de equidad que debe prevalecer en la convivencia humana.

- El Plan de Desarrollo Estatal 2013-2018 (Gobierno del Estado de Tabasco, 2013) en esta materia establece acciones pertinentes, a desarrollar durante el periodo señalado, para que las personas con discapacidad puedan tener una mejor calidad de vida como; tarifas preferenciales, programas y talleres para la atención y desarrollo de personas con discapacidad, fortalecimiento de la cultura social, entre otros expuestos en ese plan de desarrollo.

También se identificaron en el Estado programas y servicios que apoyan y benefician a las personas con discapacidad, a continuación, se mencionan los de mayor relevancia:

- El programa corazón amigo derivado de la dependencia estatal Desarrollo Integral de la Familia (DIF); tiene como uno de sus objetivos principales beneficiar a personas con discapacidad permanente grado 3 y 4 (grave o completa) y que se encuentren en condiciones de pobreza extrema, rezago social o marginación, a través de un apoyo económico que se espera coadyuven en los gastos inherentes a su condición, incidiendo así en el indicador de ingreso per cápita.
- La Escuela para Ciegos, creada por la dependencia gubernamental para el DIF en el año 2016 para atender a las necesidades de los débiles visuales y puedan interactuar de mejor manera con el mundo y con las personas que los rodean, para que su discapacidad no sea una limitante si no una vía de oportunidades que permita tener una mejor inserción a la sociedad.

Estadísticas de discapacidad.

A nivel internacional.

Las estadísticas construidas mediante la Encuesta Mundial de Salud, aplicada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2011 menciona que 785 millones de personas

(15,6%) de 15 años y más viven con una discapacidad, mientras que la Carga Mundial de Morbilidad, (2011) evaluada por la OMS con el propósito de tener perfiles de la situación mundial de la salud utilizando los años de vida en función de la discapacidad (AVAD) como una nueva medida para cuantificar las pérdidas de vida sana, ya sea por mortalidad prematura o por el tiempo vivido con una salud menguada, estima una cifra próxima a los 975 millones (19,4%). Así mismo, esta encuesta señala que, del total estimado de personas con discapacidad, 110 millones (2,2%) tienen dificultades muy significativas de funcionamiento, 190 millones (3,8%) de personas con una discapacidad grave (el equivalente a la discapacidad asociada a afecciones tales como la tetraplejía, depresión grave o ceguera) y con respecto a las discapacidades infantiles (0-14 años), con una estimación de 95 millones de niños (5,1%), de los cuales 13 millones (0,7%) tienen discapacidad grave. (Ruiz, 2017)

De ahí que, el Informe Mundial de la Discapacidad, emitido por la Organización Mundial de la Salud, junto con el Banco Mundial menciona que:

Más de mil millones de personas viven en todo el mundo con alguna forma de discapacidad; de ellas, casi 200 millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento. En los años futuros, la discapacidad será un motivo de preocupación aún mayor, pues su prevalencia está aumentando (OMS, 2011, p.11).

Estos datos permiten inferir que en promedio 215 millones son niños de cero a 14 años de edad, lo que corresponde a la edad escolar de educación básica. (Ruiz, 2017)

En América Latina.

Con respecto a la prevalencia de los índices de personas con discapacidad en relación a los países del mundo, según información proporcionada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011), en América Latina existen aproximadamente 85 millones de personas con discapacidad.

En relación a la prevalencia de los índices de personas con discapacidad en relación a otros países, según información proporcionada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011), en América Latina existen aproximadamente 85 millones de personas con discapacidad y según las estadísticas realizadas con el propósito del Día Internacional de las Personas con Discapacidad, (INEGI, 2015) la tasa de prevalencia de personas con discapacidad en México es en promedio del 6%, registrándose un incremento en los datos reportados por el Censo 2010. Entre los países de América Latina, presentado el índice más alto Brasil con 14.5% (Censo, 2010) y el más bajo Paraguay con el 1.0%, (Censo, 2002) en este tenor México ocupa la posición número ocho. (INEGI, 2015)

Al respecto, estudios del Centro de Cirugía Especial (CCE) señalan que alrededor de 269, 400 personas con discapacidad crecen anualmente en América Latina.

En México.

Así mismo; según las estadísticas realizadas con el propósito del Día Internacional de las Personas con Discapacidad, (INEGI, 2015) la tasa de prevalencia de personas con discapacidad en México es en promedio del 6%, registrándose un incremento en los datos reportados por el Censo 2010. Este dato difiere con el proporcionado por, la Organización Mundial de la Salud (OMS) reporta que el 14%, es decir 16.5 millones de mexicanos presenta algún tipo de discapacidad.

Tomando información de ambos organismos una estimación conjunta, nos permite inferir que el 45% del total de la población en México, tiene algún tipo de vínculo con un familiar discapacitado.

Precisando más la información, considerando los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, (INEGI) en el censo 2010, las personas que tienen algún tipo de discapacidad en México, son 5 millones 739 mil 270, lo que representa 5.1%

de la población total. Las personas que presentan alguna discapacidad, 49% son hombres y 51% mujeres.

El porcentaje de la población con discapacidad según la dificultad en la actividad, se presenta en la figura 1.



Figura 1. Distribución porcentual de la Población con discapacidad en los Estados Unidos Mexicanos según condición y causa de limitación en la actividad. Fuente INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

De igual manera, el Censo 2010, proporciona la información sobre las principales discapacidades distribuida por grupo de edad en nuestro país la cual se presenta en la tabla 3.

Tabla 3

México: Principales discapacidades por grupo de edad, 2010

Edad	Moverse	Ver	Mental	Oír	Moverse y Ver	Hablar	Poner atención	Moverse y Vestirse	Moverse y Oír	Ver y Oír	Moverse, Ver y Oír	Vestirse
De 0 a 12 años 25.3%	97,268 4%	62,797 6%	59,763 16%	19,957 5%	1,300 1%	84,158 37%	41,997 37%	3,851 4%	272 0%	616 1%	106 0%	6,499 11%
De 13 a 18 años 11.9%	57,160 2%	53,819 5%	42,167 11%	4,135 4%	1,168 0%	28,415 13%	21,304 19%	2,352 3%	195 0%	488 1%	39 0%	2,545 4%
De 19 a 29 años 18.4%	117,438 4%	84,496 8%	73,901 20%	19,833 5%	2,708 1%	32,246 14%	15,774 14%	2,782 3%	544 1%	893 1%	128 0%	5,343 9%
De 30 a 60 años 35.7%	948,822 36%	473,961 45%	151,997 41%	107,745 29%	63,636 25%	57,185 25%	22,368 20%	22,124 25%	9,312 11%	11,932 18%	4,869 8%	22,010 39%
De 61 a 69 años 4.3%	473,347 18%	158,761 15%	13,299 4%	49,659 14%	49,786 20%	8,330 4%	3,300 3%	10,826 12%	10,718 13%	10,401 16%	8,480 14%	6,526 12%
De 70 y mas 4.4%	920,390 35%	216,048 21%	27,441 7%	154,204 42%	134,409 53%	15,500 7%	7,847 7%	47,898 53%	61,033 74%	41,226 63%	47,329 78%	13,687 24%
Total	2,614,425 100%	1,049,882 100%	368,568 100%	365,533 100%	253,007 100%	225,834 100%	112,590 100%	89,833 100%	82,074 100%	65,556 100%	60,951 100%	56,610 100%

Nota: El porcentaje entre paréntesis de los grupos de edad se refiere a la población total. Los porcentajes bajo cada fila se refieren al total de discapacitados por tipo de discapacidad referidos al final de la columna. Carpeta de Indicadores y Tendencias Sociales No. 27. (Sales, 2014).

La Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (INEGI- ENIGH, 2012) en sus bases de datos arroja información que se presenta en las tablas 4 y 5.

Tabla 4

Principales discapacidades y su distribución por sexo en México, 2012

Sexo y Grupo de edad	Tipo de discapacidad						
	Caminar	Ver	Hablar o comunicarse	Escuchar	Atender cuidado personal	Poner atención o aprender	Mental
Total	57.50%	32.50%	8.60%	16.50%	7.90%	6.50%	8.10%
Hombre	54.80%	29.00%	9.70%	17.40%	7.50%	7.30%	10.70%
Mujer	59.90%	38.80%	7.70%	15.60%	8.30%	5.80%	5.90%

Nota: Carpeta de Indicadores y Tendencias Sociales No. 27. (Sales, 2014).

Tabla 5.

Principales discapacidades y su distribución por edad en México, 2012

Sexo y Grupo de edad	Tipo de discapacidad						
	Caminar	Ver	Hablar o comunicarse	Escuchar	Atender cuidado personal o aprender	Poner atención	Mental
Niños	30.40%	25.70%	23.60%	10.20%	7.70%	22.10%	18.60%
Jóvenes	23.50%	36.20%	20.50%	12.00%	5.00%	16.50%	20.90%
Adultos	49.00%	33.80%	5.70%	10.80%	4.70%	4.10%	12.30%
Adultos mayores	71.90%	32.10%	6.70%	21.80%	10.60%	4.40%	2.10%

Nota: Carpeta de Indicadores y Tendencias Sociales No. 27. (Sales, 2014).

Con respecto a la escolaridad, los resultados del XII Censo General de Población y Vivienda 2000, describen que en México el 91% del total de la población entre 6 y 14 años acude a la escuela, entre las personas con discapacidad el dato baja hasta el 63%. De los jóvenes con discapacidad que tienen entre 15 y 29 años, el 15.5% asiste a la escuela. Casi 10% de la población total del país que tiene 15 años y más no sabe leer y escribir; en la población con discapacidad este dato representa 32.9%. (Ruiz, 2017)

Así mismo, la escolaridad de las personas de 15 años o más con discapacidad se presenta en la figura 2.



Figura 2. Se interpreta que de cada 100 personas de 15 años y más con discapacidad. Distribución porcentual de la Población con discapacidad en los Estados Unidos Mexicanos según escolaridad. Fuente del INEGI. Censo de Población y Vivienda 2000.

En general, con los datos anteriores, se puede visualizar que México se enfrenta al desafío de poder atender este crecimiento poblacional con alguna necesidad especial, para lo cual se han modificado algunas leyes que regulan y aseguran la integración de estos individuos dentro de la sociedad y en el ámbito escolar.

En apego a la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH), realizada por el INEGI en 2012 (Sales, 2014), a nivel nacional, Tabasco ocupa el lugar número 17 en su índice de personas con discapacidad, con un 13.5%, presentando el más bajo el Estado de Quintana Roo con 2.2%.

En la Encuesta Nacional Dinámica Demográfica, realizada en 2014 (INEGI, 2015) el estado de Tabasco presenta un índice de discapacidad del 5.9%, presentando el índice más bajo Chiapas con el 4.1%, y el más alto el Estado de Durango con 7.5, (INEGI, 2015).

Con respecto al Estado de Tabasco el Censo 2010, permite identificar los datos presentados en la tabla 6, en la cual el porcentaje por discapacidad se estableció con base a la población total con discapacidad en el país

Tabla 6

Estadísticas de la discapacidad en el Estado de Tabasco, 2010

Tipo de discapacidad	Moverse	Ver	Mental	Oír	Moverse y Ver	Hablar	Poner atención	Moverse y Vestirse	Moverse y Oír	Ver y Oír	Moverse Ver y Oír	Vestirse	Total y porcentaje de la población total
Tabasco	5,5029	3,2649	8,450	5,075	6,497	6,357	2,467	1,440	1,296	1,565	1,419	2,133	124,377
Porcentaje	2.10%	3.10%	2.30%	1.40%	2.60%	2.80%	2.20%	1.60%	1.60%	2.40%	2.30%	3.80%	2.32%
Población total con discapacidad en el país	2,614,425	1,049,882	368,568	365,533	253,007	225,834	112,590	89,833	82,074	65,556	60,951	56,610	5,344,863

Nota: Los porcentajes se refieren a los discapacitados en el Estado, por tipo de discapacidad, referidos al total de discapacitados en el país al final de Indicadores y Tendencias Sociales No. 27. (Sales, 2014). Construcción del autor.

Por ello, es importante resaltar que la discapacidad no debe ser una limitante para que un sujeto con esta característica diferenciadora construya y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para vivir en sociedad y para alcanzar el éxito; sin embargo, las estadísticas, señalan que las personas con discapacidad tienen los peores resultados académicos, una menor participación económica y tasas de pobreza altas de acuerdo al informe mundial sobre la discapacidad en el año 2011. En parte, lo expuesto es consecuencia de los diversos obstáculos que pueden entorpecer el acceso a servicios educativos, empleo y en general el sistema económico social.

En consecuencia, a los índices presentados con anterioridad y al crecimiento de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE), la educación se ha visto modificada por las reformas educativas en México, siendo uno de sus objetivos de estas reformas el asegurar la inclusión y equidad de los individuos en la educación pública que propicie una calidad educativa eficiente que esté al alcance de todos. De acuerdo a la Reforma Educativa 2013, dichos propósitos deben llevar a una transformación en el sector educativo que permita impulsar individuos capaces de insertarse en el mundo laboral competitivo con los mejores niveles de desempeño (SEP, 2013).

En ocasiones las tasas de matriculación escolar difieren según el tipo de deficiencia o necesidad; los niños con deficiencias físicas suelen correr mejor suerte que los que padecen deficiencias intelectuales o sensoriales. Los más excluidos del mercado laboral son a menudo los que presentan problemas de salud mental o deficiencia intelectual.

Dicho esto, las instituciones educativas tienen el reto y la responsabilidad de aceptar a los alumnos con NEE y brindarles una educación óptima a través de métodos y procesos que desarrollen en ellos las competencias para la vida.

En Tabasco.

Para continuar realizando una contextualización estadística del fenómeno de estudio y como una forma de delimitación del mismo, se hace importante describir los números más recientes reportados por el Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación, (INEE, 2013, p.49), respecto al número de alumnos de educación especial en Tabasco, los cuales se muestran en la tabla 7.

Tabla 7

Alumnos de educación especial (inicio del ciclo escolar 2013-2014)

	Centros de Atención Múltiple				Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular				Educación especial			
	Federal	Estatad	Particular	Total	Federal	Estatad	Particular	Total	Federal	Estatad	Particular	Total
Tabasco	0	1449	0	1449	0	18493	0	18493	0	19942	0	19942
Nacional	9514	91064	3330	103908	28233	400325	63	428621	37747	491389	3393	532529

Nota: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2013-2014), SEP-DGPPE.

La inclusión educativa de los niños con discapacidad como objeto de investigación.

Entorno a esto se han realizado diversas investigaciones y desarrollado tesis que hablan sobre a la inclusión educativa en las aulas regulares; tales como la de los autores Echeita y Duk, (2008) los cuales en su publicación hacen una mención a que “La Inclusión Educativa, es hoy una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica y no podría ser de otra manera si

aspiramos a que la educación, realmente, contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias” (p.2).

En este estudio se destacan tres aspectos importantes para que se dé una verdadera inclusión educativa que son: (1) el acceso a la educación, (2) una calidad en la que se brindan los servicios educativos y, (3) igualdad de oportunidades entre todos los individuos.

En relación a lo anterior, se menciona que la preocupación por el tema de la inclusión se da como consecuencia de la exclusión y desigualdad educativa que se identificó en la gran mayoría de los sistemas educativos a nivel básico a medio superior de Iberoamérica, pesar de los esfuerzos que se han dado para incrementar la calidad y equidad de la educación, características es el objetivo principal de las reformas educativas actuales, (Echeitia y Duk, 2008). Para hablar de calidad educativa se debe de disponer de los recursos necesarios, que disminuyan la desigualdad y fomenten la equidad.

Otro gran aporte en el sentido de la educación inclusiva y diversidad de la educación es una publicación de González (2006) la cual menciona que la inclusión se debe ver como un reto contemporáneo:

Nunca como en este momento histórico las diversidades han tomado voz y forma, al cuestionar nuestro modo de pensar la vida social. Las culturas, los sujetos, los géneros, los lenguajes, los imaginarios y las formas de habitar un mundo diverso, encuentran eco en la sociedad de la información, en apariencia un mundo sin fronteras (p.3).

De igual forma uno de los puntos más importantes que ella realizó en esta publicación fueron los siguientes:

- Se hace hincapié en la necesidad de una educación incluyente que haga posible la humanización a la que todos estamos convocados.

- Existen dificultades estructurales que experimentan las instituciones escolares y la acción educativa para promover la inclusión.
- Advierte sobre los riesgos de una educación secuestrada por una filosofía de mercados, que despoja y aliena su capacidad humanizante, reflexiva y transformadora para convertirla en una mercancía o en un insumo más de la producción mercantil, e insiste en la importancia de que los educadores no cedan la autonomía intelectual y la responsabilidad social de formar en y para la democracia.

En el año 2015, las autoras Dabdud-Moreira y Pineda-Cordero de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología de Costa Rica, realizaron una investigación que lleva como nombre La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria; en este trabajo, plantean que uno de los actores principales -para que se dé una inclusión educativa real y pertinente dentro de las aulas regulares- es el docente; figura que debe saber cómo aplicar las diferentes adecuaciones curriculares para generar en los alumnos con NEE y tener un desarrollo óptimo de sus habilidades. Por ende, conocer la cantidad y el tipo de NEE que atiende el educador y las áreas en las que estos requieren especializarse, es de gran importancia porque permitirá mejorar considerablemente la calidad, la eficiencia de la práctica profesional y la atención asertiva de las NEE que brindan los maestros.

Los resultados obtenidos durante esta investigación, según las autoras, arrojaron que las principales necesidades educativas especiales que los docentes intentan solventar en la escuela primaria de Costa Rica son los trastornos de atención y problemas emocionales. Así mismo, se menciona que, las principales limitaciones que enfrentan los educadores para atender las NEE son la falta de tiempo y poco apoyo de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Y por último, se hace referencia a que las áreas en las que los docentes que participaron en

esta investigación requieren mayor apoyo son la capacitación relacionada con la aplicación eficaz de adecuaciones curriculares y las metodologías específicas para las NEE.

Messias, Muñoz y Lucas-Torres (2013), realizaron una investigación que tuvo como propósito analizar la inclusión educativa de niños con discapacidad, centrándose en el proceso enseñanza y aprendizaje. Este estudio se realizó bajo el enfoque cualitativo como estudio de caso en la escuela donde laboran los investigadores. Se recopiló la información mediante la observación participante que llevó a cabo durante seis meses y entrevistas clave y el diario de campo. La metodología comprendió dos fases: (a) se realizaron entrevistas y los profesores participaron como observadores externos y (b) intervinieron como apoyo a la profesora que atendía al alumno con discapacidad en y fuera del aula.

Algunos de los hallazgos que detectaron mediante esta investigación son los siguientes:

- Para que los niños tengan un adecuado acceso y sean incluidos a la educación primaria, los equipos docentes deben creer que las personas con discapacidad pueden aprender; ya que, si se tiene la creencia de la incapacidad, probablemente no se obtengan buenos resultados. Por lo cual, se concluye que deben cambiarse las prácticas educativas que valoran la homogeneidad, la competencia por aquellas que favorecen la solidaridad, el trabajo cooperativo, que respetan las diferencias no sólo físicas sino también las diferentes formas de aprender.
- Los planes de estudios deben contemplar “la alegría, la diversión, la complejidad del juego, la emoción, el cuerpo, la cognición, la cultura, la vida social, la imaginación, la fantasía, la expresión y la construcción de la identidad cultura” (p.39).

- La escuela debe dejar de ser un espacio de elitismo y exclusión del conocimiento por lo que la labor profesional del docente también debe fomentar a educar en valores como la tolerancia y la solidaridad.

Otro estudio que se identificó sobre el papel de los docentes con respecto a la inclusión de niño con necesidades educativas especiales a la educación básica, es el trabajo de Valdés y Monereo (2013) los cuales realizaron una investigación que tenía como propósito identificar y comprender los desafíos críticos que experimentan los docentes de educación básica al integrar alumnos con necesidades educativas especiales en aulas regulares y sus estrategias de resolución, analizando su vínculo con la identidad docente (rol, concepciones, estrategias y sentimientos). Este estudio se realizó con un diseño exploratorio, descriptivo y relacional. Para recopilar la información se utilizó la entrevista semiestructurada, que se aplicó a profesores de 5 y 6 grado escolar de primaria.

Los hallazgos que se identificaron con respecto a los incidentes críticos que se enfrentan los docentes con respecto a la inclusión fueron:

- Demanda simultánea de los alumnos con y sin NEE.
- Falta de material apropiado para trabajar con el alumno con NEE por olvido propio o de los especialistas.
- Alumnos con NEE que dejan de trabajar si no cuentan con supervisión.
- Incidentes vinculados a problemas en el manejo de algún alumno con NEE en particular, (incidentes por desobediencia reiterada, por imposibilidad de establecer contacto o comunicación, por situaciones de descontrol conductual o por aislamiento de un alumno).

- Falta de conocimientos para el trabajo con alumnos NEE, (por ejemplo, recibir material especial y no sentirse capaz de evaluar su pertinencia; miedo o shock ante la integración de un alumno con NEE permanente al curso).
- Momentos de alta desestabilización e implicación tanto emocional (bloqueo, frustración, angustia y stress) como cognitiva (mente en blanco, sensación de no ser capaz de afrontarlo, entre otras), que provoca desorden.
- Momentos de imposibilidad de comunicación con los alumnos con NEE.
- No saber cómo evaluar un material para un niño con NEE.

Con respecto a la identidad profesional, los resultados de este estudio señalan que los docentes perciben que su identidad es cuestionada por la necesidad de incluir a alumnos con NEE, porque no se ha tenido una formación ni acompañamiento. Lo que los hace sentir que realizan una enseñanza parchada y por lo tanto no logran la inclusión de sus alumnos.

Por los aportes de los distintos investigadores que han tomado como tema de interés actual la inclusión educativa desde una perspectiva urgente ante los diversos cambios que hay en el sistema no solamente educativo sino también social, se pueden determinar puntos de interés que pueden ser de gran apoyo para el desarrollo del proyecto de intervención, para sí tener una visión más amplia de los hechos que se pueden suscitar en una escuela.

La escuela Lic. Tomás Garrido Canabal, considera la integración educativa como parte de su currículo y su filosofía.

Descripción del Centro educativo.

La investigación se llevó a efecto en la escuela pública primaria Licenciado Tomás Garrido Canabal, que desde el año 2011, ha recibido niños con discapacidad en los niveles de primer a sexto grado.

Un total de 13 alumnos con discapacidad se atendían en la escuela durante el ciclo escolar 2016-2017, de los cuales cuatro eran niños con autismo, (tres eran autistas y una de ellas con Síndrome de Down y autismo) un niño de síndrome de Down; tres niños con coeficiente intelectual bajo; un niño con difícil visual; una niña sorda muda; dos niños con problemas de lenguaje; y un alumno con discapacidad motriz, como se muestra en la tabla número 8.

Tabla 8

Descripción de los niños con discapacidad en la escuela primaria

Género	Edad	Grado	Discapacidad
Masculino	8	2°	Autismo
Masculino	8	4°	Autismo
Masculino	8	4°	Autismo
Femenino	8	3°	Síndrome de Down y autismo
Masculino	10	1°	Síndrome de Down
Femenino	6	1°	Coeficiente intelectual bajo
Femenino	6	2°	Coeficiente intelectual bajo
Masculino	10	4°	Coeficiente intelectual bajo
Femenino	11	4°	Difícil visual
Femenino	12	6°	Sorda muda
Femenino	6	1°	Problemas de lenguaje
Masculino	6	1°	Problemas de lenguaje
Masculino	13	6°	Motriz

La Escuela primaria Tomás Garrido Canabal, está ubicada en el centro de Teapa, Tabasco con dirección en Juan Pedrero S/N. Esta institución tiene clave federal, y pertenece a la zona escolar número 61, del sector 25.

La mayoría de las personas que viven en este municipio, se dedican a trabajos de oficina, e incluso, muchos padres de familia trabajan en el municipio del Centro o en la cercanía, en el municipio en Tacotalpa; las mujeres se dedican a las labores del hogar y otras laboran dentro del mismo municipio de Teapa. Con respecto a la separación de las casas es concentrada debido a que las viviendas están cerca una de otras. La comunidad, como ya se mencionó, es totalmente urbana.

En lo que respecta al centro escolar, en el ciclo escolar 2016-2017, contaba con 12 docentes y un director efectivo. Así mismo, la institución tenía una matrícula total de 430 alumnos, entre ellos, se encontraban inscritos los 13 niños con discapacidad ya mencionados.

Con lo que respecta a la visión este centro escolar plantea, literalmente, que está consiste en:

Formar a individuos capaces de integrarse al sistema económico y a la sociedad, adquiriendo las habilidades y competencias necesarias para una mejora económica; y aplicar los aprendizajes en la vida cotidiana mejorando las habilidades básicas de lectura, escritura, comprensión y operaciones básicas matemática. (Acta de CTE, 2016, p. 7).

En esta visión retoma el término integración como la capacidad (habilidades básicas lectura escritura, comprensión y matemáticas) que deberán desarrollar todos los alumnos que se formen en este centro escolar, para que, puedan incorporarse al ámbito laboral y social.

De igual manera, el lema que rige a esta escuela desde el año 2012 es Educación que transforma. De ahí que, con base en la filosofía de este centro escolar, se promueva entre el colectivo de los docentes el transmitir las habilidades necesarias y sobre todo motivar a los estudiantes a continuar sus estudios al término de su educación primaria.

Por lo cual, al igual que muchas escuelas de nivel básico, la primaria Lic. Tomás Garrido Canabal se propone brindar educación formal a los niños del municipio de Teapa. Para lograr lo

anterior, la escuela cuenta con la siguiente infraestructura: una cancha techada, dos edificios de dos niveles cada uno, los cuales albergan doce aulas, portón de protección, dos baños, una cisterna, una oficina que ocupa la dirección con un baño para docentes (Véase apéndice A.) Los salones cuentan con ventiladores, y con recursos tecnológicos tales como televisión, video proyector, computadora, grabadora e internet inalámbrico (Véase apéndice B.) además los niños cuentan con una tableta personal que se les proporcionó mediante el programa de *MiCompu MX*.

Con respecto al equipo directivo y docente, durante este ciclo escolar, la escuela cuenta con 12 docentes frente a grupo, una directora efectiva, un maestro de educación física, dos maestros de artística, una psicóloga, cuatro maestros de educación especial: ellos: una maestra de comunicación y lenguaje, dos maestros de educación especial, una maestra de apoyo especial en el aula (llamadas *sombra* para los niños con autismo) y dos señores de personal de apoyo (limpieza) haciendo personal total de 23 individuos que laboran en la primaria.

Todos los maestros tienen experiencia en la docencia y su grado de estudios es de Licenciatura; sus edades oscilan entre 26 a 45 años, todos con experiencia en el ámbito educativo, la mayoría son licenciados en educación primaria y dos tienen licenciatura en ciencias de la educación.

Por datos proporcionados por la directora, los docentes se están capacitando en diversos cursos impartidos por la Secretaría de Educación de Tabasco (SETAB), tales como: elaboración planeaciones argumentadas y métodos de enseñanza didácticos aplicados a la educación. Entre estos se destaca un taller de inclusión educativa con duración de dos horas.

La escuela tiene como jornada escolar un horario de 08:00 a 13:00 horas. Desde los inicios de la institución, los padres de familia, sobre todo las madres, han participado y han apoyado en las necesidades de la escuela, tales como la supervisión durante las obras de construcción, en la limpieza de aulas y en eventos culturales.

Se percibe mediante una observación general, que la Escuela no cuenta con la infraestructura para atender alumnos con NEE debido a que no existen rampas para alumnos con discapacidad motriz o señaléticas que permita que los alumnos con discapacidad visual puedan identificar las zonas que conforman la escuela; así mismo, no se cuenta con los materiales necesarios que permita al docente poder apoyar a los alumnos con alguna discapacidad, el material únicamente se encuentra en el aula de educación especial y a pesar que los maestros pueden acceder al material, este se tiene que regresar diariamente y es inadecuado para las necesidades de aprendizaje de alumnos con NEE.

Si bien la misión y visión de la escuela está integrada a los nuevos estándares que el sistema educativo exige a las instituciones, se puede observar en este primer acercamiento que la infraestructura y el material son inexistentes, insuficientes e inadecuados, así mismo la capacitación de los profesores no es suficiente o escasa y la poca que se han recibido los profesores no está orientada a la problemática de la inclusión.

La escuela por ser céntrica y esta sobre una de las avenidas principales del municipio, cuenta con diversos transportes que permite a los alumnos y padres de familia poder llegar a la escuela, como son los transportes públicos, los vehículos propios o de otra forma a pie.

Dentro de los servicios básicos con los que cuenta la institución educativa son luz, teléfono, agua potable e internet para que los alumnos puedan contar con las condiciones necesarias para realizar las necesidades que requieran.

De la población total de docentes que laboran dentro de la institución educativa, el 90% de ellos tienen de 35 y 70 años de edad, solamente el 10% del total, es decir, tres maestros que laboran en la escuela, tienen entre 27 a 30 años, respectivamente. Se observa en primera instancia, que los docentes de mayor edad y con más años de servicio, segregan a alumnos con NEE en las actividades diarias de la escuela; como ejemplos evidentes, podemos mencionar que

un alumno que tiene síndrome de Down, se queda dentro del aula escolar mientras se llevan a cabo los homenajes escolares cada inicio de semana; esta acción, es consecuencia del profesor, quien argumenta que el niño aún no se adapta al tiempo que duran los homenajes escolares, motivo por el cual, se desespera y comienza a inquietarse provocando distracción entre los demás alumnos; situación por la cual, el profesor responsable, prefiere mantenerlo dentro del aula en el transcurso del acto cívico. Del mismo modo, en las aulas escolares donde docentes tienen a su cargo niños con discapacidad, los profesores argumentan que es complicado realizar actividades con ellos, motivo por el cual, prefieren esperar el apoyo de los maestros de educación especial para que los lleven a trabajar con ellos en el espacio donde atienden durante un periodo de tiempo en el día; sin embargo, cuando están dentro del aula escolar a su cargo, los docentes constantemente no les asignan actividades que desarrollen, favorezcan o retroalimenten los aprendizajes, que dichos alumnos requieren.

Así mismo, se ha observado que un promedio de siete profesores ha demostrado interés por aprender a trabajar con estos niños, pero lamentablemente, aún existen diez profesores que se encuentran renuentes a formarse para poder interactuar con estos alumnos, bajo el argumento de que a ellos en sus *tiempos* no se les formó para el trabajo con alumnos con discapacidad y que para eso existen *escuelas especiales* que pueden atenderlos. Por último, también se ha constatado que doce de los docentes frente a grupo, que laboran en la escuela primaria, son egresados de la Escuela Normal de Educación Primaria del Estado de Tabasco y solamente la directora del plantel y dos maestros más son egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; situación que repercute en el trabajo con alumnos con NEE. Con respecto a los profesores normalistas, su perfil de profesional, no contempla la atención de alumnos con discapacidad; pues para ello, la misma estructura de escuelas normales, tiene una vertiente de formación profesional en educación especial. En cuanto

a la formación de los licenciados en Ciencias de la Educación, si bien no presenta un campo curricular específico de formación en la atención de niños con NEE con discapacidad, en su perfil de egreso se identifica el desarrollo de habilidades humanistas en el profesional, además de un campo disciplinar enfocado en la atención de las NEE de forma didáctica y psicológica con una visión más holística del trabajo educativo para quienes egresan de dicha licenciatura; de tal manera, que estos antecedentes reconocidos en la formación de quienes atienden a los alumnos con NEE, y son detonantes que se identifican en el problema inicial y que con este proyecto se propone generar las condiciones, para continuar con la solución del problema.

Problema Inicial

El análisis y reflexión sobre lo que establece el marco normativo internacional y nacional, en materia de inclusión e integración, permitieron establecer que el sistema educativo mexicano considera estos conceptos en su legislación y políticas educativas así como públicas, en los cuales se establece la prioridad de brindar educación como un derecho y principio universal a todos los niños mexicanos sin importar su condición (diversidad cultural y lingüística, discapacidad, adultos analfabetos, entre otros), sin embargo en el contexto particular donde se realizó el estudio se pudo identificar que esta norma no se cumple y la inclusión es uno de los desafíos que se presenta para todos los educativos del centro educativo en cuestión

Asimismo, la explicación del contexto de la escuela primaria Licenciado Tomás Garrido Canabal, se puede decir inicialmente, que no todos los profesores de este centro educativo incluyen a los estudiantes con discapacidad y, por lo tanto, con Necesidades Educativas Especiales en las actividades escolares que se desarrollan dentro del aula y en la institución. En ocasiones, estos solamente son integrados, pero no participan o interactúan con sus demás compañeros o en casos más críticos son segregados del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto probablemente propicia que los estudiantes con NEE no desarrollen las competencias necesarias

para ser incluidos en un grupo social. Es importante mencionar, que la legislación, políticas educativas y modelo educativo, de instancias internacionales y nacionales, orientan sobre la integración de los niños con discapacidad a escuelas regulares, sin embargo, en la práctica educativa se observa que la integración se lleva a cabo, pero no así la inclusión.

Equipo de trabajo

Para iniciar podemos definir al trabajo en equipo como “un número reducido de personas con capacidades complementarias, comprometidas con un propósito, un objetivo de trabajo y un planeamiento comunes y con responsabilidad mutua compartida” (Katzenbach, 2008, p.3). Con base en esta definición, se puede decir que, trabajar en equipo permite desarrollar proyectos de manera efectiva, los resultados más óptimos orientados a la calidad.

Las aportaciones de cada individuo que forma parte del equipo de trabajo permitieron responder constructivamente al diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de la intervención. Ya que está comprobado que el trabajo en equipo y el buen desempeño van de la mano.

De ahí que, las características fundamentales de cada uno de los integrantes, permitió desarrollar con mayor eficacia y eficiencia las diferentes fases de la intervención. El énfasis siempre estuvo puesto en el aprovechamiento de las capacidades individuales. Una de las ventajas del trabajo en equipo, es que “cuando las personas se comprometen a actuar de una manera determinada, su decisión se ve fortalecida por el conocimiento de que los demás están comprometidos de una manera similar.” (Jaramillo, 2012, p.36)

El equipo seleccionado para el desarrollo del proyecto se menciona a continuación:

- Directora de la Escuela Primaria: Egresada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Cuenta con 24 años al servicio educativo, 23 años como docente y un año de promoción a cargo de dirección acorde a la

Reforma Educativa. Se invitó a participar en el equipo de trabajo a la directora en virtud de que ella estaba en capacidad de apoyar en proyecto brindando los espacios y facilidades a los docentes para participar.

- Terapeuta de lenguaje: Estudio la Licenciatura en Educación Especial en la Escuela Normal de Educación Especial, tiene 11 años en el servicio educativo. Trabajó en un Centro de Atención Múltiple (CAM) en el municipio de Tacotalpa durante dos años, para posteriormente pedir su cambio al municipio de Teapa donde lleva laborando nueve años. Fue seleccionada por el amplio dominio del tema al trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales en el área de lenguaje y comunicación.
- Docente de educación especial: Egresado de la Licenciatura en Educación Especial en el área de deficiencia mental, cuenta con Maestría en Educación Especial; 20 años como maestro de apoyo pedagógico y 17 años como director de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Fue seleccionado por el amplio dominio del tema al trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales en el área de deficiencia mental y desarrollo motriz. Tiene más de 26 años laborado en la Escuela, por lo tanto, los padres de familia le tienen confianza, la cual fue fundamental para que proporcionaran la información que sirvió de sustento para el desarrollo del diagnóstico.
- Investigador: Es egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, lleva cuatro años como docente, dos años en el sector privado y dos años en el sector público, en el centro educativo objeto de estudio. Actualmente estudiante de la Maestría en Gestión Educativa por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Por cuestiones éticas, en el desarrollo de la investigación nos referiremos al equipo de trabajo con la nomenclatura que se señala en la tabla 9.

Tabla 9

Conformación del equipo de trabajo

Miembro del equipo	Forma de identificación
Directora	D
Terapista de lenguaje	TL
Docente de educación especial	DEE
Investigador	I

Capítulo II. Diagnóstico

Justificación de la técnica de diagnóstico utilizada

Fue de suma importancia realizar un diagnóstico que permitiera evaluar la situación del fenómeno a investigar y posteriormente a intervenir, sus problemáticas, potencialidades y posibilidades de intervención.

Según los autores Sagastizabal y Perlo (2002), en su libro investigación-acción, el diagnóstico no constituye una práctica utilizada dentro de la escuela actual; sin embargo, destacan que el diagnóstico que se utilizaba anteriormente es muy diferente al que se utiliza desde una perspectiva constructivista para realizar un proyecto de investigación-acción. En el diagnóstico *tradicional* las herramientas que se utilizaban, como los test de inteligencia o pruebas diagnósticas estandarizadas, servían únicamente para agrupar a los estudiantes de mayor a menor rendimiento según los grados, así como para determinar los futuros aprendizajes esperados de los alumnos. Los autores mencionados enfatizan que este tipo de diagnóstico “es más descriptivo, ya que sólo se enfoca en describir una realidad sin poder darse cuenta realmente en lo que se está fallando”. (p. 94)

El diagnóstico debe ir más allá de lo descrito anteriormente; desde una perspectiva constructivista, este no únicamente debe describir la realidad, sino que también debe brindar explicaciones detalladas para poder tener una comprensión de lo que está sucediendo y qué lo está generando. Así mismo, el diagnóstico debe centrarse en el proceso no solamente en el producto que va construyendo la situación que se está presentando. De ahí que Sagastizabal y Perlo (2002), describen con más claridad la diferencia entre el diagnóstico tradicional y el constructivista que sintetiza lo anterior previamente explicado, que se puede apreciar en la tabla 10.

Tabla 10

Diferencia entre el diagnóstico tradicional y el constructivista.

Tradicional	Constructivista
Descriptivo	Descriptivo-explicativo
Basado en productos	Basado en procesos y productos
Estático	Dinámico
Centrado en el alumno	Centrado en el alumno/en el grupo/en la institución
Pronóstico	Prescriptivo
Inicial	Continuo
Estigmático	Hoja de ruta

Nota: Adaptado de Sagastizabal y Perlo (2002, p. 15).

Desde otra perspectiva de la investigación acción, el diagnóstico, puede definirse de acuerdo con la autora Scarón de Quintero (1985):

El diagnóstico es un juicio comparativo de una situación dada con otra situación dada, ya que lo que se busca es llegar a la definición de una situación actual que se quiere transformar la que se compara, valorativamente con otra situación que sirve de norma o pauta (p. 26).

Según esta metodología, para realizar un adecuado diagnóstico, deben realizarse ciertas actividades; la planificación se inicia con una idea general con el propósito de mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional. Identificado el problema se diagnostica y a continuación se plantea el diseño de la intervención.

Con base a lo descrito con anterioridad y con fundamentación en los tres autores previos; el equipo de trabajo decidió utilizar la técnica de diagnóstico basado en un desarrollo

constructivista y una técnica fundamental que permite determinar, no sólo la forma, sino también el fondo; esta técnica es conocida como FODA. Dicha técnica fue seleccionada para que en virtud de realizar un análisis completo; permitiera identificar y analizar las fortalezas y debilidades de la organización, así como las oportunidades y amenazas expuestas por la información obtenida del contexto externo y, a partir de esta información, reflexionar en torno a las problemáticas identificadas, así como orientar la solución del problema mediante intervenciones concretas.

Las autoras García y Canó (2000), mencionan que el FODA es una técnica que te permite identificar cuáles son los recursos con los que se cuenta que da lugar a llegar a los objetivos planteados, y también para determinar el impacto de las debilidades, así como de las amenazas externas y las oportunidades que el entorno ofrece. Llevado a esto permitirá que el investigador defina con más claridad las actividades que se tendrán que realizar y, por tanto, las metas necesarias que se deben establecer para alcanzar los objetivos.

Como parte de esta técnica de análisis, en primera instancia, se tienen que detectar las amenazas y después las debilidades, porque la organización o institución tendrá que poner mayor atención a la primera y desarrollar las estrategias adecuadas para contrarrestarlas, y así, disminuir el impacto de las debilidades que se presentan. Al tener vistas las amenazas, las organizaciones o instituciones en una segunda instancia podrán aprovechar tanto sus fortalezas como sus oportunidades.

Uno de las principales ventajas que, García y Cano (2000), señalan sobre la utilidad de esta técnica, es que;

Al determinar las fortalezas y debilidades de la organización, también se determinarán que tanto éxito se tendrá, poniendo en prácticas las actividades planteadas para el logro de los objetivos. Algunas de las oportunidades y

amenazas que se darán con base a las fortalezas y debilidades de la organización, pero en su mayoría se derivan del contexto en el que se desarrolle. (p. 6)

De igual manera, estos autores mencionan que, una de las desventajas de utilizar esta técnica, es el tiempo que se requiere para hacer un detallado análisis que permita determinar con claridad cada una de las partes que conforman el FODA. Aún con esta desventaja esta técnica da una visión más completa de las acciones que permitirán incidir para la mejora de la institución u organización.

Objetivo del diagnóstico

Analizar las acciones que inciden en el hecho de que los profesores no incluyen a los alumnos con discapacidad en el aula regular, para que participen en las actividades de aprendizaje que se desarrollan dentro y fuera del salón de clases; lo cual, propicia en algunos casos que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales con discapacidad sean segregados de los procesos educativos. Lo anterior, para que los profesores mediante el trabajo colegiado, incorporen estrategias pedagógicas que coadyuven en el proceso de estos estudiantes.

Procedimiento

Una de las características fundamentales de la investigación cualitativa es la validez interna, de ahí la importancia que la identificación del problema sobrepase el nivel intuitivo del investigador. Por eso, el equipo de trabajo decidió que era necesario realizar un proceso de diagnóstico que de manera clara describiera y construyera en problemáticas el problema inicial identificado, además que estas fueran enunciadas por la comunidad educativa que lo vive, para que se transformara en un área de oportunidad, probable para generar alternativas de solución gestionadas por directivos, profesores, padres de familia y alumnos de la escuela.

El diagnóstico que se realizó en la escuela pública donde se identificó el fenómeno de interés, se llevó a cabo a través de varias actividades:

- Se aplicó una entrevista semiestructurada a tres profesores que han tenido la experiencia de darle clases a un niño con NEE con discapacidad. El objetivo de la entrevista fue tener una visión más amplia y objetiva del problema identificado. Está integrada por 13 preguntas abiertas para tres docentes que trabajan en el aula escolar con niños con necesidades especiales, en el ciclo escolar 20016 - 2017 (Véase apéndice C.)
- Se organizó un grupo focal, en el cual se invitó a participar a los padres de familia de los 13 alumnos con discapacidad que estudian en la Escuela. El objetivo del grupo de enfoque fue tener una visión más amplia y objetiva de los padres de familia con hijos con NEE con respecto a la atención que reciben sus hijos en la Escuela y de los profesores. El grupo focal duró aproximadamente 90 minutos y fue orientado por 11 preguntas abiertas. Para motivar la participación de los padres se les invitó en forma verbal y escrita. Es importante mencionar que se presentaron cuatro padres de familia (Véase apéndices D y E.)
- Se aplicó una encuesta integrada por once preguntas cerradas a tres docentes de la institución, sin considerar que hubieran o no impartido clases a niños con NEE con discapacidad. El propósito de este instrumento fue conocer su perspectiva sobre las necesidades institucionales para atender a alumnos con necesidades especiales entorno a su proceso de enseñanza-aprendizaje, trabajo colegiado y padres de familia (Véase apéndice F.)
- Un aspecto importante fue conocer las perspectivas que la administración tenía con respecto a la inclusión educativa; por lo tanto, se aplicó una entrevista semiestructurada a

la directora. Esta entrevista estuvo integrada por 12 preguntas abiertas para la directora de la institución relacionada con los procesos de gestión que se han realizado dentro de la misma la duración de la misma fue de 30 min. (Véase apéndice G.)

- Así mismo, fue importante aplicar una entrevista semiestructurada, a un alumno con discapacidad motriz, para conocer la expectativa que tienen sobre su proceso educativo. Esta entrevista estaba integrada por 12 reactivos y tuvo una duración de 30 min. Adecuándose al tiempo del alumno para no interrumpir su proceso de aprendizaje en el aula (Véase apéndice H.)

Plan para la recolección de datos

Como ya se mencionó, el equipo de trabajo decidió que las técnicas de recolección de datos que se emplearían para realizar el diagnóstico fueran la entrevista semiestructurada aplicada a docentes que tienen niños con NEE para conocer la forma de interacción en su proceso de enseñanza y aprendizaje, así mismo se aplicó una entrevista semiestructurada a la directora de la institución para conocer las expectativas que tiene respecto a la inclusión educativa y de igual forma se aplicó esta técnica a un alumno para conocer su percepción respecto a la atención que se le brinda en la escuela; el grupo focal conformado por los tutores de los alumnos con NEE con el objetivo de conocer el punto de vista de los padres de familia sobre la atención que se les brinda en la escuela a su hijo por último; la encuesta dirigida a docentes para conocer la descripción general que tienen sobre la integración, inclusión o segregación educativa en niños con NEE y la revisión documental para tener un sustento de cómo debe ser el trabajo político, didáctico y conceptual entorno a esta investigación.

En relación a las técnicas de recolección de datos seleccionadas, los autores, Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz, (2013), definen a la entrevista como una

técnica para recabar datos de gran utilidad en la investigación cualitativa; es una plática que tiene un propósito determinado, distinto al simple hecho de conversar. Además, consideran a ésta, como un “instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo, en la cual se establece una comunicación interpersonal entre el investigador y el informante, a fin de obtener respuestas a las interrogantes” (p. 1).

Con base en lo anterior y en el propósito del diagnóstico, se decidió por una entrevista semiestructurada, para lo cual se contó con un cuestionario guía, con preguntas agrupadas por metacategorías, las cuales el investigador, que fungió como entrevistador al momento de la entrevista, pudo cambiar, ampliar, adaptar, dependiendo del ritmo y desarrollo de la entrevista.

El equipo de trabajo recomendó al investigador elegir un lugar que favoreciera el diálogo, sin ruidos que dificultara la entrevista y la grabación. Le recomendaron enfáticamente: (a) explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla; (b) tomar los datos personales que se consideraran convenientes para los fines de la investigación, sin embargo, los nombres de los informantes, no se mencionarían en el informe de investigación, por consideraciones éticas, y esto también se dio a conocer el informante.

De igual manera, en la reunión del equipo de trabajo, donde se tomaron estas decisiones, quienes participaron recomendaron al investigador fuera receptivo, porque muchas veces el informante decía muchas cosas con su lenguaje no verbal: tono de voz, postura del cuerpo, mirada. Que recordara que como investigador no estaba ahí para aprobar o desaprobar, estar de acuerdo o no, su propósito era recoger datos.

Así mismo, que era importante seguir la guía de preguntas diseñada en colegiado por el equipo de trabajo, porque ésta contenía la información requerida por el diagnóstico, sin embargo, era indispensable dejar hablar al informante en forma libre y abierta y si era necesario modificar, en el desarrollo de la entrevista, el orden y contenido de las preguntas. De ninguna forma debía

interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado, lo importante era lo que este tenía que decir, el entrevistador era un mero receptor de datos. Era importante que, de manera muy prudente y sin presión, invitara al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del diagnóstico. (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz, 2013)

El equipo de trabajo, de igual forma, seleccionó la técnica de grupo focal para la recolección de datos, la cual es una técnica de investigación colectivista, más que individualista, se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, en un espacio de tiempo breve. (Martínez, 1999). Se utilizó porque era importante generar un espacio de opinión para identificar el sentir, pensar y vivir de los padres de los niños, motivando auto explicaciones para obtener datos cualitativos.

Para el grupo focal, se realizó una guía de preguntas con 13 interrogantes, enfocado a las madres de familia que tienen hijos con NEE dentro de la institución educativa; la guía de preguntas constó de 13 reactivos y se agruparon en tres categorías sobre percepción del padre de familia entorno a (1) las necesidades educativas de su hijo (2), apoyos gubernamentales e institucionales y (3) relación con la institución educativa. El total de madres de familia que participaron en el grupo focal fue de ocho, mismas que asistieron al espacio determinado para la aplicación del instrumento (el salón de educación especial; el tiempo estimado para el instrumento fue de 45 minutos a una hora, que permitió escuchar con mucha atención la perspectiva de las madres de familia en torno al tema.

Esta técnica se llevó a efecto a través de un dialogo mutuo del grupo focal con el investigador, para poder tener una visión más amplia de las interrogantes que se plantean sobre el problema propuesto. Gracias a esta técnica se pudieron determinar cómo los padres de familia que tienen hijos con NEE en la escuela, pueden observar el avance de la escuela con respecto los

servicios educativos, el proceso de enseñanza y todos aquellos aspectos que se llevan a cabo para la mejora de los aprendizajes de sus hijos.

El propósito que se pretendía alcanzar con los datos recabados fue, tener una visión más amplia y objetiva en relación con interacción que tienen los padres de familia con hijos con NEE con discapacidad con la institución educativa y los docentes que son los encargados de atender a los alumnos.

Otra técnica importante, fue la encuesta, la cual, al no ser muy utilizada en la investigación cualitativa, tuvo un propósito exploratorio, según los autores Buendía, Colás y Fuensanta (1998) el proceso para la elaboración de una encuesta comprende tres pasos: (1) la definición del respaldo teórico de la variable a estudiar, (2) la planificación de la encuesta y (3) la elaboración del instrumento.

Estos autores señalan que para elaborar una adecuada encuesta “es necesario una formación teórica en los aspectos a indagar por que las dimensiones del cuestionario, e incluso cada una de las cuestiones en él planteadas, responden a un marco teórico” (p. 122)

En la planificación de la encuesta, se toma como base el objetivo de la misma, para determinar el tipo de encuesta a realizar: descriptiva o explicativa, aunque es menester aclarar que en el caso que nos ocupa normalmente es una encuesta de carácter descriptivo.

Así mismo, Buendía, Colás y Fuensanta (1998), mencionan que para la correcta elaboración del instrumento se debe considerar aspectos como: qué y para qué se pretende realizar la encuesta y; a quién y cómo se contestará la misma; cuáles y cómo serán los reactivos de la encuesta y el orden de las mismas; evitar preguntas secuenciales; no exceder el número de ítems y; realizar una prueba piloto.

La encuesta aplicada se les aplicó a los docentes que laboran dentro de la institución educativa pero que no tienen alumnos con NEE, ésta constó con una encuesta de 14 preguntas

con el objetivo de determinar la visión prospectiva de los mismos, en caso de que llegarán a trabajar con alumnos con NEE durante los ciclos escolares posteriores.

La aplicación fue en el aula escolar de cada docente y se les dio el tiempo que necesario para responderlo con mucha sinceridad; para lo cual se les explicó el objetivo de la encuesta que era determinar las necesidades docentes para el trabajo con alumnos con NEE y con ello comprender mejor la problemática. Se les aclaró que, si tenían alguna duda, se podían acercar con cualquiera del equipo de trabajo que conforma este proyecto de intervención-acción. Por ello el equipo de trabajo acordó un plan inicial para la recolección de datos para el diagnóstico con las descripciones anteriores de cada instrumento, que se muestra a continuación en la tabla 11.

Tabla 11

Plan para la recolección de datos en campo

Datos requeridos	Fuentes	Técnica	Instrumento	Materiales
1. Percepción de los profesores que les imparten clases a niños con discapacidad sobre la atención educativa que se les brinda.	Tres profesores P1, P2,P3	Entrevista	Guion de entrevista semiestructurada	Grabadora reportera
2. Percepción de los padres de familia sobre la atención que se le brinda en la escuela a su hijo con discapacidad.	Tres padres de familia PF1, PF2, PF3	Grupo focal	Guion de preguntas	Grabadora reportera
3. Descripción general de los docentes sobre la integración, inclusión o segregación educativa de los niños con discapacidad	Tres profesores P4, P5,P6	Encuesta	Cuestionario	Impresión del cuestionario
4. Percepción de los alumnos respecto a la atención que le dan en la Escuela	Uno Alumno A1	Entrevista	Guion de entrevista semiestructurada	Grabadora reportera
5. Expectativas de los administrativos con respecto a la inclusión educativa	Director(a) D	Entrevista	Guion de entrevista semiestructurada	Grabadora reportera

Para construir la parte de contextualización del diagnóstico, en el cual, entre otras cosas se identifican oportunidades y amenazas relativas al problema inicial identificado, se procedió a realizar una investigación documental en apego a la planeación que se muestra en la tabla 12.

Tabla 12

Plan de recolección de datos documentales

Datos que se buscan	Fuentes	Técnica	Instrumento
Marco normativo de educación inclusiva	Leyes y ordenamientos legales en materia de discapacidad.	Documental	Análisis, síntesis e interpretación de la información. Esquemas. Tablas.
Estadísticas de discapacidad	Base de datos. INEGI.	Documental	Gráficas
Referencias teóricas respecto a la inclusión educativa de niños con NEE con discapacidad	Libros, artículos en revistas.	Documental	Análisis, síntesis e interpretación de la información. Esquemas. Tablas.
Investigaciones en materia de inclusión educativa de niños con discapacidad.	Libros, artículos en revistas.	Documental	Análisis, síntesis e interpretación de la información. Esquemas. Tablas.

Preguntas guía del diagnóstico

Con el propósito de diagnosticar todas las áreas que conforman el contexto de estudio, desde la investigación-acción, se señala la importancia de las preguntas de investigación, al respecto Latorre (2005) señala que las preguntas permiten identificar el problema para comprobar si se habían tenido en cuenta las consideraciones o sugerencias señaladas en el problema de investigación.

El equipo de trabajo acordó, que teniendo como fuente a los informantes ya mencionados, era necesario tratar de responder a las siguientes preguntas durante el diagnóstico, para así tener una descripción clara del problema a intervenir, y con esto un punto de partida pertinente. De ahí

que las preguntas que guiaron al investigador para la elaboración del diagnóstico fueron las siguientes:

1. ¿Cuál es la importancia que tiene en la escuela la atención a alumnos con discapacidad?
2. ¿Cuál es la importancia de incluirlos en los procesos educativos?
3. ¿Cómo forma a los profesores para que estén habilitados en la atención de alumnos con discapacidad?
4. ¿Están motivados los profesores para darles una atención efectiva?
5. ¿Los profesores disponen del tiempo, organización y estrategias para atenderlos?
6. Los alumnos, ¿quieren ser incluidos en los procesos educativos?
7. Los padres, ¿quieren que sus hijos sean incluidos en los procesos educativos?
8. ¿Cómo apoyan los padres a sus hijos, a los docentes y directivos de la escuela para formar de manera integral a sus hijos?
9. ¿Existen las condiciones de infraestructura y apoyos para la inclusión de alumnos con discapacidad?
10. ¿Qué se puede cambiar para que mejoren las cosas en torno al problema inicial? ¿En cuanto a los profesores, alumnos, padres de familia, recursos?
11. ¿Qué se puede conservar de lo que actualmente se tiene?
12. ¿Qué acciones serían favorables para alentar el cambio?
13. ¿Cuándo es conveniente iniciar con este trabajo?

Resultados del diagnóstico

Para este proyecto de investigación - acción se usó la técnica FODA, la cual permitió identificar fortalezas y debilidades (situación interna) oportunidades y amenazas (situación externa). Los autores Thompson y Strikland (1998) establecen que: “el análisis FODA estima el

efecto que una estrategia tiene para lograr un equilibrio o ajuste entre la capacidad interna de la organización y su situación externa” (p.2).

Con la información proporcionada por los profesores, los padres de familia, el director y los alumnos se conformaron interpretaciones semánticas a través de las metacategorías, categorías y subcategorías que se muestran en la tabla 13, estableciendo una matriz de congruencia con las preguntas que orientaron el diagnóstico y la investigación.

Tabla 13

Diagnóstico. Interpretación semántica

Ejes orientadores	Metacategorías	Categorías	Subcategorías
• Importancia de la atención de los niños con discapacidad • Importancia de la inclusión	Experiencia docente	Permanencia Experiencia Obstáculos Estrategias didácticas	Profesores Padres de familia Directivo Alumnos
• Formación de los profesores • Motivación de los profesores • Disposición de tiempo para preparar clases • Percepción de los alumnos con discapacidad • Actitud de los padres para con la inclusión	Interacción docente-padre de familia	Vinculación Apoyo Dificultades	Profesores Padres de familia Directivo Alumnos
• Apoyo-Vinculación de y con los padres • Condiciones de infraestructura y apoyos • Cambios a implementar • Lo que se puede conservar • Acciones para alentar el cambio • ¿Cuándo es conveniente iniciar?	Actualización docente	Apoyos Capacitación Trabajo colegiado Materiales	

Análisis de los resultados de diagnóstico

Una vez que se analizaron los datos obtenidos de los diferentes informantes, los cuales derivan de las cadenas semánticas, las cuales dan confiabilidad al diseño de investigación, (Véase apéndice I.) se puede contar ya con información para identificar las fortalezas y debilidades relacionadas con el problema inicial, se muestran en las tablas 14, 15, 16 organizadas por metacategorías.

Tabla 14

Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Experiencia docente

Fortalezas	Debilidades
• Los docentes cuentan con la experiencia para implementar estrategias didácticas diversas en los procesos de aprendizaje de sus alumnos. • Los docentes utilizan diversas herramientas para la evaluación de los aprendizajes. • Los docentes cuentan con la experiencia para mantener el control grupal dentro y fuera del salón de clases.	• Las estrategias implementadas por los docentes, no cuentan con adecuaciones para alumnos con NEE. • Las técnicas de evaluación, están diseñadas para cotejar el avance de alumnos regulares y no el avance de niños con NEE. • Los docentes no cuentan con la experiencia de controlar grupos donde estén matriculados niños con NEE.

Tabla 15

Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Interacción docente-padre de familia

Fortalezas	Debilidades
• Los docentes comunican el avance obtenido por los niños a los padres de familia. • Los docentes involucran a los padres de familia en actividades que se deben llevar a efecto desde casa.	• Los padres de familia que tienen alumnos con NEE han notado que los docentes no les informan de los avances o retrocesos de sus hijos de manera oportuna. • Los docentes no planean actividades para casa para los alumnos con NEE y padres.

Tabla 15. *Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Interacción docente-padre de familia (continuación)*

Fortalezas	Debilidades
- Tienen la disposición de capacitarse en los temas relacionados con la atención de niños con NEE. - Se encuentran en diversos programas de actualización en línea y presenciales por la SETAB.	- No se cuenta con los recursos suficientes para llevar a cabo los procesos de capacitación o actualización docente. - Los cursos y actualizaciones no se enfocan en la capacitación sobre alumnos con NEE.

Tabla 16

Diagnóstico. Fortalezas y debilidades. Metacategoría: Actualización docente

Fortalezas	Debilidades
- Tienen la disposición de capacitarse en los temas relacionados con la atención de niños con NEE. - Se encuentran en diversos programas de actualización en línea y presenciales por la SETAB.	- No se cuenta con los recursos suficientes para llevar a cabo los procesos de capacitación o actualización docente. - Los cursos y actualizaciones no se enfocan en la capacitación sobre alumnos con NEE.

Con la información contenida en el apartado de contexto en este informe, se describen en la tabla 17 las principales oportunidades y amenazas, relacionadas con el problema inicial.

Tabla 17

Diagnóstico. Oportunidades y amenazas

Oportunidades	Amenazas
La Constitución Política, máxima ley en el país, se refiere al acceso a la educación de todos los mexicanos.	No existe un mecanismo efectivo de inclusión y seguimiento de los alumnos con discapacidad a las aulas regulares a nivel nacional.

Tabla 17. *Diagnóstico. Oportunidades y amenazas (continuación)*

Oportunidades	Amenazas
• La Ley General de educación establece en su capítulo tres las características de la escuela y de la comunidad para atender a los niños con NEE a través del término inclusión educativa. • Existe todo un marco normativo nacional e internacional que apoya la inclusión educativa de los niños y las personas con discapacidad. • El Modelo educativo de educación básica hace referencia a la inclusión de alumnos con discapacidad a las aulas regulares. • Organismos internacionales como la ONU, la UNESCO, hacer claras declaraciones respecto a la inclusión educativa de las personas con discapacidad. • Existen casos de éxito en diferentes países con respecto a la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito educativo y laboral. • Uno de los indicadores para la evaluación del desempeño académico es la inclusión educativa. • Existe un claro interés por el medio académico por estudiar e investigar sobre el tema.	• No existe un programa de formación integral derivado de la Secretaría de educación a capacitar a los profesores sobre la inclusión educativa. • La comunidad escolar, desconoce los reglamentos nacionales e internacionales que favorece la inclusión y equidad en el ámbito educativo; facto que hace que no lo apliquen de forma óptica. • Antropológicamente, la sociedad mexicana, ejerce una influencia negativa hacia los estereotipos de una persona discapacitada; dificultando su acceso e inclusión. • La política educativa en materia de equidad es aparentemente nueva a comparación con los años en los que se brinda educación gratuita en el país.

Conclusiones del diagnóstico

Una vez organizado los datos, el equipo de trabajo obtuvo la información suficiente para identificar las principales áreas de oportunidad y seleccionar aquellas en las cuales era probable incidir, a través de acciones de cambio concretas y circunscritas en las posibilidades y ámbito de acción del investigador.

Partiendo del punto anterior, con base en la información proporcionada por el diagnóstico; se puede percibir que en las tres metacategorías consideradas en el diagnóstico; se presentan fortalezas y debilidades que dan la pauta a la formación de estrategias para incidir de forma directa a la problemática encontrada.

Desde una perspectiva general; el problema detectado en el diagnóstico se centra en que no todos los profesores de este centro educativo incluyen a los estudiantes con discapacidad y por lo tanto con Necesidades Educativas Especiales en las actividades escolares que se desarrollan dentro del aula y en la institución. En ocasiones estos solamente son integrados, pero no participan o interactúan con sus demás compañeros o en casos más críticos son segregados del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto probablemente propicia que los estudiantes con NEE no desarrollen las competencias necesarias para ser incluidos en un grupo social. Es importante mencionar, que la legislación, políticas educativas y modelo educativo de instancias internacionales y nacionales orientan sobre la integración de los niños con discapacidad a escuelas regulares, sin embargo, en la práctica educativa se observa que la integración se lleva a cabo, pero no así la inclusión.

Lo que trae consigo que se puntale lo que se identificó como el problema inicial: que no todos los profesores de este centro educativo incluyen a los estudiantes con discapacidad y por lo tanto con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las actividades escolares que se desarrollan dentro del aula y en la institución.

Se identifica una integración segregada, porque no participan o interactúan fluidamente con sus demás compañeros, participando limitadamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto probablemente propicia que los estudiantes con discapacidad, por sus necesidades educativas especiales no atendidas, no desarrollen las competencias necesarias para incluirse en diversos grupos sociales.

Dicho problema, se encuentra sustentado en el análisis de las subcategorías de estudio de este proyecto; dentro de las cuales se destaca que los docentes, a pesar de la experiencia en el procesos de enseñanza y aprendizaje y en la aplicación de sus elementos fundamentales, desconocen las formas que deben adecuar o implementar para poder lograr los estándares curriculares y las competencias específicas en niños con discapacidad; sin embargo, a pesar de esta limitante, estos muestran la disponibilidad necesaria para actualizar sus competencias acerca de la inclusión educativa en las aulas; a pesar de esto, la Autoridad Educativa Local y la Dirección de la Escuela; no han propuesto cursos de capacitación destinados a la problemática específica de la integración de niños con NEE en los procesos pedagógicos de las aulas regulares.

Así mismo, en el diagnóstico se identificó que aunque la escuela cuenta con personal de apoyo para alumnos con discapacidad; los mismos no se dan abasto para atender la población emergente de niños que requieren apoyo adicional en su proceso de aprendizaje; aunado a esto, la infraestructura escolar, no se presenta como factible para poder cubrir las necesidades básicas de dichos alumnos; pues la falta de rampas, baños específicos, mobiliario y material didáctico, equipo tecnológico y espacios adaptados, son escasos y/o nulos en la escuela.

Además de estas condiciones, la información recuperada en el diagnóstico señala que los padres de familia de estos alumnos, se mantienen con iniciativa hacia el trabajo y comunicación entre ellos, aspectos que favorecen el desarrollo cognitivo de los niños; sin embargo, el desconocimiento de ambos actores, sobre el uso de estrategias propias para estos niños y la falta de comunicación con los docentes, no ha permitido que el desarrollo de los estudiantes con discapacidad pueda ser integral, pues estos enfrentan a dos escenarios completamente diferentes, entre la escuela y el hogar.

Con respecto a las preguntas que orientaron el diagnóstico, y que se muestran en la tabla 11 presentada con antelación, en congruencia con las metacategorías, categorías y subcategorías de análisis, se encontró la siguiente información:

Importancia que da la escuela a la atención de alumnos con discapacidad.

- Los profesores pusieron de manifiesto que el espacio escolar es imprescindible para que los alumnos adquieran las competencias para integrarse a la sociedad en general.
- La directora manifiesta que la institución; representa una zona de desarrollo para los niños, pues los integra a su entorno social mediante el desarrollo de competencias socioafectivas; sin embargo, también reconoce la falta de recursos humanos, tecnológicos y didácticos para su atención integral.
- Los profesores de educación especial, manifiestan que todos los alumnos discapacitados tienen que asistir a la escuela. En el caso de los alumnos discapacitados, el quedarse en sus casas, sin ser atendidos, les genera otros tipos de enfermedades.

La directora, considera que una escuela inclusiva es aquella que tiene profesores capacitados para formar una escuela inclusiva, con educación de calidad, subsidiaria, equitativa.

Importancia de incluir a los alumnos en los procesos educativos.

- Profesores, padres de familia y directivos coinciden en que los alumnos no pueden permanecer en el salón sin hacer nada, que además de ser ilegal, no es humano, pero que en ocasiones no se cuenta con los recursos. Mencionaron reiteradamente que los alumnos deben participar en las que puedan en un mayor número de actividades deportivas y culturales y otros. Que todos se deben esforzar para lograrlo.

- Los especialistas en educación especial consideran que, a pesar de sus esfuerzos, los docentes de grupo aún no han incluido a los alumnos de forma efectiva; y son ellos quienes los atienden, pero no cuentan con el tiempo suficiente para hacerlo. Además, los recursos que utilizan en su práctica, son limitados.
- La dirección menciona que reconoce las debilidades los profesores para atender a los alumnos, pero que no ha realizado las gestiones necesarias para capacitarlos en este tema.
- Los profesores tienen plena conciencia que la inclusión no debe ser un discurso, debe constituirse en una realidad, pero esa realidad se construye, se debe saber hacer inclusión educativa, se deben formar todos los protagonistas del proceso.

Formación de los profesores.

- Los profesores manifiestan que les falta formación para atender a los alumnos con NEE; además, por ser un ambiente nuevo para ellos, se sienten ligeramente preocupados por lo que va a pasar durante el ciclo escolar con estos niños.
- Los profesores reconocen que su formación, aunque es afín a la educación, no se especializa en un área específica para atender a niños con NEE.
- Los profesores de educación especial, argumentan que su formación incide en su práctica; sin embargo, el contexto social y cultural de los niños, dificulta su progreso.
- La dirección reconoce la formación continua de los profesores, pero también asume la responsabilidad de no gestionar capacitación para actualizar la práctica docente ante la nueva demanda de la matrícula escolar con características de NEE.
- Los padres de familia reconocen la formación de los docentes, pero también evidencian que, en cuanto a la atención de sus hijos, esta es nula.

Motivación los profesores para darles una atención efectiva a los alumnos.

- Los profesores argumentan que se encuentran dispuestos a capacitarse y mejorar su práctica educativa, por el bien de sus alumnos; siempre y cuando, también se den las condiciones a la escuela y los recursos necesarios para lograrlo.
- Los profesores de educación especial comentan que se encuentran en la mejor disposición de apoyar a los alumnos; pero reconocen que su tiempo de trabajo con ellos es limitado; y los avances alcanzados retroceden cuando ingresan de nuevo al salón de clases regular.
- Los padres comentan que los maestros de grupo no tienen la disposición para atender a sus hijos, solamente los docentes de educación especial se encargan de enseñarles, sin embargo, esta situación no es conveniente, si lo que se busca es integrarlos y no excluirlos.
- Los profesores manifiestan tener disposición, pero a veces no saben cómo actuar, requieren que los capaciten.

Tiempo de los profesores para desarrollar estrategias de inclusión educativa.

- Los profesores comentan que el tiempo dedicado a la enseñanza, no es suficiente para atender tanto a los alumnos con NEE, como a los alumnos que no presentan alguna necesidad; teniendo que distribuir el tiempo entre ambos subgrupos, propiciando un ambiente de inquietud por parte de los alumnos mientras esperan.
- Los profesores manifiestan requerir más tiempo para atender a los niños con discapacidad y prepararles actividades.
- Comentan que requieren aprender a organizar el tiempo o diferenciar las estrategias de enseñanza en relación a las necesidades de los alumnos, incluidos los que tienen discapacidad.

Percepción de los alumnos respecto a su propia inclusión.

- Se observa y los alumnos así lo manifiestan, que a los niños con discapacidad les gusta asistir al salón de clases.
- Los alumnos argumentan que sus profesores conceden un espacio para dejarles actividades diferentes a las de sus compañeros; pero carecen de orientación al momento de realizarlas.
- El alumno manifiesta, que a veces siente que no lo toman en cuenta y se aburre; además, no se le deja participar en las actividades del grupo en las que él muestra un interés personal.
- El alumno también considera que la educación que le dan probablemente no le sirva en el futuro.
- El alumno argumenta que mejor no debería de ir todos los días a clases, solo los días que le toque trabajar con el docente de educación especial.
- El alumno comenta que los aprendizajes que recibe en la escuela no son reforzados en casa.

Los padres y la inclusión de sus hijos con discapacidad.

- Los padres quieren que sus hijos sean atendidos.
- Consideran que sus hijos pueden lograr un aprendizaje que los ayude en el futuro.
- Suponen que sus hijos van a estar mejor en el futuro, si asisten hoy a la escuela.
- Algunos participan activamente y otros le dejan la responsabilidad al docente.
- Argumentan que es difícil apoyar el trabajo de los docentes en casa, pues es desfasado del nivel de desarrollo cognitivo de su hijo.

- Manifiestan que la decisión de llevarlos a la escuela, fue consensada en familia y con especialistas, pero no imaginaron el grado de dificultad que representaría para toda la comunidad escolar, incluidos ellos.
- Consideran que algunos profesores deben estudiar y aprender a cómo tratar a sus hijos.
- Los padres de familia manifiestan que han comparado el trabajo de sus hijos con el de sus compañeros, y no identifican una igualdad en el progreso académico.

Apoyo-vinculación entre el trabajo de docentes, directivos y padres de familia para los niños con NEE.

- Los padres mencionan que la educación es fundamental, porque la escuela les permite socializar y aprender ciertas cosas que le ayudarán en el futuro.
- Los docentes argumentan que el trabajo es desvinculado entre padres de familia y ellos; pues no hay seguimiento de los niños ni de sus actividades.
- Los padres de familia argumentan que es difícil apoyar el trabajo escolar de los docentes en casa, pues es desfasado del nivel de desarrollo cognitivo de su hijo.

Condiciones de infraestructura y apoyos que favorezca la inclusión de alumnos con discapacidad.

- Se requiere dar formación continua a los docentes.
- Que la dirección gestione recursos para adquirir equipo y material para atender a los niños con discapacidad.
- Que los profesores de apoyo desarrollen actividades de sensibilización y formación en materia de discapacidad.
- Construir rampas.
- Adquirir material para el trabajo con niños que sufren autismo y Síndrome de Down.

Lo que se debe cambiar respecto al trabajo actual.

- El tipo de organización y trato diferenciado a los niños con discapacidad.
- El tratamiento poco equitativo que se proporciona a los alumnos NEE, aunque no se quiera, porque no se tienen las condiciones.

Lo que se puede conservar de lo que actualmente se tiene.

- Los profesores de educación especial de apoyo, con los que cuenta la escuela.
- La integración de los niños en el aula regular.
- El desarrollo de aprendizajes de acuerdo al nivel de los niños.
- El docente del grupo.
- La filosofía de la escuela con respecto a la integración

Acciones favorables para alentar el cambio.

- Sensibilizar a la comunidad interna y externa en materia de discapacidad.
- Darles capacitación a los profesores.
- Formar a los padres sobre cómo apoyar a sus hijos.
- Gestionar las adaptaciones en cuanto a infraestructura en la escuela y los materiales necesarios para el trabajo con los alumnos.
- Gestionar que un mismo profesor atienda a los niños con NEE por un mínimo de 2 años consecutivos.

Cuando se debe iniciar con las acciones.

- Los niños ya están en el aula, ya se perdió tiempo y se debe recuperar, se deben iniciar con pequeñas acciones, para que el día de mañana se generen acciones más integrales.

- Los profesores ya se encuentran bajo la responsabilidad de los niños, por lo cual, es de carácter urgente capacitarlos sobre las adecuaciones necesarias al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una vez presentada la situación e identificado el problema; o sustentado el mismo, así como las problemáticas que de él derivan, el equipo de trabajo en colegiado tomó como acuerdo unánime, que para incidir y mejorar la calidad educativa de los alumnos con discapacidad era necesario crear acciones viables y acordes a las necesidades de la problemática; de esta forma, acuerdan desarrollar un ciclo de intervención y realizar como acción prioritaria la capacitación del personal docente; para lo cual exponen que se podría empezar con un Curso- taller, con valor curricular; al cual invitarían todos los profesores de la Escuela y estaría orientado a proporcionar al docente orientaciones y algunas herramientas que les permitieran incidir en la inclusión de los niños con discapacidad.

Así pues, se procedió a elaborar un plan de acción, para el programa de intervención, que estableciera los tiempos, responsables recursos, técnicas de seguimiento y evaluación y costos, necesarios para desarrollar las tres capacitaciones, que se esperaba que dieran como resultado, una mejora en el proceso educativo de los niños con NEE; siendo un referente para el trabajo en otras escuelas, que tiene la misma problemática y que aún no han intervenido para mejorar la calidad de su atención.

El equipo de trabajo considera que la intervención, permitirá un avance significativo en la atención de los niños que conforman la matrícula escolar; por la disposición de tiempo, la experiencia por parte de quienes impartirán el curso y las metas que se pretenden alcanzar, lo que favorecerá la integración del equipo y la motivación de sus integrantes por mejorar el servicio que brindan en la escuela.

Es importante tener claro cómo se ubica el programa de intervención derivado de este diagnóstico en el marco de la gestión, para poder proceder de manera fundamentada, al diseño, implementación y evaluación de las acciones que lo conformara.

El programa de intervención, formado por acciones específicas, es una forma de gestión, la cual debe considerarse una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado.

Mintzberg (1984) y Stoner (1996) asumen, el término gestión como la disposición y la organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados.

Se pueden identificar, al menos tres grandes campos de significado y de aplicación de la gestión. El primero, se relaciona con la acción, donde la gestión es el hacer realizado por uno o más sujetos para conseguir un objetivo. El segundo, es el campo de la investigación, es decir la gestión, como objeto de estudio. El tercer campo, es el de la innovación y el desarrollo, la cual tiene la intención de transformar o mejorar la gestión para hacerla más eficiente.

Así, la gestión que nos ocupó en esta investigación, para la implementación de un programa de intervención, sustentada en el diagnóstico, es la relativa al campo de lo educativo la cual se ha clasificado por su quehacer y concreción, en tres categorías: institucional, escolar y pedagógica, las cuales se representa en la figura 3.

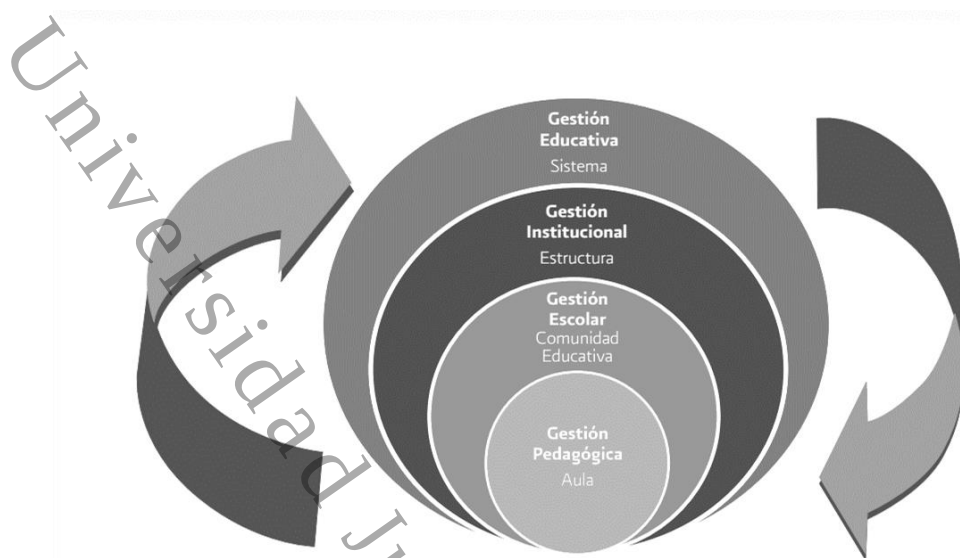


Figura 3. La gestión educativa y sus niveles de concreción. Adaptado de “Modelo de Gestión Educativa Estratégica” por Alianza por la calidad de la educación (2010, p. 57).

Los niveles de concreción de la gestión educativa se explican en la tabla 18:

Tabla 18.

Definición de los niveles de concreción de la gestión educativa

Gestión	Definición
Institucional	La manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas; se refiere a los subsistemas y a la forma en que agregan al contexto general sus particularidades.
Escolar	Conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos). Generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan. (Loera 2003).
Pedagógica	Está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, cómo lo evalúa. La manera de interactuar con sus alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros.
Educativa estratégica	Considera a la institucional, escolar y pedagógica. Para que una gestión educativa sea estratégica, debe concretarse partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y de resultados, que se desarrollan con el diseño, la implementación y la evaluación de acciones.

Nota. Adaptado de “Modelo de Gestión Educativa Estratégica” por Alianza por la calidad de la educación, SEP, SNTE (2010).

En virtud de los conceptos antes expuestos se puede decir que las acciones contempladas en el programa de intervención, derivado del diagnóstico del centro, trastocan los cuatro niveles de concreción de la gestión educativa antes mencionados, institucional porque la inclusión es una política educativa en México; escolar, porque el proyecto de intervención está siendo desarrollado por un docente que realiza la acción de gestión, (en este caso el investigador) involucrado un equipo de trabajo del mismo centro educativo; pedagógica, porque las acciones estuvieron orientados a impactar los procesos e enseñanza de los docentes y la forma como se interactúa con los padres de familia. Por lo tanto, el investigador está realizando gestiones que trastocan la estructura, la comunidad y el aula.

Capítulo III. Intervención

Justificación del método

La investigación se desarrolló en el marco de la metodología de la investigación cualitativa; misma que permite al investigador social realizar un análisis profundo de los datos obtenidos, para transformarlos en información útil; considerando aspectos no sólo estadísticos o porcentuales, sino también formas de pensar, sentir, expresar o actuar dentro de una situación determinada, permitiendo así, que el fenómeno educativo sea analizado desde la totalidad de sus componentes y con base en explicaciones más subjetivas, que en un método estandarizado con respuestas lineales coartan la explicación de un informante.

Desde la postura de Eisner (1981) el objetivo de esta metodología es la comprensión del fenómeno social, desde la perspectiva de los actores inmersos en ella. El proceso implica un movimiento constante de todas las partes y del todo; es decir, busca comprender los otros mediante un estudio e interpretación del lenguaje, gestos, arte, política, leyes, (como se cita en Santos- Filho, 2000). Este enfoque metodológico produce información en dos niveles: descriptivo, respondiendo a la lógica del ¿qué? y explicativo respondiendo al ¿por qué?

La autora Galeano (2003), menciona que en la investigación de índole cualitativa y social “existen una serie de lugares comunes, de equívocos, de visiones y *posturas* que lo vinculan a menudo con una metodología relativamente menor, que maneja datos blandos, con niveles de confiabilidad y validez muy por debajo de los que se puede alcanzar a través de enfoques cuantitativos de investigación social, con escasa rigurosidad y capacidad de generalización de sus resultados y cuya pertinencia se ubica en fases exploratorias de proyectos de investigación (p.13).

Con base a lo anterior, se establece que el método cualitativo; brinda la posibilidad de interpretar de manera integral los resultados que se obtienen a través de las técnicas e instrumentos de recolección de datos implementados en su desarrollo. Si estas técnicas se utilizan de forma adecuada, se obtendrán los datos necesarios para poder brindar una interpretación clara a las explicaciones dadas por cada uno de los informantes; teniendo así, información confiable para comprender, generar conocimiento o en su caso intervenir el fenómeno estudiado.

Enmarcada en la investigación cualitativa, se seleccionó el diseño de investigación-acción (I-A) como en enfoque para desarrollar esta investigación. Este diseño metodológico permite incidir en la problemática identificada; a partir de un proceso de reflexión continua y participación directa con el objeto de estudio.

La investigación-acción, permite la intervención en la problemática identificada por la misma comunidad a través de acciones de cambio, gestionadas con la propia comunidad. En el caso de este diseño de investigación, el investigador participa activamente en el proceso y el equipo de trabajo que lo apoya se conforma con miembros de la comunidad donde se ubica el fenómeno de estudio. En el caso de esta investigación el equipo de trabajo se conformó con personal académico y directivo como se indicó en la tabla 9.

Por otro lado, los autores Sagastizabal y Perlo (2002) mencionan que la investigación-acción (I-A):

es una representación social del docente de qué es investigar y se expresa a través de términos tales como: indagar, buscar, explorar, solucionar, profundizar, interrogar, escudriñar, adecuar, fundamentar, cuestionar, concluir, estudiar, analizar, preguntar, dudar de la veracidad, pensar, crear, evaluar, probar, descubrir, ver la realidad, nuevos conocimientos, buscar la solución de un problema. (p. 198)

Dicho en otras palabras, el proceso de la investigación-acción es un enfoque que permite, a las empresas de diversos giros o instituciones educativas de cualquier nivel, identificar sus problemáticas y generar alternativas de solución, a través del descubrimiento de conocimientos organizados, que permitan incidir en éstas mediante un proceso sistemático de acciones que involucre a todos los individuos inmersos en ella.

Al mismo tiempo, otro autor que define a la investigación-acción, como un término más genérico es Latorre (2005) quien especifica que es: “una gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (p. 23).

Asimismo, Bartolomé (1986), define a este método como:

Un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación. La acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo. (citado por Latorre, 2005, p. 24)

Dicho lo anterior, se puede concebir a la investigación-acción como un proceso que conlleva a realizar una práctica reflexiva en conjunto con todos los actores que pertenecen a la institución o empresa y, que tienen alguna forma de incidencia o involucramiento en las problemáticas o áreas de oportunidad identificadas, para que estos desarrollen un sentido de identidad y compromiso con las acciones implementadas que propicie un trabajo efectivo.

Por último, es interesante mencionar las características de la investigación-acción en vista de los autores Kemmis y McTaggart (citados por Latorre, 2005); según estos autores los rasgos más destacados de este diseño son los que se muestran en la figura 4.

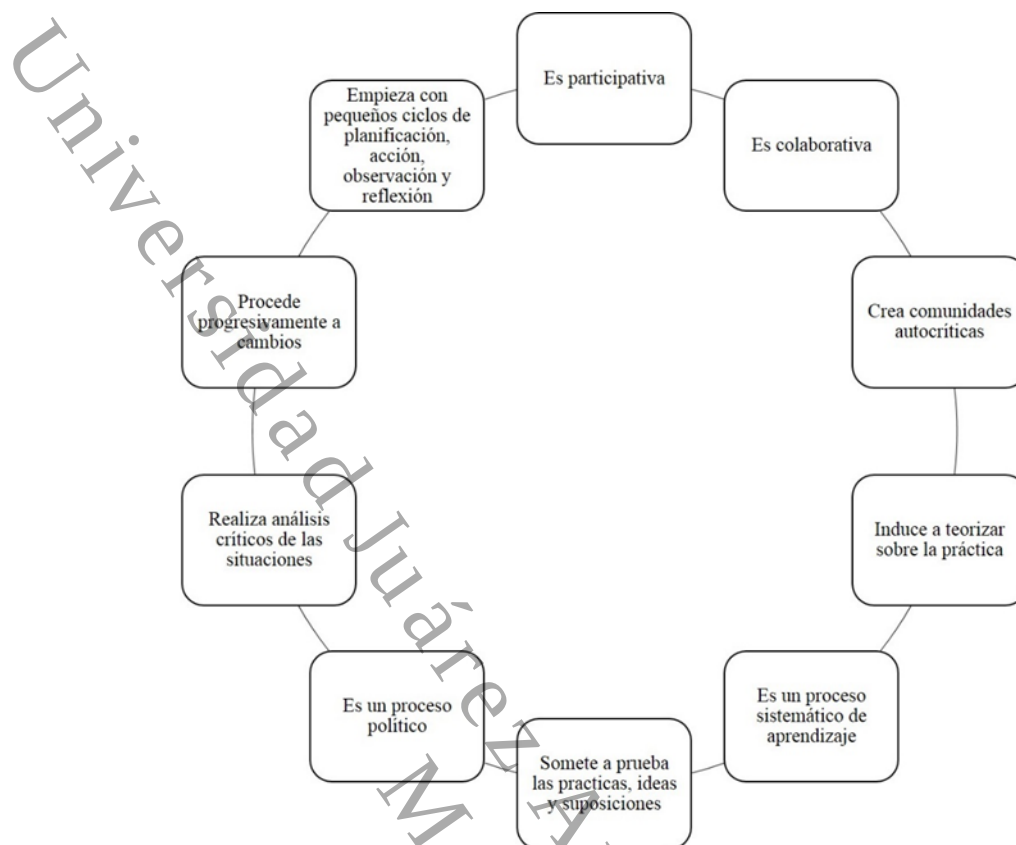


Figura 4. Características de la investigación-acción según Kemmis y McTaggart. Adaptado de “La investigación-acción” por Latorre (2005, p.25).

Se dice que, la I-A es participativa ya que se trabaja en equipo con la intención de mejorar sus prácticas; es colaborativa, debido a que se trabaja en conjunto para lograr algún fin; es un proceso sistemático de aprendizaje que está orientado a la praxis; induce a teorizar sobre la práctica de la empresa o institución en sus procesos; somete a prueba las prácticas, ideas y las suposiciones de todos los involucrados; es un proceso político debido a que implica cambios que afectan a todo un grupo social dentro de sus contextos, realiza un análisis crítico a diversos cambios; es progresivo a cambios incluso a los más amplios y por último empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, encaminados a la resolución de problemas; la inician pequeños grupos de colaboradores y se va expandiendo a un número mayor de individuos.

Por otra parte, los procesos que llevan a la realización de una investigación-acción, tienen momentos sistemáticos encausados a lograr establecer un diagnóstico, como base y sustento, para lograr la mejora de una situación a través de una intervención.

Todos estos elementos bien desarrollados permitirán a la empresa o institución realizar un programa de intervención, sin embargo, debido a que existen diferentes enfoques e incluso de diferentes autores, es necesario reconocer, definir y analizar cuál es el que se adecua más a las necesidades y la problemática que se atiende en esta investigación.

Por lo anterior expuesto, se considera a la investigación-acción, como el diseño metodológico adecuado para realizar esta indagación en el campo de la gestión educativa, tomando en cuenta que la ésta en el campo de la gestión se orienta principalmente a la solución de problemas. Es decir, generar las posibles soluciones a una situación problemática a partir de quien conoce las áreas de oportunidad del centro educativo.

Este diseño metodológico permitió al equipo de trabajo (Véase tabla 9,) obtener información más completa y sustentada de cada uno de los miembros que fueron partícipes en la investigación (fenómeno a investigar y problemáticas); en especial, permite saber el sentir y el actuar real de docentes, directivos, padres de familia y alumnos hacia una situación que no puede ser cuantificable, sino observada mediante la forma de interacción entre estos individuos.

La investigación-acción, es considerada una técnica fundamental para la evaluación y el seguimiento en las organizaciones del siglo XXI que intentan resolver sus conflictos de forma que el beneficio sea integral y equitativo para todos sus miembros; pues nadie más que quienes se encuentran dentro de la organización, pueden conocer los verdaderos factores que inciden ante las complicaciones que puedan surgir dentro de ellas.

Así mismo, la investigación acción se ha vinculado de forma muy coherente con los fines de las instituciones educativas y del acto educativo en su nivel macro y micro; pues, gracias a su

facultad de incidir en la tarea educativa desde la perspectiva de sus actores con el apoyo de sus mismos actores, el proceso educativo en todos sus niveles y escalas ha podido tener avances significativos por su implementación; esta situación es resultado de la personalización de los problemas de cada ámbito de gestión educativa; mismos que son resueltos por el grupo que los conforman; un ejemplo muy claro, es la implantación de los Consejos Técnicos Escolares, a partir del año 2012; lugar en el cual, el colectivo docente, como equipo de trabajo coordinado, detecta las problemáticas y necesidades de la institución en la cual desempeñan el trabajo educativo; y son ellos mismos, sin la incidencia de ajenos, quienes plantean y llevan a cabo soluciones viables de acuerdo a sus realidades tanto sociales, económicas y educativas; esta situación es parte de la autonomía de la gestión escolar, planteada en la Reforma Educativa; y tiene como propósito ser un centro de acción, en la cual, serán los mismos miembros de la comunidad educativa, quienes resuelvan las necesidades e inconvenientes que enfrentar por sí mismos día a día. Desde este panorama, la investigación-acción ha sido implementada de forma permanente en las instituciones educativas, pues posibilita el resarcimiento de los problemas de la educación en las instituciones.

Por esta razón, es que la investigación-acción forma parte de una estrategia global, que posibilita la intervención exitosa del equipo de trabajo ante la problemática planteada.

Propósito de la intervención

El propósito es el elemento que dio intencionalidad y direccionalidad a la planificación de las acciones que integran el quehacer investigativo contenido en este informe, la intervención en este caso y expresa los aspectos deseables o que se quieren conseguir.

Tener un propósito definido permitió al equipo de trabajo tener claro desde dónde, para qué, el qué, el cómo del proceso de intervención; el sentido y finalidad que se pretende alcanzar

con los dos ciclos de intervención. Permite analizar en forma delimitada los resultados del primer ciclo de intervención, para orientar el diseño del segundo ciclo, dando con éste continuidad al primero.

De esta forma, el equipo de trabajo decidió en reunión colegiada del 21 de septiembre, que el propósito de la intervención fuera:

Generar acciones para que profesores y padres de familia aprendan estrategias de apoyo al proceso educativo de los niños con discapacidad, mediante su participación activa en la Escuela, para impulsar la inclusión de los estudiantes discapacitados en los procesos educativos.

Dicho propósito, mantiene una congruencia con el problema inicial y las problemáticas surgidas en el diagnóstico.

Así mismo, el propósito atañe a la necesidad de lograr ambientes inclusivos para los niños con discapacidad; desde esta perspectiva el equipo de trabajo estuvo consciente de que el propósito podía ir evolucionando con los diversos ciclos de intervención; sin perder la dirección hacia estos ambientes inclusivos y de participación social de la comunidad escolar en beneficios de estos niños con NEE.

Descripción general de la intervención

La intervención estuvo integrada por dos ciclos, formados cada uno por una acción de cambio; en el primer ciclo, el equipo de trabajo determinó la implementación de capacitaciones impartida a los docentes del Centro Educativo, enfocadas a: (1) la intervención psicológica de los alumnos con NEE, (2) estrategias didácticas para la evaluación formativa de alumnos con NEE y por último, (3) estrategias didácticas pedagógicas que tuvieran la intención de profesionalizar a los docentes en cuanto a las estrategias e interacción de ellos hacia los niños con Necesidades Educativas Especiales.

Este primer ciclo, partió de la idea general de generar un ambiente de respeto e integración para estos niños, tanto dentro como fuera del aula de clase; de forma que se cree una conciencia de la importancia del docente para enfrentar los desafíos de su práctica en el siglo XXI y del valor que tiene la acción pedagógica y afectiva de los docentes hacia los niños con Necesidades Educativas Especiales.

Por su parte, el segundo ciclo de intervención, abordó la implementación de una segunda etapa de capacitaciones, pero estas enfocadas hacia el trabajo en el hogar entre padres de familia y sus hijos, que permita el desarrollo de habilidades y conocimientos en los alumnos con Necesidades Educativas Especiales; en esta acción el propósito del ciclo, fue dar continuidad al trabajo realizado en las aulas escolares durante el ciclo anterior inmediato y en especial, centrar la perspectiva del padre de familia hacia el ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué? es necesario vincular su actuación en el hogar con las habilidades y conocimientos que el niño desarrollará en la escuela; de forma que, exista una continuidad entre aquello que el docente logra y lo que los padres deben retroalimentar para crear un avance significativo en el alumno tanto en el aspecto social, emocional y particularmente en lo educativo.

Las acciones de cambio realizadas durante ambos ciclos de trabajo, inciden en el problema identificado en el diagnóstico y, por lo tanto, en las debilidades o problemáticas vinculadas con éste; de tal manera, las acciones estuvieron enfocadas a los actores que enfrenta la problemática de la convivencia, trato y aprendizaje de los niños con Necesidades Educativas Especiales; de este modo, las estrategias de intervención buscan actualizar a los docentes en temas que no han sido abordados durante su formación profesional o continua, y así, propiciar una forma viable de aplicación de estrategias, herramientas y técnicas para la integración y el desarrollo de contenidos en los niños con alguna discapacidad; especialmente, en el centro educativo; mismo que se ha convertido en un espacio de inclusión durante los últimos años, pues

cada ciclo escolar, la matrícula de niños con Necesidades Educativas Especiales aumenta, y la posibilidad de los docentes, de atender a estos niños es cada vez mayor; por lo cual, se busca que las estrategias sean de utilidad para todos los miembros de la comunidad escolar, y no sólo para aquellos que se encuentran actualmente enfrentando una situación de inclusión educativa en sus aulas de clase.

Los dos ciclos de intervención llevados a efecto se pueden identificar en las figuras 5 y 6

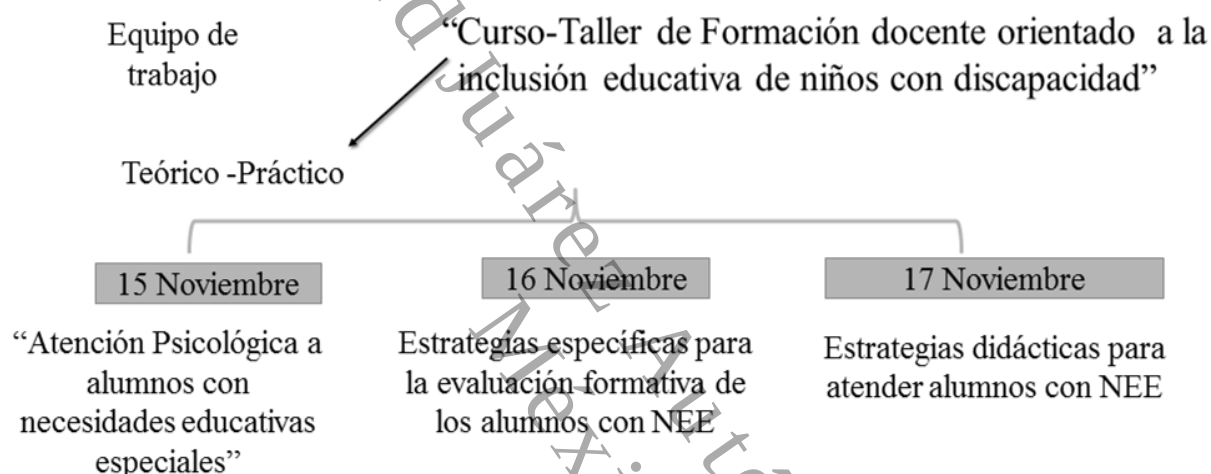


Figura 5. Primer ciclo de intervención. Acción 1 Curso taller de formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad.

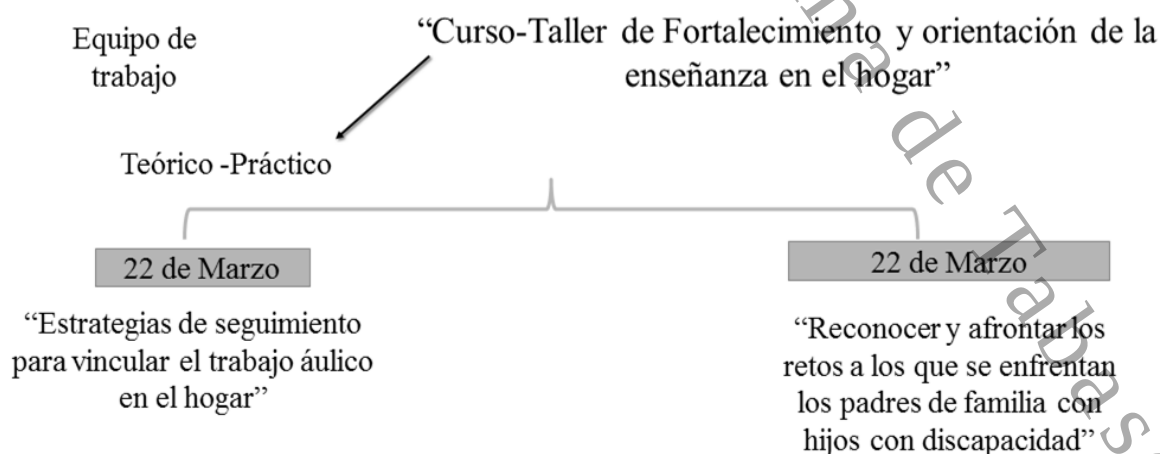


Figura 6. Primer ciclo de intervención. Acción 2 Curso taller de fortalecimiento y orientación de la enseñanza en el hogar.

Las acciones de cambio acordadas por el equipo se trabajó, desde una perspectiva teórica fundamentan su implementación en diferentes autores, por mencionar algunos: Roque y Domínguez (2012), enfatizan respecto a la formación orientada a los profesores que atienden a niños con discapacidad que “los docentes son responsables de promover el aprendizaje e inclusión de dichos alumnos, por lo que deben contar con conocimientos que les faciliten identificar sus características, realizar una planeación pedagógica diversificada e instrumentar estrategias de atención adecuadas” (p. 129)

Por otra parte, Rodríguez, Martínez, Álvarez, Socarrás y Marrero (2009), establecen como estrategias importantes para afrontar las dificultades identificadas en la atención de los niños con discapacidad: a) la capacitación orientada a los profesionales (profesores), mediante el diseño y la ejecución de cursos sobre la atención integral de los niños con discapacidad, b) la capacitación a las familias, mediante la conformación de escuelas para padres de niños con discapacidad y c) capacitación a los miembros de la comunidad divagando información a través de medios masivos, por mencionar algunas.

Así mismo, para que la inclusión escolar se desarrolle con éxito se deben generar diversas condiciones, (Bautista, 1993) entre las que destacan:

- El establecimiento de programas y experiencias piloto que han funcionado en contextos similares al cual se está trabajando, realizando las adaptaciones necesarias.
- Participación activa de los padres.
- La formación y perfeccionamiento del profesorado.

Primer ciclo de intervención

Diseño de la acción.

El equipo de trabajo con base en el diagnóstico y la experiencia de quienes integran este colegiado decidió, en conjunto, realizar un curso de formación orientado a tres aspectos fundamentalmente: (1) atención psicológica, (2) estrategias de evaluación y (3) estrategias pedagógicas de enseñanza con niños con NEE; dichos acuerdos se tomaron el día 20 de octubre del año 2017, quienes asistieron formalmente fue el equipo de trabajo aproximadamente a las 11:00 horas, motivo por el cual, la directora -que forma parte de dicho equipo- permitió retirar a los alumnos de la institución a esa hora y poder aprovechar el tiempo al máximo. Los que participaron en la reunión colegiada para la toma de acuerdos para la planeación de los cursos de formación fueron la directora de la institución educativa, el docente encargado del área de lenguaje, el maestro de educación especial y el investigador.

De manera colaborativa, el equipo de trabajo diseñó el plan para impartir las capacitaciones (Véase apéndice J.) El maestro encargado del área de educación especial tuvo muchos aportes positivos por su experiencia, este realizó las gestiones pertinentes en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, donde se pudo contactar con una psicóloga y una maestra de educación especial enfocada a la atención de alumnos con problemas neuromotores y disminuidos que aceptaron participar en el proyecto de intervención y por último, el investigador contactó a un docente/capacitador especializado en adecuación y herramientas de evaluación para alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Se planteó que la capacitación que se realizaría en este primer ciclo de intervención estaría dirigida a todo el personal docente que labora dentro de la escuela, administrativos, personal de apoyo y especialmente a docentes frente a grupo, con el objetivo de crear un

ambiente inclusivo en toda la escuela y sobre todo el generar acciones para que los profesores aprendan estrategias de apoyo al proceso educativo de niños con discapacidad en los procesos educativos de los niños.

La acción fue diseñada e implementada por especialistas en cada uno de los temas que se determinaron abordar; de esta forma, la capacitación sobre la atención e integración psicosocial de los alumnos con NEE, brindada por la Psicóloga María del Carmen Magaña Carrillo, quien tiene 12 de experiencia en el tema; la capacitación sobre evaluación formativa de alumnos con NEE, estuvo a cargo del profesor Jorge Estuardo Cadenas Lamas, quien tiene seis años en el área de docente de telesecundaria y cuatro años en la especialidad de adecuaciones curriculares respectivamente y; la capacitación enfocada a estrategias didácticas específicas para atender a alumnos con NEE fue impartida por la maestra de educación especial Silvia Verónica López Tzab quien tiene 26 años de experiencia en el área y en el manejo de estrategias de intervención didácticas.

Cada tema a desarrollar en la acción implementada, estuvo focalizada a trabajar las áreas de oportunidad con mayor impacto para el mejoramiento de la atención de niños con NEE; desde este panorama, el *Curso-Taller de Formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad*, se planteó con el siguiente propósito:

Incorporar a la formación docente competencias didácticas para la atención de alumnos con discapacidad dentro del aula escolar para brindarles una educación de calidad inclusiva y participativa.

Esta acción se integró por tres módulos: (Véase apéndice K)

- a) Atención psicológica a alumnos con necesidades educativas especiales; el cual busco impactar de forma directa en algunas áreas de oportunidad que presentan los docentes respecto a la integración, aceptación y al desarrollo de habilidades socio afectivas por

parte del docente hacia los alumnos con NEE; esto con el objetivo de mejorar la interacción e inclusión de los niños en las actividades pedagógicas que se llevan a cabo diariamente dentro y fuera de los salones de clase.

- b) Estrategias específicas para la evaluación formativa de los alumnos con NEE; intentaba apoyar a los docentes en las debilidades identificadas en su práctica docente, en cuanto a los tipos, instrumentos y herramientas utilizadas en la evaluación de los alumnos con NEE; de esta forma, se pretendía lograr que los docentes, utilizaran estrategias de evaluación adecuadas para el nivel de logro que los niños pueden desarrollar con base en sus características particulares.
- c) Estrategias didácticas para atender alumnos con NEE; el área de oportunidad a atender está relacionada con la falta de conocimiento y aplicación de estrategias que favorezcan ambientes de aprendizaje para los niños con NEE, misma que los docentes reconocen como una debilidad; por ello, a través de este curso taller, se intentó brindar a los profesores, diversas estrategias que pueden implementar dentro de sus aulas para favorecer el trabajo y desarrollo de habilidades cognitivas en los niños en base a su desarrollo psicosocial y sus características particulares. De esta forma; se buscó que la acción con los tres aspectos a desarrollar, impactarán de forma positiva en tres áreas de oportunidad relevantes dentro del diagnóstico realizado con anterioridad; pues al lograr mejorar los procesos de integración, didáctica y evaluación dentro del proceso de aprendizaje de los niños con NEE se puede mejorar la calidad educativa que se les ofrece a estos.

Se acordó que la duración del curso fuera de tres días, en una jornada laboral de cinco horas para cada uno de los cursos. Todos los materiales que se utilizaron para la realización de la capacitación fueron proporcionados por el equipo de trabajo, de acuerdo a los recursos que el

docente a cargo del taller solicitó como necesarios para llevar a cabo sus actividades planteadas dentro de la planeación del mismo. La fecha proporcionada y comisionada por parte de la dirección de la escuela para desarrollar el Curso-Taller fueron los días miércoles 15 de noviembre, jueves 16 de noviembre y viernes 17 de noviembre del año 2017. Esta planeación, fue diseñada en conjunto por todos los miembros del equipo de trabajo tomando en cuenta las actividades propias de la escuela y las actividades de este proyecto de intervención-acción; para que pudiera realizarse sin contratiempos y con la mejor organización posible para lograr el propósito de cada temática que contempla esta acción del primer ciclo de intervención.

Implementación.

Con base en el diseño del curso, se llevaron a cabo cada uno de los módulos que se planearon. Cada uno tuvo diferentes resultados, mismos que se describen a continuación:

- a) Atención psicológica a alumnos con NEE: Asistieron un total de 17 personas; de los cuales 16 son docentes de la institución y una es la directora del plantel; el taller se desarrolló el día miércoles 15 de noviembre del 2017, en un horario de 8:00 a 13:00 horas, en las instalaciones que ocupa el salón de segundo grado grupo B y el área de la plaza cívica y el auditorio; estos espacios fueron necesarios ya que, las actividades implementadas por la profesora responsable necesitaban de un espacio abierto para promover la sensibilización del trabajo con alumnos con NEE; así mismo, el salón de segundo grado, fue el espacio donde se llevó a cabo la presentación de la tallerista y se realizaron las conclusiones y participaciones finales de los profesores hacia el curso. Para el desarrollo del taller, la profesora dio la bienvenida al curso, explicó el objetivo del mismo y realizó una pequeña introducción a modo de sensibilización hacia la forma en que el docente visualiza al niño con NEE, terminada la presentación, se dispuso a acudir

con los participantes a la plaza cívica y auditorio de la escuela, y seguidamente llevó a cabo actividades de sensibilización y empatía hacia niños con NEE; entre ellas, utilizó vendas, pañuelos, gasas y audífonos, para que los docentes representaran las diversas discapacidades que presentan los niños que conforman la matrícula escolar y pidió que con el apoyo de sus compañeros, realizaran acciones cotidianas como caminar, saltar o recorrer una distancia determinada, haciendo énfasis en respetar la discapacidad que se encontraban representando; de esta forma, los docentes pudieron percatarse de las dificultades que un niño con NEE puede presentar al momento de realizar ciertas actividades diarias, pero al mismo tiempo fueron conscientes de que el trabajo en equipo y la cooperación de los demás alumnos y específicamente del profesor, puede facilitar dichas acciones. Al terminar esta etapa de sensibilización, la profesora dio paso a las participaciones de los docentes acerca de cómo se habían sentido al momento de participar en la actividad; la mayoría de los profesores, expresaron la gran dificultad que conlleva el realizar acciones tan simples cuando se presenta una discapacidad, motivo por el que al momento de realizar la conclusión, la profesora concientizó a los docentes sobre la importancia de incluir y apoyar a los alumnos con NEE, en sus procesos dentro y fuera del aula de clase. La participación de los asistentes fue proactiva y entusiasta, pues fue un tema nuevo para estos y representó una oportunidad de evaluar su trabajo diario hacia los niños con discapacidades. (Véase apéndice L)

- b) Estrategias didácticas específicas para la evaluación formativa de alumnos con necesidades educativas especiales. A este taller asistieron un total de 17 personas; de los cuales 16 son docentes de la institución y una es la directora del plantel; el taller se desarrolló el día jueves 16 de noviembre del 2017, en un horario de 8:00 a 13:00 horas en las instalaciones que ocupa el salón de segundo grado grupo B de la escuela; este espacio

fue adaptado para poder realizar la presentación del curso y realizar las actividades marcadas por el tallerista. Para el desarrollo del taller, el profesor encargado del mismo, dio la bienvenida a los asistentes y expresó la importancia que tienen las adecuaciones curriculares en el procesos de evaluación de los niños con NEE; desde este panorama, el tallerista inició su exposición hablando de las evolución histórica de la evaluación y su impacto en el procesos educativo; así mismo, expuso la perspectiva de la evaluación en la educación y en los modelos educativos actuales en México; prosiguió con las definiciones de adecuaciones curriculares y explicó cómo se realizan éstas de acuerdo al contenido a evaluar y a las características de los alumnos con NEE; presentó además, ejemplos claros de cómo realizarlas y finalmente, organizó a los asistentes en equipos de trabajo y les expuso una problemática y pidió a los mismos que realizaran una estrategia de evaluación adecuada para los niños con NEE; así los docentes con apoyo de la visibilidad del problema en el video proyector y con el uso de cartulinas y marcadores, trabajaron en equipos intercambiaron ideas para proponer un procesos de evaluación pertinente a las características de la situación planteada por el facilitador, al terminar, los docentes expusieron sus resultados y compartieron ideas entre los asistentes.

Para finalizar, el tallerista brindó a los docentes un material bibliográfico para la construcción de herramientas de evaluación para alumnos con NEE; y realizó las conclusiones necesarias, pidiendo la participación de los asistentes; quienes de forma muy amable y participativa dieron las gracias al facilitador y expresaron la voluntad que tiene para realizar las adecuaciones curriculares pertinentes a sus herramientas de evaluación con el propósito de evaluar de una manera formativa y no coercitiva a los alumnos con NEE; así se cerró la jornada con una reflexión que pretendía establecer la importancia de evaluar el avance progresivo de los alumnos y no solamente por una calificación que

compare el desarrollo de alumnos con NEE frente al desarrollo de alumnos que no presentan ninguna discapacidad. (Véase apéndice M.)

- c) Estrategias didácticas específicas para atender a alumnos con Necesidades Educativas Especiales. A este taller asistieron un total de 17 personas; de los cuales 16 son docentes de la institución y una es la directora del plantel; el taller se desarrolló el día viernes 17 de noviembre del 2017, en un horario de 8:00 a 13:00 horas en las instalaciones que ocupa el salón de segundo grado grupo B, pues ya contaba con las características necesarias para poder desarrollarlo, pues este mismo espacio fungió como el adecuado para realizar los talleres previos a éste. Para el desarrollo del taller, la profesora dio la bienvenida al curso y explicó el objetivo del mismo; una vez terminada su presentación, la tallerista explicó con apoyo de diapositivas y el proyector digital, la importancia de desarrollar material y estrategias didácticas que puedan apoyar al desarrollo cognitivo de los niños. Desde este panorama, la profesora presentó a los docentes, diversos materiales y estrategias que pueden implantar para atender a niños con síndrome de Down, autismo, discapacidad visual y discapacidad motriz; una vez hecha la presentación, con apoyo de hojas de colores, tijeras, pegamento, foami, cartulinas, tapas, corcholatas y demás material didáctico diverso; guio la elaboración de dados de texturas, ficheros de palabras y tableros numéricos; mismos que apoyan al aprendizaje de la lectura, escritura, pensamiento matemático y descubrimiento de su entorno. Seguidamente, guio el diseño de actividades en las cuales se puedan utilizar los materiales abordados, de forma que, los docentes le encontraran una utilidad didáctica a los mismos; terminada la explicación, unió a los docentes en equipos de trabajo, y brindó a los mismos un contenido de primaria; pidió que con apoyo del material didáctico diverso y con apoyo de su imaginación, planearan una estrategia didáctica para enseñar dicho contenido a alumnos con diversas discapacidades,

y elaboraran el material propio para poder llevar a cabo la estrategia. Al terminar, los docentes en equipos, realizaron la aplicación de su estrategia a modo de una pequeña micro-enseñanza o clase muestra; de esta manera, todos los docentes pudieron observar y participar en las estrategias de todos los equipos. Una vez que concluyó, la profesora dirigió la elaboración de un baúl didáctico; mismo en el que los docentes, guardaron los materiales que elaboraron y que quedó bajo el resguardo de la dirección, con la finalidad de que estuviese disponible para todos los docentes cuando sea necesario. Al finalizar la facilitadora agradeció a los asistentes y cerró con las conclusiones pertinentes, haciendo énfasis en la importancia de utilizar su creatividad para lograr aprendizajes significativos en los niños con NEE. (Véase apéndice N.)

Evaluación.

Una vez implementado el Curso-Taller; se llevó a cabo la evaluación correspondiente de la acción para identificar su efectividad. Para realizar dicha evaluación, se utilizó una encuesta con un solo cuestionario. Es importante mencionar que la encuesta, según los autores Buendía, Colás y Fuensanta (1998), es un instrumento de fácil manejo para todos los asistentes y que no requiere de mucho tiempo su llenado, pues esto también impacta en que los asistentes centren su atención en las respuestas y no se sientan distraídos ni consideren al instrumento como tediosos o confuso para responderlo.

Este cuestionario fue de ayuda para conocer el grado en que los docentes consideran qué talleres impactaran en su desempeño, y cómo evalúan su participación individual en el curso. Para integrar estos dos aspectos en un solo instrumento, se seleccionó la encuesta para valorar el grado en que los asistentes percibieron la calidad del mismo, dicho instrumento evaluó a través

de 14 reactivos, cada uno de los rubros mencionados y se anexo un reactivo 15, para percibir cuáles deberían de ser las mejoras en los talleres.

La encuesta se aplicó a los 17 asistentes al curso, esto con la intención de obtener una perspectiva general de población que participó en la acción de este primer ciclo de intervención lo que permitió obtener una visión general de todos los participantes que decidieron realizar cambios para mejorar su desempeño docente en la atención a sus alumnos con NEE en los aspectos psicológicos, didácticos y de evaluación (Véase apéndice Ñ.)

Los resultados obtenidos mediante el proceso de evaluación fueron los siguientes:

- a) Contenido de los tres módulos. En cuanto a este rubro, particularmente en cuanto a la claridad, precisión, actualización, coherencias y viabilidad de aplicación de la información proporcionada por los talleristas el 95% de los docentes, consideraron que los elementos tanto teóricos, prácticos y procedimentales fueron de un impacto muy significativo para mejorar su práctica docente; paralelo a este resultado, en diálogo con los encuestados, los profesores argumentaron que los facilitadores cuentan con la preparación profesional adecuada que les permitió abordar los temas de forma clara, y además, la ejemplificación y puesta en marcha de estrategias que sustentaron el contenido teórico del mismo; aspectos que sirvieron para que el curso no solamente se abordara el manejo de información teórica que pudiera olvidarse; sino que además de actualizar sus conocimientos acerca de las estrategias didácticas, evaluación y atención socioemocional, los facilitadores brindaron técnicas para que los docentes las pueden aplicar en sus clases, proporcionando una gama de posibilidades para utilizarlos con base en las NEE de sus alumnos. Así mismo, los docentes señalaron que las explicaciones brindadas por los facilitadores, no fueron en ningún momento tediosas, ni extendidas; pues ellos, se enfocaron en lo esencial de cada módulo a través de contenidos actuales y de interés. El

5% que expresó una opinión poco diferente a los demás, consideraron que aunque las estrategias abordadas por los talleristas fueron muy buenas, y la información presentada es actual e interesante; no consideran que tenga un impacto en su práctica docente, pues por más clara y precisa que sea la información y más abundante que sea la diversidad de estrategias para enseñar, evaluar y motivar a los alumnos con NEE, la realidad dentro del salón de clase es muy diferente a la que se vivió en el taller; este porcentaje de docentes que representa a 3 profesores, son los de más edad y antigüedad profesional, factor que probablemente sea una causa de resistencia hacia el cambio y la aceptación de la educación inclusiva.

- b) Respecto al rubro de disponibilidad y pertenencia de los materiales utilizados por los posibilitadores del curso, el 95% de los profesores indicaron que este rubro fue de mucho impacto para las actividades de los talleres; de igual manera los docentes argumentaron que nunca imaginaron utilizar audífonos, vendas o pañuelos, como material para representar una discapacidad; al grado que por la sencillez pero eficacia de los mismos, algunos de los docentes insistieron en que aplicarán técnicas de sensibilización a los niños del centro educativo, para que estos también sean sensibilizados sobre la necesidad de integrar y ser empáticos con sus compañeros con discapacidades; al mismo tiempo, indicaron que las exposiciones de información organizada con apoyo visual del video-proyector, fueron visualmente atractivas. Por lo cual manifestaron, que es un recurso que gran apoyo para mantener el interés; así mismo, el utilizar otros recursos para el desarrollo de estrategias de evaluación o la elaboración de materiales didácticos facilitó la comprensión y la dinámica creada durante los talleres; de tal forma, que comprenden que el verdadero sentido de innovar la práctica docente, no depende de materiales costosos o de difícil acceso, sino más bien de la creatividad y disposición por parte de ellos por

convertir algo ordinario en un verdadero apoyo didáctico y de aprendizaje para sus alumnos. De igual forma, el 5% de los docentes, que son los mismos tres docentes que mostraron resistencia al cambio, son quienes opinaron que el impacto de los materiales fue regular, ya que, elaborarlos dentro de un espacio y tiempo adecuados para ello, es fácil; pero que, hubiesen preferido utilizar materiales más sofisticados y previamente elaborados para no dedicar tiempo a su elaboración.

- c) Para el rubro que midió el impacto del curso, en cuanto a la disposición de quienes los guiaron, el tiempo y los temas abordados, el 90% de los profesores coincidieron en que la disposición de quienes impartieron el módulo fue excelente, así como el interés en los temas presentados; únicamente el 10% de ellos, consideró que los facilitadores mostraron debilidades con temas que en teoría son buenos pero imposibles de ponerlos en práctica. Otro aspecto de evaluación negativa se manifestó acerca en la *calidad del tiempo destinado a los talleres* ya que el 65% de los profesores, consideraron que el tiempo no fue suficiente; y es que en sus comentarios, si bien, reconocen que el taller se brindó de principio a fin sin demoras o faltantes de tiempo; hicieron referencia a que por la importancia e interés de los temas, era necesario continuar participando, preguntado y trabajando en actividades que permitieran innovar su práctica docente. Esta característica fue significativa para los propósitos de la acción, pues demuestra que la motivación intrínseca del trabajo de actualización y capacitación constante a los docentes, es una herramienta que permite a cualquier centro educativo, mejorar el servicio que ofrecen y mantener una actualización de su plantilla para los logros de los objetivos de la educación actual. En este mismo reactivo, el 32% indicó que el tiempo fue suficiente y que quizá media hora o una hora más hubieran sido suficientes para concluir algunos aspectos y solamente el 3%, manifestó que el tiempo fue suficiente; estos últimos (que corresponde a

2 docentes), fueron aquellos que no mostraron mucho interés en los cursos, debido a su postura respecto a las nuevas tendencias de inclusión y diversidad en las aulas de clase.

- d) Para el rubro referente al *impacto de los cursos/talleres en la práctica docente diaria*, el 95% de los docentes, afirmó que el impacto fue positivo y de mucha ayuda para concientizar a mejorar su práctica docente, dichos profesores manifestaron que aplicarán estrategias diseñadas en los cursos en su práctica diaria; solamente el 5% declinó de la utilidad del curso en sus procesos áulicos, estos profesores mostraron resistencia al cambio. Sin embargo, en este rubro las diferencias se presentaron en el reactivo 13 de la encuesta, donde el 60% de los docentes, siguen manifestando que el curso, aunque fue de muy buena calidad, no presentó un impacto verdaderamente de cambio significativo para ellos, esto, no por algún problema del taller, sino más bien por la falta de oferta e impartición de los mismos de forma permanente. Este porcentaje también comentó que, de seguir en constante formación en estas temáticas el impacto podría ser significativo en su labor educativa. Este aspecto es trascendente sobre el cual se puede reflexionar con las autoridades del centro educativo para que en un futuro próximo se institucionalicen estos tipos de cursos.
- e) Por último, haciendo referencia al rubro de *mejora del curso* y partiendo de los argumentos del rubro anterior acerca de la disposición de los docentes por mantener una permanente actualización acerca del tema del trabajo con alumnos con NEE; el 95% de los docentes, manifiesta su interés por seguir participando en estos tipos de cursos, siempre y cuando tengan la calidad con el que se llevaron a cabo los temas de esta acción; el 5% de los docentes que no comparten esta idea, son los mismos que han sido evidenciados durante los rubros, que de igual manera manifestaron su resistencia a actualizarse en estos temas.

Con base en este análisis de los resultados obtenidos en las encuestas, es pertinente señalar cuál fue el impacto de los cursos/talleres en la actualización de la formación docente y el trabajo con alumno con NEE:

- fue positivo y muy satisfactorio para los asistentes y el equipo de trabajo; pues dichos resultados, dejan en claro que los profesores asistieron y verdaderamente se interesaron por cada uno de los temas desarrollados a lo largo de la jornada,
 - causaron interés por cambiar su forma de pensar y trabajar dentro y fuera del aula de clase con los niños con discapacidad;
 - los argumentos también dejan clara la necesidad de mantener constantemente la capacitación en estos temas, los profesores se sintieron satisfechos y verdaderamente capacitados con material teórico y práctico que permita la innovación didáctica de su práctica educativa en los salones de clases.
- f) Sin embargo, con base en el reactivo 15, el cual hace hincapié sobre *las recomendaciones hacia el curso* para seguir fomentando la mejora del servicio educativo brindado a los alumnos con NEE; los docentes, además de sugerir el aumentar el número de horas de capacitación; también señalaron que; como se ha concebido a la educación actual bajo el lema “La educación es tarea de todos”; es conveniente y urgente, realizar cursos destinados a la concientización del trato, inclusión y trabajo de los padres de familia hacia los alumnos con NEE; pues estos miembros de la comunidad educativa, son directa e indirectamente responsables de que la integración de los niños, sea completa. Los docentes encuestados expresaron que reconocen la influencia de los padres en sus hijos, ya que los señalamientos que hacen a éstos los apoya para fortalecer los aspectos de convivencia.

Es importante mencionar, que todos los participantes en el curso, coincidieron en que la inclusión educativa de las niños con discapacidad, no es tarea únicamente de la escuela o de los docentes, es tarea de toda la comunidad, de la sociedad en general, de todos los vinculados al proceso educativo, y tal vez sería importante continuar concientizando, motivando, formando a los padres de familia, que son la instancia inmediata en la familia a los niños, respecto a este hecho social tan necesario e importante, que es la inclusión educativa.

Partiendo de la evaluación de la acción de cambio del primer ciclo de intervención los docentes consideran que son importantes para lograr los propósitos planteados. Por su parte el equipo de trabajo, a partir de la información generada logró determinar hacia donde orientar las acciones del segundo ciclo de intervención; pues si bien reconocen que el trabajo con docentes fue fructífero y significativo; también reconocen la influencia de los padres de familia para lograr que los niños con discapacidad puedan ser incluidos en su totalidad en todas las actividades de la escuela y fuera de ella y con esto coadyuvar a su desarrollo cognitivo, psicológico y social.

Ante esta área de oportunidad, el equipo planteó la necesidad de diseñar un curso para la sensibilización de padres de familia hacia la integración de los niños con NEE en el ambiente escolar; con dicha acción se pretendía que los padres de familia -directos o indirectos- apoyaran a los niños con NEE a involucrarse en las actividades pedagógicas, sociales, culturales y cívicas.

Conclusiones del primer ciclo de intervención

El equipo de trabajo realizó sus conclusiones referentes al impacto y pertinencia de esta acción desarrollada, que constó de tres módulos.

En un primer momento, se coincidió en que se tuvieron más aciertos que desaciertos en cuanto a la forma y contenido de los cursos-talleres; los temas fueron de interés para todos los asistentes, el nivel de atención y participación de los profesores para con el tallerista fue muy

proactiva, pues no hubo resistencia a la participación en las actividades realizadas; se consideró un acierto la mediación de los facilitadores invitados para guiar el taller, pues los tres docentes, cuentan con la formación teórica y práctica de los temas; así como con las habilidades de expresión oral, mantenimiento del interés, innovación práctica del tema y resolución dudas para los asistentes, de este modo, el propósito de los cursos/talleres se logró en un 90%; creando una expectativa favorable para la mayoría de los asistentes.

En cuanto a los desaciertos, el primer y más impactante, es el que los asistentes dejaron entrever en las encuestas, que el tiempo no fue suficiente para indagar, cuestionar e incrementar sus estrategias de innovación didáctica y de evaluación.

En cuanto a las posibilidades de mejora, el equipo de trabajo considera que para futuras capacitaciones y específicamente para el segundo ciclo de intervención, se debe mejorar la distribución del tiempo, y de ser necesario, ampliar el mismo para crear un mayor impacto en los asistentes, de forma que se logran al 100% los objetivos de la acción.

El equipo de trabajo considera que existe gran disposición de los docentes a participar en cursos de actualización e innovación de su práctica educativa; por lo cual, es necesario seguir fomentando esta estrategia de intervención para mejorar el servicio educativo en las áreas de oportunidad de la institución. Así mismo, esta primera intervención deja de enseñanza que el cambio puede ser viable y puede lograrse en plazos cortos siempre y cuando no existan resistencias muy arraigadas a las personas que conforman la plantilla docente; sin embargo, a pesar de los esfuerzos compartidos por obtener resultados favorables, aún existen personas, que no se encuentran disponibles para mejorar su labor diaria, lo cual requiere de más intervenciones de mejora a corto, mediano y largo plazo, de forma permanente, que impacte en las diferentes áreas del desempeño del docente, la gestión educativa y la administración del centro escolar, que

sea fortalecida por la motivación, el reconocimiento, la práctica de cambio como ejemplo, entre otros.

De esta forma y con base en el análisis realizado por el equipo de trabajo a la evaluación y sugerencias de los asistentes a las acciones de cambio, se identifica la importancia de formar a todos los miembros de la comunidad escolar en cuanto al tema de la inclusión educativa; por lo que se decide implementar como segundo ciclo de intervención, pláticas de sensibilización dirigida a los padres de familia para que se involucren en el proceso de integración de los alumnos con discapacidad; dicho ciclo de intervención, se sustentan en el propósito de crear una conciencia colectiva acerca de la importancia de trabajar a favor de la inclusión educativa de los niños con discapacidad para favorecer su desarrollo cognitivo, psicológico y social.

A partir de la información derivada del diseño, implementación y evaluación del primer ciclo de intervención y las conclusiones del equipo de trabajo, se determinó orientar el segundo ciclo de intervención a los padres de familia.

Segundo ciclo de intervención

Diseño.

En apego a los resultados de la evaluación del primer ciclo de intervención, el equipo de trabajo decidió, que el segundo ciclo de intervención estaría enfocado a los padres de familia que tienen hijos con necesidades educativas especiales con discapacidad en dos aspectos fundamentales: (1) estrategias de seguimiento para vincular en trabajo áulico en el hogar y (2) reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con hijos con NEE; dichos acuerdos se tomaron en una reunión de trabajo, el día 19 de febrero del año 2018. Los integrantes del equipo asistieron con mucha disposición a esta reunión de acuerdos, en un horario de 12:00 a 14:00 horas, durante este periodo, la directora comisionó a maestros adjuntos, para

que atendieran a los grupos de los maestros titulares con el propósito de que no se interrumpieran las clases. De esta forma el equipo optimizó el tiempo de la reunión sin interrupciones y plantearon adecuadamente los objetivos de acción de cambio.

Los integrantes del equipo que participaron en dicha reunión para la planeación del taller fueron: la directora de la institución educativa, el docente encargado del área de lenguaje, el maestro de educación especial y el investigador, dicha asistencia se pueden constatar en la minuta de reunión. (Véase apéndice O.)

De manera colaborativa, el equipo de trabajo diseñó el plan para impartir las capacitaciones, así como de igual forma se presentó la planeación entorno a los temas que se impartirían a los padres de familia (Véase apéndice P.) Se invitó a la Psicóloga de la escuela quien tuvo un papel fundamental para aportar ideas sobre los temas que serían de gran relevancia para trabajar con los padres de familia y que podrían tener un impacto significativo en ellos; la psicóloga manifestó su interés en impartir el taller a los padres de familia; el equipo de trabajo aprobó la solicitud para que la psicóloga gestionara su comisión y permiso ante la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular para laborar una jornada laboral de 8:00 a 14:00 horas el día , debido a que el horario en la que ella labora diariamente en el cetro educativo, es únicamente hasta las 11:00 horas.

De igual forma el maestro de la escuela encargado del área de educación especial que forma parte del equipo de trabajo contactó a la especialista que participó en el primer ciclo de intervención en el Curso-taller de Estrategias didácticas para el trabajo con niño con NEE, para que nuevamente participara en el taller, pero ahora dirigido a los padres de familia; la especialista aceptó con gusto y se le comunicó a la institución para que le concediera el permiso.

Se planteó que el taller, que se realizaría en este segundo ciclo de intervención, estaría dirigida a los padres que tienen niños con NEE con discapacidad en la escuela, con el objetivo de

crear una vinculación entre la escuela con los padres en materia de inclusión y sobre todo de generar estrategias para que los papás mejoren su participación en el proceso formativo de sus hijos.

La acción y cada uno de los temas fueron diseñados e implementados por la psicóloga de la institución y con la colaboración de la maestra de educación especial. El taller se conformó por dos temas: (1) estrategias para vincular en trabajo áulico en el hogar de niños con NEE y (2) reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con hijos con NEE.

Cada tema a desarrollar en la acción implementada, estuvieron focalizados a trabajar las áreas de oportunidad de mayor impacto para el mejoramiento de la atención de niños con NEE; con esta finalidad, el taller denominado: *Fortalecimiento y orientación de la enseñanza en el hogar*, se planteó con el siguiente propósito: preparar a los padres de familia para afrontar los retos para la atención sus hijos con NEE con discapacidad y prepararlos para integrarse a la sociedad.

Los propósitos de los temas fueron los siguientes:

- a) Estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar; el propósito de este tema fue fortalecer y brindarles a los padres de familia conocimientos sobre los tipos, instrumentos y herramientas que pueden utilizar en el hogar para reforzar, en sus hijos con discapacidad, los conocimientos que aprenden en el salón de clases y así propiciar un aprendizaje aún más significativo para su desarrollo e independencia en la sociedad. Este tema estuvo a cargo de la maestra de educación especial Silvia Verónica López Tzab que como se mencionó en el primer ciclo de intervención, cuenta con 26 años de experiencia en su área y en el manejo de estrategias de intervención didácticas.
- b) Reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres de familia con hijos con discapacidad, tuvo como objetivo motivar a los padres de familia a que acepten, integren

y desarrollen habilidades afectivas de y con sus hijos para que se logre la inclusión de estos al contexto social en el que viven.

El equipo de trabajo acordó que la duración del taller fuera de un solo día, debido a que los padres de familia laboran. Todos los materiales que utilizaron en el taller fueron proporcionados, como el primer ciclo de intervención, por el equipo de trabajo, de acuerdo a los recursos que los talleristas solicitaron para llevar a cabo sus actividades planeadas.

La fecha proporcionada y comisionada por parte de la dirección de la escuela para impartir el Taller a los padres fue el día jueves 22 de marzo del año 2018. La planeación, consideró las actividades propias de la escuela y las actividades de este proyecto de intervención-acción; para que pudiera realizarse sin contratiempos y con la mejor organización posible para lograr el propósito de cada temática que contempla esta acción del segundo ciclo de intervención.

Implementación.

Se llevaron a cabo cada uno de los temas del taller. Estos tuvieron diferentes resultados, mismos que se describen a continuación:

Tema 1: Estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar. Asistieron un total de 12 padres de familia con hijos con NEE con discapacidad; el taller se desarrolló el jueves 22 de marzo del 2018, en un horario de 8:00 a 10:00 horas, en las instalaciones de la institución, específicamente en el salón de educación especial. El espacio fue suficiente para llevar a efecto las actividades que se realizaron durante este primer tema ya que este contaba con la infraestructura e insumos suficientes para propiciar un ambiente agradable y cómodo a los participantes. Durante el taller los padres de familia expresaron sus dudas, inquietudes y demostraron una actitud positiva durante todo el tiempo, se realizaron conclusiones finales de los padres hacia el curso.

En un primer momento, la directora de la institución dio la bienvenida a los padres de familia por atender a la invitación de participar y presentó debidamente a la experta que estaría a cargo del primer tema. Posteriormente, al inicio del tema, la tallerista explicó el objetivo mismo y realizó una pequeña introducción a modo de sensibilización, proyectándoles el capsula de video denominado *María*, con una duración de nueve minutos, que aborda el tema de la amistad entre dos niños, un alumno que presenta parálisis cerebral y una niña que lo ayuda en sus actividades dentro de una escuela, para que los padres se sensibilizaran y percataran sobre cómo ven y experimentan el entorno social sus hijos y, la forma en la que algunos de ellos visualizan al niño con discapacidad, así como la gran importancia que éstos tienen en el desarrollo social y cognitivo de sus hijos. En esta actividad, se observó que los papás mostraban mucha atención al video y posteriormente a la explicación de la especialista; esto se pudo verificar, porque ningún papá interrumpió la proyección, ni usaron sus celulares, ni se levantaron para salir del aula.

Terminada la proyección del video, la facilitadora se dispuso a instruir sobre los materiales para el apoyo académicos que los padres de familia pueden utilizar en el hogar, mostrándoselos de manera visual y los distribuyó entre estos para que pudieran conocerlos y constataran sobre qué consisten los instrumentos que utilizan los maestros de educación especial durante el trabajo en la escuela. De los padres asistentes, se pudo percibir que 10 madres de familia, auscultaron los materiales y realizaron preguntas a la instructora sobre el uso de estos en sus hogares para apoyar a sus hijos, así como acerca del material con el que están elaborados, para identificar la posibilidad de armarlos ellos mismos. También hubo un padre de familia que manifestó su interés para que la institución proporcione material de este tipo, ya que resaltó la importancia de usarlo en casa para reforzar el aprendizaje de su hijo, pero señaló que carece de recursos económicos para comprarlos o elaborarlos. De igual manera, se observó que sólo una madre de familia permaneció sin participar.

Ante el interés y las interrogantes manifiestas por los padres de familia, la instructora del taller les explicó que dichos materiales los ayudarían a propiciar un aprendizaje significativo en los niños, así mismo, les informó sobre la forma en la que estos instrumentos pueden ser utilizados por sus hijos, bajo su supervisión y con qué materiales accesibles ellos podrían realizarlos; de tal manera que no les implicara un gasto oneroso.

La instructora, para hacer más didáctico la explicación sobre el uso y elaboración de los materiales, utilizó hojas de colores, recortes, cartones, para que los padres, conocieran los diversos insumos con los que se elaboran. De esta manera, la instructora explicó que a partir de la manipulación de los instrumentos sus hijos podrían realizar las actividades académicas en su hogar; la mayoría de los padres de familia reaccionaron de una manera favorable ante estas explicaciones, pues entre ellos, comentaron que no tienen las posibilidades de comprar materiales *especializados* o *caros*.

Al terminar esta etapa de demostración de instrumentos, la tallerista dio paso a las participaciones de los padres para identificar sus opiniones acerca de cómo se sintieron al momento de participar en el abordaje del primer tema. La mayoría de éstos, expresaron que una de sus limitantes es que en ocasiones no saben qué actividades realizar en el hogar para ayudar a sus hijos en su aprendizaje debido a que en ocasiones los docentes no tienen una adecuada comunicación con ellos; lo que les dificulta el identificar cuáles y en qué consisten las *actividades diferenciadas* que los maestros trabajan en clase con sus hijos y qué tareas son las que les dejan a y cómo deben apoyar a sus hijos para que las realicen. Según la opinión de los padres de familia, esto propicia una desvinculación entre la escuela y el hogar. Al respecto, la facilitadora enfatizó sobre la importancia de incluir y apoyar a sus hijos con NEE, en sus procesos de formación dentro y fuera del aula de clase y que ellos tienen el derecho y obligación de acercarse a los docentes para que les brinden informes sobre los avances y las actividades que

realizan sus hijos, así como sobre su desenvolvimiento en general en las aulas (conducta, su socialización con demás compañeros, entre otros).

Con base en la descripción del desarrollo de este primer tema, se señala que la participación de la mayoría de los asistentes fue proactiva y entusiasta, pues fue un tema nuevo para estos y representó una oportunidad de tener un acercamiento más profundo sobre cómo perciben sus hijos el entorno social, qué hacen sus hijos en la escuela y cómo pueden apoyarlos en el hogar. Durante esta primera parte del taller, por cuestiones de tiempo no se realizó otra actividad con ellos, fue más demostrativa y de sensibilización sobre la discapacidad, el uso y la realización de los instrumentos de apoyo académico para su uso en los hogares.

Al concluir la sesión, la especialista se despidió de los padres de familia, comentándoles que, si ellos estaban dispuestos a asistir a otro taller, charla o curso sobre estas temáticas, podían solicitarlo a la dirección de la escuela y con gusto, ella se organizaría para impartirlo y explicarles aún más sobre estos temas (Véase apéndice Q.).

Tema 2: Reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con hijos con discapacidad. A este taller asistieron un total de 12 padres de familia con hijos con NEE con discapacidad, en los distintos grados; el taller se desarrolló el mismo día jueves 22 de marzo del 2018, en un horario de 10:30 a 12:30 horas, en las mismas instalaciones del taller previo que es el salón de educación especial dentro de la institución educativa debido a que el espacio contaba con todo lo necesario para proseguir con este tema. Se presentó adecuadamente a la psicóloga que estaría a cargo del segundo tema del taller, con el propósito que los padres de familia se percataran de la amplia experiencia que tiene la especialista en el manejo del tema.

Posteriormente, al inicio del módulo la psicóloga explicó los objetivos del tema que se abordó, haciendo énfasis en que los padres son el factor fundamental en el desarrollo social de sus hijos y en la importancia de propiciar la inclusión dentro y fuera de la escuela.

La primera actividad que llevo a cabo fue a través de la técnica de lluvias de ideas, mediante la solicitud a los padres de que expresaran cuáles eran las dificultades a las que se enfrentan durante la atención de sus hijos. La especialista les cedió la palabra y escuchó atentamente cada una de las experiencias que los padres de familia narraron sobre las dificultades que enfrentan día con día en la atención de sus hijos y cómo conciben el trato hacia sus hijos por parte de la comunidad escolar. Al terminar de exponer sus planteamientos, la psicóloga expuso sobre la manera más adecuada para crear conciencia en los que están alrededor o conviven con sus hijos para incluir a sus hijos en su entorno social, comenzando con la aceptación en el hogar.

Después de exponer detalladamente el tema anterior, la psicóloga utilizó la cancha de la institución para realizar una actividad, con el propósito de mostrar el tema de *la empatía*. Para llevar a cabo esta actividad, utilizó paliacates, vendas y audífonos; ésta consistió en simular las discapacidades que presentan sus hijos; para lo cual organizó a los padres de familia, en parejas para representar diversas discapacidades: uno de los padres se amarró el paliacate en los ojos, se colocó los audífonos o se amarró las muñecas o tobillos y otro padre de familia hizo el papel de *lazarillo*, ya fue el que guio al padre que representaba las discapacidades: motriz, auditiva y visual. La psicóloga, les solicitó a los *padres de familia-lazarillo*, que hicieran un recorrido por la cancha con el *padre de familia con discapacidad*.

Durante este ejercicio, se pudo observar, la dificultad con que la gran mayoría de los *padres de familia-lazarillo se condujeron*, ya que no sabían cómo guiar a los *padres de familia-con discapacidad* para que no se golpearan o cayeran. Unos mostraron poca paciencia con el *padre-discapacitado* e hicieron rápido el recorrido sin dar indicaciones o escuchar a sus discapacitados y otros mostraron ansiedad con risas y nerviosismo y en ningún momento se observó que les dieran indicaciones claras.

Los padres demostraron gran interés por participar, mencionando que nunca habían realizado actividades como éstas en la institución y que esperaban seguir recibíéndolas.

Al finalizar la actividad, la psicóloga aplicó la técnica de lluvia de ideas para que los padres de familia expresaran su sentir con respecto a la actividad y del cómo se sintieron al tener una discapacidad o ser la persona que conducía u orientaba al padre con discapacidad.

Al respecto los padres de familia expresaron la dificultad que tuvieron para dirigir a los padres con discapacidad: de los padres lazarillos que guiaron a padres con discapacidad auditiva, señalaron que no pudieron comunicarse con ellos ya que no contaban con el apoyo de aparatos audio métricos, en el caso de padres con discapacidad motriz, los padres señalaron que con mucha dificultad trasladaron a los padres ya que no contaron con apoyo de aparatos para la movilidad asistida. En el caso de los padres que representaron una discapacidad visual, mencionaron que, aunque escuchaban las indicaciones, el padre con discapacidad no mostró confianza en las indicaciones que les proporcionó en el padre que lo orientaba, porque desconocía el espacio donde tenía que moverse. En los tres casos los padres que representaron una discapacidad, señalaron que no confiaron en su pareja, porque no los consideraban capacitados.

Posteriormente, la psicóloga solicitó que regresaran al salón, para profundizar sobre la importancia de la empatía y el reconocimiento de los niveles de independencia y las habilidades sociales que se pueden lograr a partir de la estimulación que ellos les brinden a sus hijos para ayudarlos a enfrentar las dificultades externas que se les presenten y crear una inclusión social estable. (Véase apéndice R)

Los padres de familia, estuvieron atentos a la explicación que la psicóloga expresó con respecto a los temas mencionados. La limitante que se tuvo en esta etapa de cierre del módulo fue el tiempo, ya que el programado para esta sesión se agotó casi en su totalidad con la primera *lluvia de ideas* y con la actividad realizada en la cancha. Lo que se pudo observar es que, al salir

del aula, varios padres de familia abordaron a la psicóloga para externar algunas dudas o comentarios. De manera informal, la psicóloga expuso al investigador que estaba en la mejor disposición de impartir otro taller para dar continuidad a este.

Evaluación.

Una vez que concluyó el taller, a los padres que participaron se les aplicó una encuesta para conocer su percepción entorno al taller que abarcó dos temas. Dicho instrumento evaluó a través de 14 reactivos, cada uno de los temas mencionados y se anexo un reactivo 15, para percibir cuáles deben ser las mejoras en los talleres. (Véase apéndice S)

La encuesta se aplicó a los 12 padres de familia que asistieron al curso, esto con la intención de obtener una perspectiva general de población que participó en la acción de este segundo ciclo de intervención lo que permitió obtener una visión general de todos los participantes que decidieron realizar cambios para mejorar su participación en el desarrollo del proceso de aprendizaje de sus hijos con NEE en los aspectos, didácticos para trabajar en casa y enfrentar la realidad social para generar una inclusión.

En virtud de la importancia de este taller, porque no es cotidiano que se realice en la escuela, el equipo de trabajo con antelación decidió utilizar otra técnica de evaluación para recabar aquella información que no podría recuperar mediante la encuesta y esta fue la observación; teniendo claridad de que esta técnica posee como limitación una gran carga de subjetividad al ser realizada por una persona externa al grupo, en este caso el investigador; pero al mismo tiempo puede aportar elementos importantes de análisis y profundizar en la implementación de las acciones de cambio. Según, Latorre (2005) la observación en la investigación-acción, controla y registra todo lo que ocurre durante el proceso del ciclo de intervención. Los datos que se obtienen mediante esta herramienta permiten identificar las

evidencias o pruebas para comprender si los propósitos se cumplieron o no. Por lo que se señala que, la observación no es simplemente la recogida de información, sino que requiere que el observador tenga capacidades para reflexionar, evaluar y explicar lo ocurrido o en los datos que se obtengan. Para este caso el investigador fue el observador, que estuvo presente durante la impartición del taller, no participó en las actividades, pero se estuvo presente en durante el desarrollo de las mismas.

Los resultados obtenidos en el proceso de evaluación fueron los siguientes:

- a) Contenido de los dos talleres. Los resultados arrojados en este rubro de la encuesta en cuanto a la claridad, interés, coherencia y aplicación externa en el hogar proporcionada por los padres de familia arrojaron que el 90% de los papas, consideraron que los temas y actividades que se les proporcionaron, así como la información, fue de gran ayuda para su vida cotidiana con sus hijos; igualmente, los padres de familia mencionaron que las maestras especialistas que impartieron el taller cuentan con la preparación profesional para transmitir lo teórico-práctico de manera clara y concisa. Con respecto a las estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar, manifiestan que les mostraron los materiales, con los que pueden elaborar el material didáctico en el hogar, que se transmitieron conocimientos prácticos, útiles y básicos para que apoyen a sus hijos en el hogar y reforzar así aprendizaje de sus hijos. Las técnicas que brindaron las especialistas los padres de familia las podrán aplicar en el hogar para fortalecer la independencia de sus hijos en algunos aspectos académicos. Los papas mencionaron que la información que se les brindó no fue nada tediosa, al contrario, expresaron su interés por que estos talleres se impartieran más a menudo y con un tiempo más considerable para que ellos aprendan cómo apoyar a sus hijos en aspectos de formación escolar. El 10% de los asistentes, por el contrario, opinaron de manera diferente a los demás padres de

familia pues consideraron que las estrategias que se les enseñó no son las adecuadas para que ellos puedan aplicar con sus hijos alegando que eso es trabajo lo debe hacer la escuela. También mencionaron que los materiales que usaron pueden llegar a ser un poco costosos y requieren de tiempo para poder realizarlos, cosa que ellos no tienen; si bien la información fue interesante, es muy difícil para ellos poder apoyar a sus hijos en su proceso de enseñanza.

- b) Respecto al rubro de disponibilidad y pertenencia de los materiales utilizados por los talleristas, de igual forma el 90% de los papás indicaron que este rubro fue de mucho impacto para las actividades de los talleres; los papas mencionan que los materiales que ellos pudieron observar, así como las actividades que se realizaron con la psicóloga les gustó mucho; ya que nunca habían trabajado representando una discapacidad para poder *ponerse en los zapatos de los niños* con discapacidad, eso logró en ellos sensibilidad y empatía que nunca habían logrado alcanzar en charlas, talleres o junta de padres de familia en los que les han hablado de estos temas. También resaltaron la importancia que tendrían estos talleres si se impartieran a todos los padres de familia, no sólo los que tienen hijos con discapacidad en la institución sino para todos los padres de familia, ya que sus hijos conviven y comparten espacios. Estos también señalaron que notaron una gran organización del taller y que se utilizaron correctamente las actividades para lograr captar su atención; así mismo, el desarrollo de estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico con el apoyo que tienen que proporcionarles a sus hijos en el hogar les permitió comprender el papel que juegan ellos para que sus hijos salgan adelante. De igual forma, el 10% de los papás, que son los mismos dos padres de familia mostraron poco interés por la información y materiales que se estaban utilizando en la enseñanza de sus hijos; las talleristas no comprenden cómo es la relación con sus hijos, debido a que, si

bien los padres reconocen los límites que tienen sus hijos en el manejo de información y la poca sociabilización con el mundo exterior, estos mostraron resistencia y poca empatía a reconocer el papel que juegan en la inclusión escolar y social de sus hijos. También se refirieron a que ellos esperaban que se les brindarían materiales *costosos* para que ellos se los proporcionaran a los niños y éstos lo trabajarán, no que ellos podrían crear materiales y mediante su uso ellos podrían orientar el aprendizaje de sus hijos.

- c) Para el rubro que midió el impacto del taller, de igual forma el 90% de los papas mencionaron que la información, la disposición de los talleristas para resolver las dudas fue excelente, y que pondrán en práctica muchas cosas que pudieron aprender en el poco tiempo que se brindaron los talleres. En contra parte, ellos manifestaron que el tiempo que se les impartió fue muy poco que ellos tendrían la disposición de participar en otros talleres posteriores a este, y que esperan que la institución educativa siga organizando eventos así para los papas, debido a que la información que se presentó es un importante y que de igual forma ayudaría a que otros padres de familia que tienen hijos con discapacidad, puedan comprender a sus hijos y así lograr una sociedad inclusiva. El 10% de ellos considero que los especialistas presentan debilidades con los temas pues si bien la información es correcta ellos no conocen el contexto en el que ellos viven y por ende no pueden aplicar las estrategias expuestas en el taller para que sus hijos logren una mejor independencia o tengan un mejor aprendizaje en cuanto a los contenidos que abordan en la educación primaria. En general la mayoría de los papas afirman que el impacto del taller fue positivo y de mucha ayuda para concientizar a mejorar el apoyo a sus hijos. Los papas también manifestaron que aplicarán estrategias diseñadas en los cursos; solamente el 10% declinó de la utilidad del curso en el proceso de aprendizaje y que ellos no tienen la intención de participar en otro taller, alegando la pérdida de tiempo al asistir.

- d) Por último, haciendo referencia al rubro de *mejora del taller* y partiendo de los argumentos del rubro anterior acerca de la disposición de los papás por participar continuamente en talleres, pláticas, cursos que se realicen con temáticas de inclusión, pero insistiendo en que participen más padres de familia.

Con base en el análisis de los resultados obtenidos en mediante las encuestas y la observación a los padres de familia, a continuación, se describen los aspectos en los cuales impacto del taller en los dos propósitos planteados para el taller: (1) brindar información a los padres de familia sobre los materiales didácticos de apoyo escolar para fortalecer su uso en el hogar y (2) motivar a los padres de familia para que fortalezcan la inclusión de sus hijos desde y en el hogar.

- fue positivo y muy satisfactorio para los asistentes y el equipo de trabajo; pues los resultados, dejan en claro que los papás asistieron y verdaderamente se interesaron por cada uno de los temas desarrollados a lo largo de la jornada del taller;
 - se logró cautivar el interés por cambiar la forma de pensar y trabajar de los padres de familia en conjunto con la institución y en hogar;
 - los argumentos también dejan clara la necesidad de mantener constantemente la impartición del abordaje del tema de la inclusión, los papás se sintieron satisfechos y verdaderamente capaces de apoyar a sus hijos con material didáctico que permita que sus hijos desarrollen habilidades sociales y cognitivas.
- e) Sin embargo, con base en el reactivo 15, el cual hace hincapié sobre *las recomendaciones hacia el curso* para seguir fomentando la mejora del servicio educativo brindado a los alumnos con NEE; los papás, además de sugerir el aumentar el número de horas de los talleres; también señalaron que es de suma importancia involucrar a los otros padres de

familia entorno en esta temática tengan o no hijos con discapacidad debido a que estos forman parte de la comunidad educativa y de amistad en algunos casos.

La observación del investigador durante toda la jornada del taller, se logró mediante la vigilancia de las expresiones de sentimientos, el lenguaje verbal, corporal y no verbal, anécdotas vivencias de los padres de familia que asistieron al taller.

- Los padres de familia se mostraron participativos y atentos durante el desarrollo de la intervención. La mayoría de los padres de familia observaron detenidamente los instrumentos pedagógicos que les mostraban, a las diapositivas proyectadas y a las imágenes que les mostraban las especialistas. Con base en lo anterior, se percibió el interés en los temas abordados. El uso de dispositivos móviles, iniciar y concluir la sesión, el participar en las actividades, el mostrarse atentos, sin interrupciones cuando exponían las talleristas, el externar sus dudas o experiencias, son muestra de su interés por mejorar la inclusión social y escolar de sus hijos.
- Dos padres de familia durante el desarrollo de los talleres su gesticulación era apática, sus participaciones muy pobres y durante lapsos de tiempo bostezaban cuando las especialistas estaban explicando sus temas. También se llevaban las manos a la cara recargándose en ellas proyectando aburrimiento y apatía durante la acción.
- Los padres de familia no se levantaron o ausentaron durante el desarrollo del taller, lo que permitió una buena fluidez y aprovechamiento del tiempo, que, si bien fue limitado, el eficientarlo y no tener distracciones, permitió llevar a cabo esta acción de cambio como fue planeada por el equipo de trabajo.
- Los participantes se mostraron satisfechos con la información que se les proporcionó, cuando se les preguntaba si tenían alguna duda, aunque no respondían verbalmente.

negaban o afirmaban sus cabezas o lo externaban verbalmente, con estas expresiones se pudo interpretar que la información fue clara para ellos.

- Al finalizar el taller, la mayoría de los padres de familia externaron su interés para que se les dé seguimiento al contenido abordado y sugirieron que se inviten a otros padres de familia de la comunidad escolar, excepto dos padres de familia que mencionaron que los talleres no estuvieron “*tan buenos*” pensando que la escuela les iba a proporcionar o regalar algún tipo de material didáctico para que trabajaran con sus hijos; y expresaron valorarían si participarían de nueva cuenta.

De acuerdo, evaluación de la acción de cambio del segundo ciclo de intervención, los padres consideran que son importantes para lograr los propósitos planteados. Por su parte el equipo de trabajo, a partir de la información generada logró concluir que es de vital importancia fomentar talleres o espacios de colaboración y trabajo entre la escuela y los padres de familia que fortalezcan la inclusión de los alumnos mediante participación social de la comunidad escolar y sobre todo mediante labores escolares que realicen en el hogar con sus hijos con NEE con discapacidad. El involucramiento de padres de familia que no tienen hijos con discapacidad, también fue una solicitud recurrente en este segundo ciclo de intervención, ya que consideran que estos no pueden estar o permanecer ajenos al papel que juegan en la inclusión de sus hijos con NEE. También estuvo presente en los requerimientos manifestados por los padres de familia, la necesidad de que este tipo de actividades se tengan continuidad y seguimiento para que se logre un verdadero acercamiento entre contexto escolar y el hogar y se propicie una adecuada inclusión de los estudiantes con NEE.

Conclusiones del segundo ciclo de intervención

Con base en el análisis de los datos que se obtuvieron después de realizar la acción del segundo ciclo de intervención, el equipo de trabajo realizó sus conclusiones referentes al impacto y pertinencia de esta acción desarrollada, que constó de dos temas.

En un primer momento, el equipo de trabajo concuerda en que se tuvieron muchos más aciertos que desaciertos en cuanto a la forma en la que se desarrollaron los temas dirigidos a los papás de alumnos que tienen hijos con NEE específicamente con discapacidad, aciertan que los temas fueron de mucho interés y aporte y la participación y el nivel de atención fue activa y proactiva, pues los padres estuvieron atentos a cada uno de los temas expuestos por las especialistas y en ningún momento se mostraron apáticos o desinteresados en las estrategias de acción y dinámicas que se implementaron.

Del mismo modo, las especialistas que se invitaron a impartir los talleres, cuentan con una adecuada preparación lo que permitió captar la atención de los papas, con sus habilidades de expresión oral, motivación, innovación en el abordaje de los temas y la atención de las dudas para lograron concluir y alcanzar los propósitos planteados; creando una expectativa favorable para la mayoría de los asistentes.

En cuanto a los desaciertos, el primero de estos y más impactante, es el que los papás dejando entrever en las encuestas, que el tiempo destinado a los talleres, no fue suficiente para indagar, cuestionar e incrementar sus estrategias para el trabajo en el hogar con sus hijos.

En cuanto a las posibilidades de mejora, el equipo de trabajo considera que, para futuras capacitaciones o talleres, se debe mejorar la distribución del tiempo, y de ser necesario, ampliar la jornada del mismo para crear un mayor impacto en los asistentes, de forma que se logran al 100% los objetivos de la acción.

Se identificó una gran disposición de los padres, para participar en talleres, cursos, pláticas acerca de las acciones que deben implementar para apoyar a sus hijos; por lo cual, es necesario seguir fomentando estrategias de intervención para mejorar el servicio educativo en las áreas de oportunidad de la institución.

Así mismo, esta segunda intervención deja de enseñanza que el fortalecimiento de la participación social puede ser viable y lograrse a mediano y largo plazo, siempre y cuando no existan resistencias muy arraigadas a las personas que participen; a pesar de los esfuerzos compartidos y la obtención de resultados favorables, también se detectó la resistencia y rechazo a abordar temáticas relacionadas con la inclusión de niños con discapacidad y señalando que es la escuela la responsable del aprendizaje y la inclusión de los estudiantes al medio social.

Se considera que a pesar de haber trabajado con los padres de familia que tienen hijos con discapacidad, es conveniente ampliar la propuesta de acción a un campo que no solo considere el trabajo con los padres en esta situación; sino que incluyan a la comunidad escolar externa, de forma que se logre una concientización colectiva de la importancia de formar valores de equidad, inclusión y respeto entre todos los miembros de la escuela y en especial hacia los miembros que presentan alguna necesidad educativa especial; modo que; como cierre de este ciclo de intervención, se puntualiza en el impacto positivo para el logro de una escuela de calidad, sin embargo, aún queda mucho por hacer; pero destacamos que el primer paso, aquel que sirve de impulso e impacto para futuras intervenciones, se logró con éxito, desde el momento en que se reconoce la necesidad de capacitar a quienes están en contacto directo con los niños con necesidades educativas especiales y se refleja en una mejor actitud y disposición hacia el trabajo y la colaboración de los miembros de la comunidad escolar para registrar metas comunes que fomenten la inclusión educativa. De manera que se reconoce que el estrecho vínculo entre el contexto escolar y la comunidad externa, es de vital importancia en la formación de espacios

inclusivos que favorezcan el reconocimiento de los roles e importancia de todos los actores educativos, en el logro de un desarrollo integral de los niños a través de una educación de calidad.

El equipo de trabajo concluye, que la atención a los niños con discapacidad es un área de oportunidad importante y urgente de atender, y que siempre va haber acciones que realizar para mejorar y propiciar la equidad educativa, por lo tanto, a partir de la evaluación del primer ciclo de intervención, se decidió continuar con un segundo ciclo de intervención con acciones orientadas a los padres de los niños con discapacidad.

Capítulo IV. Reflexiones

Justificación de las reflexiones finales

Mirar a la práctica educativa como una *actividad investigadora*, implica concebirla como una actividad autorreflexiva, realizada por los actores educativos involucrados; que reflexionan para una mejor comprensión de su práctica y sus contextos con el propósito de mejorar su práctica en algún aspecto o proceso.

Esta idea de una nueva forma de indagar implica que los actores educativos recojan datos en el transcurrir de la práctica y los analicen dándoles significados que le permitan generar nuevas preguntas que sometan a nuevas indagaciones. (Latorre, 2005)

De lo anterior, se deriva que el proceso de reflexión capacita a los actores educativos para que desarrollen una mejor comprensión y análisis del conocimiento en la acción. Es decir, permite el desarrollo de competencias investigativas para poder analizar las situaciones problemáticas y reconocer las habilidades necesarias para indagar y explorar zonas de la práctica cotidiana que difícilmente se comprende desde una mirada solamente técnica o cuantitativa. Schön (citado por Latorre, 2005) define a la reflexión como un proceso que “reorganiza la forma de pensar sobre la práctica profesional y la relación entre la teoría y la práctica” (p. 19)

Así mismo, Latorre (2005) propone que este proceso de reflexión:

debe ser guiado por las preguntas clave: en qué medida mejoramos nuestra comprensión de la situación del problema inicial, nuestras prácticas y los contextos en las que estas tienen lugar, fijándonos no tanto en la calidad de los resultados si no sobre todo en la calidad de los procesos que se han generado. (p. 96)

Por lo que, a partir de esta definición se puede establecer que, mediante las reflexiones críticas de la práctica educativa, teniendo como base los resultados y los significados que se obtienen durante la intervención y los productos generados, se puede valorar si las acciones de

cambio funcionaron o no en la práctica educativa que se intervino; para así determinar los cambios significativos o negativos que se lograron o no. Durante el proceso de reflexión el investigador tiene la posibilidad de construir nuevas estrategias de acción, nuevas formas de búsqueda, nuevas teorías y diversas categorías de comprensión para afrontar, definir y explicar las situaciones problemáticas que se intervinieron.

El diseño de la investigación-acción, comprende diferentes momentos o ciclos de reflexión, que permiten al educador que investiga adquirir una formación epistemológica, teórica y estratégica para, comprender y transformar una realidad educativa desde una problemática a incidir. En la figura 5 se muestra el proceso de la investigación-acción, donde se señala la presencia permanente de la reflexión en la acción.

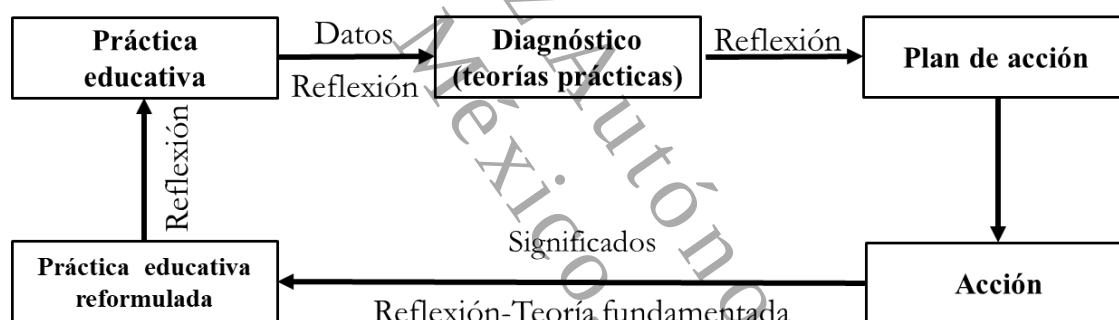


Figura 7. Reflexión en la acción durante el proceso de la I-A. Adaptado de Latorre, (2005, p.21)

La reflexión implica un cuestionamiento permanente y cíclico que brinda la oportunidad, en primera instancia de identificar problemas o dificultades a partir de los datos recabados de un fenómeno de interés (teoría práctica) en el acto educativo, para posteriormente al reflexionar sobre los mismos y proponer acciones de intervención (que generan significados) y posteriormente, que al reflexionar sobre ellos, permiten comprender (con el apoyo de la teoría fundamentada) las posibles mejoras o no alcanzadas durante la intervención y a su vez sugerir nuevas acciones para continuar con los cambios.

En este sentido, la teoría juega un papel de dialogo con la reflexión (Latorre, 2005), ya que permite comprender y analizar la práctica educativa a través del conocimiento científico para determinar qué camino seguir y cómo lograr los fines educativos; es decir, la teoría fundamenta ayuda al actor educativo a comprender su práctica.

Elliot (2005) hace énfasis al respecto, al señalar que, en esta forma de investigación o indagación, la teoría no es sólo de aplicación a la práctica o para explicarla; sino por el contrario, a partir de la reflexión se identifica la teoría inherente a la práctica que permita reformular la práctica (mejorarla, orientarla o cambiarla) y su vez permite teorizar sobre la práctica, como se explica en la figura 6.



Figura 8. Proceso de teorización en la I-A. Adaptado de Elliot (2005)

Es así como se puede señalar que la reflexión está presente en diversos momentos de la investigación; por lo que también implica una fase de cierre antes de iniciar con un nuevo ciclo de investigación. La reflexión, en el momento que se cierra el primer ciclo de investigación permite indagar en los significados de la realidad que se observó en la intervención que el investigador y el equipo de trabajo diseñaron, planearon y evaluaron.

No es una tarea sencilla, porque no existen procedimientos para llevarla a cabo y requiere de habilidad para lograr cierta abstracción y teorización (Latorre, 2005). En esta fase, el investigador debe tener presente que la investigación no fracasa si la información y los

significados no son los esperados o las acciones de intervención no han funcionado ya que no siempre se logran las mejoras o cambios; el aprender a mejorar la práctica es una tarea compleja. En este sentido, es importante también reflexionar sobre lo qué es la cultura del cambio.

La cultura del cambio.

La reflexión de la práctica educativa, también implica una apropiación adecuada del concepto de cultura del cambio en las organizaciones. Sagastizabal y Perlo (2002) hacen una aproximación al concepto de cultura organizacional, que, desde su sentido literal, es la que le da el significado de acción o efecto de organizarse. Por otra parte, Lapassade, (citado por Sagastizabal y Perlo, 2002) define a las instituciones como “Todo aquello que está establecido, es decir, el conjunto de los instituido.” (p. 13) Desde esta perspectiva, este autor, define tres niveles de análisis referido a las organizaciones sociales: grupo, organización e institución: el primer nivel lo acuña como el cimiento principal del orden social establecido en el que se encuentra la familia y la sociedad. El segundo nivel lo define como *grupos de grupos* y es el mediador entre el nivel base y Estado, en las cuales se encuentra la escuela, la iglesia, las empresas, universidades y otros. Y por último en el tercer nivel, en el que se encuentra el Estado mismo, su marco político y jurídico, que legisla y regula sobre las organizaciones y los grupos sociales. Asimismo, los términos de organización e institución se usan de manera indistinta, por lo que, es necesario apropiarse de la conceptualización de cada uno y lograr tener una mayor comprensión de los mismos. La organización, es construido a través de grupos sociales de personas en torno a fines y objetivos en común; mientras que la institución alude al orden histórico-social establecido que determina principalmente el primero. Estos términos, al hacer la distinción permite comprender la dinámica del orden social instituido e instituyente que se construye en toda la sociedad. Con respecto a las formaciones sociales, Mayntz (1972) las define como organizaciones complejas, conscientes de sus fines y constituidas racionalmente. Estas

organizaciones están ligadas a un proceso histórico que emergen de las sociedades y que no fungen solamente como un rol de orden social, sino que forman parte de una dinámica histórica de las sociedades. En función de lo anterior, las organizaciones no suelen ser vistas o tratadas como máquinas o simples engranes, si no como organismos que tienen un proceso cíclico; nacen, se desarrollan y mueren (Weick, 1979) en un determinado contexto social. Las organizaciones poseen entidad propia y un sentido colectivo de finalidad última.

Por lo anterior, también es necesario mencionar la conceptualización de escuela como organización; Sagastizabal y Perlo (2002) con la intención de enmarcar el descuido, tanto en la teoría como en la práctica, de la perspectiva organizacional de la escuela.

Se ha considerado a la organización (en cuanto ciencia y realidad) como un cuerpo de conocimientos o, en su caso, como un conjunto de elementos que solamente tiene sentido en la medida en que es puesto al servicio de la concepción didáctica [...] No se repara en la intrínseca importancia de su propia naturaleza. Una manera determinada de organizar encierra, oculta o explícitamente, unos aprendizajes de gran importancia. (p. 14)

Todo aquello que se realiza dentro de una institución educativa generalmente no es analizado por los miembros que forman parte de ella. A las instituciones educativas se les dificulta verse a sí mismas como una organización. Sin embargo, ésta funge como una organización desde la necesidad de transmitir a las generaciones jóvenes, los conocimientos y experiencias acumuladas y productos de una sociedad.

En este sentido, puede decirse que la escuela primaria pública regular donde se realizó la investigación, es una institución porque cuenta con los recursos humanos y materiales que interactúan en un mismo espacio, que tienen sus propias normas, cultura y es un organismo público que desempeña una labor social y educativa para el desarrollo de capital humano. Pero

también es una organización, porque los sujetos que en ella interactúan le dan identidad propia aportando sus diversos conocimientos con un fin determinado a través de distintas funciones y tareas administrativas, que se relacionan entre sí, dentro de una estructura sistemática con el propósito de alcanzar sus metas.

De ahí que es importante revisar en segunda instancia el concepto de cultura. Este concepto, tiene una gran relevancia dentro de las llamadas teorías organizaciones de la actualidad; ya que el reconocimiento y reflexión sobre la cultura organizacional constituye el punto de apalancamiento óptimo, según Senge (1990) para que se produzcan cambios en la organización.

Por otra parte, Domenech y Viñas (citado por Díez, 2013) definen en que consiste el cambio en las organizaciones:

Un cambio en la organización supone un cambio de cultura, en definitiva, un cambio de pensamiento de los miembros de la comunidad educativa. Se ha de plantear desde el punto actual de la organización, a través de pasos concretos con la comprensión y participación de todos. (p.15)

Para que se generen cambios dentro de las instituciones escolares, los individuos que están inmersos en ellas deben de tener una misma mirada hacia objetivos concretos que permitan un crecimiento en la institución. Debido a los retos que día con día se van generando en el entorno las escuelas deben de ir modificando su cultura interna y no quedarse rezagados antes los retos de una sociedad en transición.

En las sociedades el desarrollo y supervivencia de las organizaciones está estrechamente ligada con la capacidad de éstas y de sus individuos, por la búsqueda de nuevos significados en los contextos sociales en transición. Con respecto a esto Sagastizabal y Perlo (2002) mencionan que:

Una organización, para crecer, debe cambiar, por lo tanto, son necesarias variaciones en las funciones organizativas, procesos y formas para que la organización como conjunto pueda enfrentar el medio ambiente, pero también son necesarios cambios parciales para mantener el equilibrio global de la organización. (p. 16)

Los individuos de las organizaciones escolares tienen la responsabilidad de tener la disposición de cambiar junto con los nuevos paradigmas que derivan de las demandas de la sociedad.

Para que se generen cambios dentro de una organización, el recurso humano juega un papel fundamental; es el que está a la cabeza o al frente y que lidera la institución, pues es el que propicia que se generen ambientes de confianza y comunicación para el logro eficaz de fines y objetivos concretos para generar una cultura organizacional que se produce dentro de la misma y comenzar un proceso de evaluación de lo *instituido* que otorga la capacidad de *instituyente* a la propia organización. Como bien menciona el autor Stenhouse (citado por Villalobos, 2010) el trabajo debe ser mutuo entre todos los actores educativos, un trabajo aislado jamás generará algún cambio dentro de la organización. “El poder de un profesor aislado es limitado. Sin sus esfuerzos jamás se puede lograr la mejora de las escuelas; los trabajos individuales son ineficaces si no están coordinados y apoyados”. (p. 19)

Por último, para que estas transformaciones se generen y la escuela se efectivice, los docentes deben construir relaciones colegiales permanentes, las cuales solamente son posibles si se cuenta con una estructura organizacional que les brinde el tiempo y espacio para esta tarea, pues bien los cambios no se generan de la noche a la mañana se tiene que tener una visión clara de lo que se quiere cambiar y así poder brindar servicios de calidad a los jóvenes que forman parte de toda una comunidad escolar y social.

Lo alcanzado y lo aprendido

A continuación, se exponen los sucesos de mayor relevancia que ocurrieron durante el desarrollo del proceso de intervención, abordándolas a partir de reflexiones sustentadas en teorías que explican los hallazgos y resultados obtenidos en esta etapa de la investigación; con ello, se determinó si se logró o no el propósito de cada una de las acciones de cambio que se llevaron a cabo. De igual forma, se presentan las reflexiones sobre los aprendizajes que se obtuvieron, los efectos generados durante la investigación. Así mismo, se reflexionó hasta dónde se llegó, si se lograron los cambios deseados o no y, por último, lo que falta por hacer.

Primer ciclo de intervención.

El equipo de trabajo se reunió para determinar los logros alcanzados durante las intervenciones y determinar la comprobación o no del propósito de las acciones de cambio que se expusieron en el capítulo anterior.

Durante el primer ciclo de intervención, se realizaron los cursos-talleres dirigidos a los docentes que laboran en la institución y que, atendían o no, alumnos con NEE. Uno de los propósitos que se planteó, para lograr a través de estos talleres, fue que los docentes contaran con los conocimientos básicos para la atención de alumnos con discapacidad; que, de acuerdo a todo el marco normativo de la discapacidad, es uno de los requisitos que debe cubrir todo docente para lograr los estantes de inclusión y equidad en cualquier nivel o modalidad educativa.

A pesar que los docentes de la escuela primaria pública, donde se llevó a cabo la investigación, participaron activamente y con la disposición para aprender cosas nuevas, el equipo de trabajo observó y analizó que de acuerdo a los datos arrojados en el apartado de *evaluación* no todo lo que se esperaba alcanzar, se logró.

Sobre los cursos-talleres del primer ciclo de intervención.

Durante la implementación del primer ciclo de intervención los participantes expusieron sus ideas entorno a las experiencias que tienen con sus alumnos que tienen NEE con discapacidad, esto permitió detectar los conocimientos o desinformación de los docentes con respecto a este tema y abrir un panorama hacia las necesidades de los docentes para apoyar las capacidades sociales y cognitivas de los estudiantes con NEE con discapacidad y brindarles una educación de calidad.

La participación de los docentes fue *proactiva*; que de acuerdo con Aguilera (2015), es una actitud o comportamiento "... importante donde emerge la colaboración de los individuos que energiza y facilita el trabajo y que permite obtener mayores resultados en las metas que se quieren obtener" (p. 4); lo que hace señalar al equipo de trabajo, que la disposición fue un adecuado inicio para lograr cambios en los docentes hacia el tema de discapacidad, desde que se atienden a estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares, no se les había informado ni capacitado al respecto.

El utilizar la técnica de *lluvia de ideas*; que según Prado (2001), "es una técnica que permite a los participantes una interacción circular significativa en cuanto a la comunicación grupal" (p.7), permitió la confrontación de experiencias en el grupo de docentes participantes. El investigador observó cómo se solucionaban mejor los problemas de forma grupal basada en las experiencias de los otros. Esta técnica resultó adecuada porque generó la participación de todos los docentes y propició un ambiente de empatía.

Según Olmedo (2009), la empatía, "es un proceso en que un individuo capta los sentimientos de otro y de su entorno afectivo, que da como resultado de conectarse con los sentimientos ajenos" (p.4); lo cual, permite señalar que uno de los logros que se dieron a través

de la capacitación de los docentes fue que estos reflexionaran y se sensibilizaran sobre su práctica a través de las experiencias y desafíos que narraron los maestros que atienden alumnos con NEE

Durante esta fase hubo un cambio significativo debido a que los docentes mostraron mayor interés por el tema, prestaron atención en cada una de las capacitaciones que se les brindaron, en su mayoría con disposición de poner en práctica los conocimientos teóricos y prácticos para mejorar su práctica y por ende alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de estos estudiantes.

Como parte de los cambios alcanzados, los docentes manifestaron tener una mayor apertura de atender alumnos con NEE, pero también señalan aún necesitan orientaciones sobre cómo apoyar las habilidades sociales y cognitivas de estos alumnos.

De igual manera, a partir de la orientación que recibieron los docentes muestran mayor confianza para acercarse, a los asistentes de educación especial que laboran en la escuela primaria pública, para que los orienten sobre las dudas que tienen al atender a estos estudiantes; por lo que, puede afirmarse que algunos de los logros que se generaron a partir de estas capacitaciones son:

- el reconocimiento, por parte de los docentes, sobre sus carencias pedagógicas y de especialidad para la atención de niños con NEE con discapacidad;
- el reconocimiento de la importancia de las asesorías, por parte de los especialistas en educación especial, para mejorar la práctica de enseñanza y la comprensión de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con NEE con discapacidad y,
- el reconocimiento del trabajo colaborativo como factor detonante para el logro de la inclusión educativa.

De igual forma, otro de los objetivos principales que se plantearon durante la implementación del primer ciclo de intervención, fue promover la sensibilización en los docentes con respecto al trabajo que realizan con los alumnos con NEE, con discapacidad.

Según señala Castro (2009), la sensibilización se define como “el proceso comunicativo, activo, capaz de potenciar transformación actitudinal y de progreso en un ambiente social que promueva el sentido de satisfacción, por ende, de colaboración y de proactividad entre los sujetos” (p.5). Con base en ello, se puede afirmar, que los cursos promovieron un cambio actitudinal en los docentes los que les permitió plantearse nuevas expectativas, con respecto al trabajo áulico que regularmente realizaban con los niños con discapacidad.

Es decir, si bien los docentes antes de la intervención mostraban incertidumbre sobre el tema de la inclusión, la capacitación les permitió eliminar *barreras de confort* para abrirse hacia nuevas expectativas y mejorar su trabajo áulico. Esto coincide con lo que Valle (1998), menciona que las nuevas inferencias que una persona realiza, a partir de una información, correcta o falsa, implica un proceso reflexivo de los sucesos relacionados con la información, sobre la cual tales juicios fueron realizados para alcanzar nuevas metas, objetivos o tareas para desarrollar. Es decir, la oportunidad que le brindó la capacitación, al docente, para reflexionar sobre su quehacer y los retos que enfrenta día a día, sean estos correctos o incorrectos, en relación a la inclusión, le posibilitaron el plantearse nuevas metas y nuevas formas para alcanzarlas.

En conclusión, los docentes lograron realizar una auto-reflexión crítica sobre sus prácticas de atención a los alumnos con NEE, logrando cambios significativos en éstas y así brindar una mejor inclusión áulica y escolar. Algunos comportamientos de los alumnos con NEE con discapacidad, dan cuenta de estos logros, porque en ciertas actividades muestran un mejor autocontrol y manifiestan sus deseos de participación.

Los expertos y las estrategias didácticas utilizadas.

Continuando con el primer ciclo de intervención, el equipo de trabajo y el investigador, reflexionaron sobre las estrategias didácticas que utilizaron los expertos para hacer más dinámica la impartición de los cursos-talleres; de tal manera que se logaran los objetivos planeados. Por lo cual, en este apartado, se subraya la importancia de los recursos utilizados, así como el papel que jugaron los expertos durante el desarrollo de los cursos-talleres para propiciar el cambio de actitud hacia los temas que se abordaron.

Los especialistas apoyaron en diversos recursos tecnológicos para captar la atención de los maestros y evitar la distracción o desinterés de los participantes. Al respecto, Ortí (2008), señala que el uso adecuado, de los recursos informáticos, audiovisuales, tecnológicos, para el tratamiento de la información facilita la comunicación y comprensión de los individuos en un proceso de transmisión de conocimientos. El uso de estas tecnologías permite acceder a un canal comunicativo más efectivo y de manera más significativa e interactiva con los participantes. La autora antes mencionada, destaca que los recursos tecnológicos son un medio efectivo de influencia sobre los procesos mentales para la adquisición de conocimientos, incluso destacan más que los propios conocimientos adquiridos de manera verbal.

Con base en lo anterior, se puede señalar, de manera más clara, que el uso de estas herramientas durante la implementación de los talleres, promovió en los participantes una mejor comprensión del contenido teórico que se les proporcionó y se logró una participación constantemente.

Desde la planeación de los temas y contenidos a abordarse en los talleres, el equipo de trabajo y el investigador, cuidaron que los expertos estuvieran capacitados para brindar la información que se requería.

Por lo cual, los perfiles afines de estos expertos fueron afines a la temática abordada. La formación que estos tienen al respecto, permitió que la temática de inclusión educativo fuera abordado sin titubeos ni contradicciones, con bastante fluidez, sin pautas y que se atendieran las dudas de los docentes participantes. Sen (citado por Calvo,2010) menciona que la impartición de cursos con personal capacitado, podrá contribuir al logro de lo planeado.

Otra estrategia didáctica que utilizaron los expertos fue el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP); el cual según Barrows (2008), es “Un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p.10). Considerando esta definición, De Miguel (2008), considera que las competencias que se pueden desarrollar mediante esta estrategia son:

- Resolución de problemas
- Toma de decisiones
- Trabajo en equipo
- Habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información)
- Desarrollo de actitudes y valores: precisión, revisión, tolerancia, entre otros.

Desde este punto los especialistas establecieron un tiempo en el cual, después de las explicaciones teóricas sobre el manejo de las emociones de los alumnos con NEE, la manera en que ellos aprenden y sobre las diversas formas en las que se evalúa su avance cognoscitivo, realizaron diversos problemas que debían ser resueltos por los docentes en equipos, con el propósito de que analizaran los diferentes escenarios que se pueden presentar en el aula y así determinar si la solución a estas situaciones generaban en ellos nuevas perspectivas de solucionar los problemas de los alumnos con NEE con discapacidad. Esta estrategia permitió compartir

ideas y nuevas estrategias para incrementar el acervo didáctico de todos los profesores que atienden alumnos con NEE, con discapacidad.

En términos generales, se puede concluir que las estrategias que se utilizaron fueron adecuadas porque permitieron al docente comprender:

- la importancia de atender diversas situaciones de los alumnos con NEE, de manera autónoma, sin necesidad tengan que abandonar sus aulas o recurrir al directivo o docentes de educación especial;
- qué situaciones de aprendizaje, de los alumnos con NEE, requieren del trabajo o atención grupal (pares académicos, especialistas, directivos y padres de familia) para alcanzar lo planeado.

Sobre el tiempo.

En cuanto a los cursos, se adecuaron los tiempos establecidos en la planeación; esto, derivado del interés de los docentes ampliar la realización de ciertas actividades; ejemplo de ello, es la ampliación del tiempo al momento de la realización de actividades lúdicas en el primer taller; y al momento de resolver el ejercicio establecido por el especialista en el segundo taller; esta adecuación, fue validada con la disposición de los talleristas al permitir que concluyeran las actividades y adecuar sus tiempos; de esta forma, se privilegió el aprendizaje de los asistentes y se mantuvo el nivel de disposición adecuado para lograr los objetivos de este ciclo de intervención manera efectiva. Es así, como la adecuación curricular, en palabras de García (2009), constituye una herramienta de fortalecimiento al acto educativo para el logro de los propósitos establecidos.

El tiempo juega un papel fundamental en el desarrollo de las capacitaciones, pues la mayoría de los docentes expresó que el tiempo establecido para el desarrollo de los talleres no fue

el suficiente para abordar con mayor profundidad los temas que se requieren para el trabajar con niños con NEE. Como menciona Antúnes (2001),

el tiempo juega un papel indispensable dentro de la organización académica del profesorado, así como en la capacitación del mismo sobre competencias didácticas y/o educativas que favorezcan la centralidad para la atención de la escuela y de la diversidad del alumnado. (p.10)

Pues si bien, el tiempo en el que se impartieron los cursos fue provechoso, se expresó, de manera general, que quedaron pendientes muchos temas por aprender y con un mayor número horas se puede lograr abordar más temas y con mayor profundidad.

Sugerencias de futuros talleres para los docentes.

Sin duda, las reflexiones en cuanto a las capacitaciones de los docentes entorno a la inclusión educativa, reflejan la importancia de que estas se den de manera permanente, ya que la inclusión educativa no se logra de un día para otro. Por ser un problema multifactorial, es necesario que las capacitaciones de los docentes aborden desde diferentes aspectos: lo normativo, lo pedagógico, lo psicopedagógico, entre otros.

Si bien se requiere que los docentes se capaciten de forma permanente en el tema de la inclusión educativa, la reflexión crítica, también nos señala que éstas se impartan en un mayor número de horas, para abordar los temas con mayor profundidad y se pueda evaluar su impacto en la práctica del docente. Es decir, para generar verdaderos cambios en la actitud y actuación del docente ante la inclusión se necesita de un mayor tiempo y constancia en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos.

Otro aspecto de suma importancia para la impartición de cursos a futuros, es la participación conjunta de diferentes actores que atienden el tema de la inclusión educativa (autoridades, especialistas y padres de familia).

Segundo ciclo de intervención.

En el segundo ciclo de intervención se trabajó con los padres de familia que tienen hijos en la escuela primaria pública donde se realizó el estudio. Las reflexiones permitieron hacer un análisis crítico y profundo, tanto de las intervenciones que se llevaron a cabo como de los cambios que se lograron o no con los padres de familia, ante el tema de la inclusión al ámbito educativo y social de sus hijos.

A partir del diagnóstico se detectó que los padres de familia juegan un papel fundamental en el desarrollo de sus hijos; la implicación de los padres en la formación de los alumnos es uno de los factores de mayor impacto en el logro académico de éstos; así mismo, es una variable especialmente relevante para comprender aspectos relacionados con la inclusión educativa cuando se aborda el estudio de la relación que hay entre estos, el personal docente, especialistas y directivos de la escuela que atienden a sus hijos. Como menciona Bastiani (citado por Santander, 2005), la relación entre la escuela y los padres de familia no se da de manera aislada y sin orientación:

No se puede dejar evolucionar sin ayuda y a su propio ritmo la asociación entre familia y escuela. Tampoco se debería autorizar a los profesores y a los padres a desarrollarla ellos mismos sin ser apoyados. Hay en ello una tarea esencial que requiere no solamente imaginación, sino también organización, comprensión y ayuda (p. 6)

El propósito de los talleres impartidos a los padres de familia, cuyos hijos con NEE con discapacidad son atendidos en la escuela primaria, fue el brindarles información y las herramientas necesarias para que apoyaran, tanto las actividades académicas realizadas en clases por sus hijos así como el reforzamiento de ciertas conductas emocionales; de tal manera que, se

establecieran lazos de colaboración o vinculación entre la escuela y el hogar para coadyuvar de esa manera en la integración e inclusión educativa de estos estudiantes.

Uno de los aspectos más importantes según Arellano (2016) para que se genere un crecimiento grupal, es la participación de todos los integrantes de una comunidad en torno a una problemática. De ahí la importancia de la vinculación de la escuela con la comunidad educativa, es de vital importancia para lograr la congruencia de lo que el niño aprende en la escuela y la continuidad y reforzamientos de lo aprendido fuera de la misma.

Con base en la trascendencia del trabajo o apoyo que deben brindar los padres a sus hijos para el logro de los aprendizajes escolares, se argumenta que la participación de los padres que asistieron al curso que se programó como parte de las acciones de mejora, fue *proactiva* y de *entusiasmo*, por ser la primera ocasión que el centro escolar, donde estudian sus hijos, realizan este tipo de actividades

En este curso-taller, con base en lo acordado por el equipo de trabajo, los especialistas abordaron diversos temas en una sola sesión: (1) Estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar y (2) Reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con hijos con discapacidad. Cada uno de éstos se abordaron de forma, pues este segundo ciclo de intervención se llevó a cabo en un solo día; cuestión que fue un obstáculo para el logro de los objetivos planeados; sin embargo, esta decisión se tomó con base en la disposición y disponibilidad de tiempo de los padres de familia; pues, es muy difícil, para éstos asistir a sesiones que requieran de dos o más días seguidos de trabajo porque se los impiden sus actividades laborales o personales.

Como resultado, los temas se abordaron con poca profundización; por lo que el factor tiempo fue determinante para que no se desarrollaran algunos aspectos y es que el tiempo, como lo establece Razo (2015), debe de ser tan amplio como se requiera para lograr que los individuos

adquieran los aprendizajes de la situación abordada. Aun a pesar de esta situación, la reflexión sobre cada uno de los momentos y temas que se abordaron en este curso denotan algunos logros que son importantes para fortalecer los vínculos entre los padres de familia y la escuela.

Sobre los cursos-talleres del segundo ciclo de intervención.

Durante el curso taller, los padres de familia presentaron, en su mayoría, disposición por comprender y aprender nuevas expectativas en torno al trabajo de lo que realizan y aprenden sus hijos en el centro escolar y el apoyo que ellos pueden brindarles para un mayor crecimiento personal y escolar, que se traduzca en una adecuada inclusión al ámbito escolar y nivel educativo que cursan sus hijos.

Si bien la relación que existe entre la familia y la escuela no puede considerarse como una división de funciones distintas, en la práctica se les considera como dos entes que no trabajan de la mano; la familia, por un lado, parte del supuesto de que es el núcleo social encargado de la socialización de los niños y la escuela es responsable de la enseñanza de conocimientos disciplinares. Por lo tanto, a través de este curso-taller se esperaba eliminar o disminuir esta dicotomía; barreras socialmente construidas a través del tiempo.

Los cambios que experimenta actualmente la sociedad exigen a la escuela un papel más activo y de vinculación con el entorno social y familiar de los alumnos que atiende lo que la obliga asumir, en muchas ocasiones, aspectos de socialización para crear vínculos con las familias, para que éstas conozcan qué y cómo aprenden sus hijos y cómo pueden apoyarlos.

Algunos de los padres mostraron una actitud negativa hacia el trabajo que los especialistas estaba llevando a cabo en el abordaje de los temas del curso-taller. Lo anterior, se vio reflejado en la falta de interés por los contenidos abordados; situación, que generó resistencia, pues, aunque mostraron motivación y entusiasmo, los comentarios expuestos por algunos padres de

familia que asistieron, mostraban resistencia para aceptar la importancia de la información que les fue proporcionada. El rechazo a las temáticas se manifestó haciendo alusión al tiempo que se tuvo para abordarlas. Sin embargo, la postura de no aceptación fue con respecto a que se requirió una participación más activa por parte de ellos en la formación de sus hijos. Estos asistieron con un comportamiento receptivo (ya que manifestaron esperar que la escuela les dotara de material didáctico para usar en casa con sus hijos) pero el curso taller les exigió un mayor y mejor involucramiento.

Por una parte, si bien se les informó sobre el desarrollo cognitivo de sus hijos también se les involucró para que elaboraran materiales didácticos, que ellos pueden realizar en casa junto con ciertas actividades escolares que les permitirán reforzar el aprendizaje de sus hijos. Esto implica no sólo un esfuerzo económico, de creatividad y compromiso sino también de conocimientos sobre el cómo aprenden sus hijos, qué les atrae, entre otros.

Debido a esta situación, la especialista a cargo implementó algunas técnicas para despertar su interés, mismas que en palabras de Frolá (2007) propician que el individuo retome su concentración con base en la repetición de la importancia del tópico para su vida diaria. Las técnicas les permitieron a los padres de familia vivenciar lo que es ser discapacitado y la relación con el medio que los rodea.

Otro aspecto abordado en el curso taller fue el tema de la cooperación entre docentes y padres de familia. A pesar de que ellos reconocen la importancia de esta relación o vinculación entre la escuela y el hogar, externaron que por diversos motivos no se acercan a los docentes para trabajar de manera coordinada; aludiendo a diversos motivos personales y laborales. El curso-taller en esta etapa los hizo reflexionar sobre la importancia de retomar un papel más activo en la formación de sus hijos, como una instancia responsable no solo de llevarlos al centro escolar sino

de participar activamente en la formación de sus hijos no sólo por su situación discapacidad sino también por la edad y nivel escolar en el que se encuentran estudiando.

Como parte de los cambios que se logran percibir como parte de este curso-taller, los padres de familia manifestaron tener una mayor apertura con los docentes, varios de ellos están constantemente asistiendo en horarios pertinentes a platicar con el maestro entorno al desarrollo de sus hijos o acudiendo con los maestros de educación especial para pedir orientaciones sobre como apoyar las habilidades sociales y de conocimiento de sus hijos.

De igual manera, a partir de la orientación que recibieron los padres de familia, éstos muestran mayor confianza para acercarse a la escuela y permitir que sus hijos participen en las actividades que llevan a cabo como parte de la formación escolar que reciben sus hijos (Véase apéndice T), otros asisten para que se les orienten sobre cómo atender a sus hijos; por lo que, puede afirmarse que algunos de los logros que se generaron a partir de esta capacitación son:

- el reconocimiento, por parte de los padres, sobre sus limitantes para apoyar en el desarrollo de las habilidades sociales y cognitivas de sus hijos con NEE con discapacidad,
- el reconocimiento sobre la importancia del papel que ellos desempeñan para mejorar y detectar las necesidades de aprendizaje de sus hijos con NEE con discapacidad y,
- el reconocimiento del trabajo colaborativo escuela-padres de familia como factor detonante para el logro de la inclusión educativa.

El curso taller se llevó a cabo en un espacio y bajo una organización adecuados para que como bien lo plantea Antunez (2010) la organización de los elementos básicos de espacio, tiempo y materiales propician el logro de los aprendizajes; sin embargo, la resistencia de algunos padres de familia se dio por los motivos expuestos.

El equipo de trabajo durante el abordaje de todos los temas permitió que los padres expresaran sus ideas a través de pláticas donde expresaron su sentir entorno a los temas brindados por la institución.

Las pláticas son una estrategia que Schmelkes (2009), señala como un proceso inherente que permiten “revalorizar la acción de la comunidad escolar dentro de la institución” (p.8); actividad que se realizó para que los padres reflexionaran sobre importancia de su participación en los procesos de aprendizaje y desarrollo integral de sus hijos.

En conclusión, los padres de familia lograron realizar una auto-reflexión crítica sobre sus prácticas de atención y el papel que desempeñan en el desarrollo cognitivo y social de sus hijos con NEE, logrando cambios significativos en éstos para que puedan aportar a una mejor inclusión social y escolar de sus hijos.

Desde esta perspectiva, la familia y la escuela son instituciones sociales que se complementan en la tarea educativa de atención de los niños con NEE con discapacidad, por lo tanto, si trabajan bajo un esquema cooperación mutua podrán desarrollar al máximo las habilidades de los alumnos. Si los padres de familia están en constante comunicación con los docentes y los especialistas de educación especial para apoyar a sus hijos, se logrará un sistema de relación entre familia y escuela que contribuirá a la mejora de la calidad educativa escolar y por ende a una inclusión.

Sin duda alguna el factor más importante para que la integración educativa sea viable es la participación entusiasta y convencida de los docentes, personal de educación especial, autoridades educativas superiores, y de los padres de familia de los niños con NEE con discapacidad.

De acuerdo a la García (2009) de la secretaria de educación en el manual para la integración Educativa en el aula regular los padres de familia están de acuerdo con la inclusión. Y

en casos en los que esto no sucede, el diseño y aplicación de programas de formación y sensibilización tienen una gran importancia para lograr cambios sustantivos que les permita aceptar y colaborar activamente con la escuela para la inclusión (p.13).

Lo que falta por hacer para que continúe el cambio

Los dos ciclos de intervención buscaban propiciar cambios en los actores del centro escolar con el objetivo *brindar un servicio inclusivo de calidad a los alumnos con NEE con discapacidad*. Bajo esta premisa se ha reflexionado sobre los cambios que se lograron mediante las acciones implementadas, sin embargo, la reflexión crítica sobre la práctica educativa que se intervino, también sacó a la luz, algunos obstáculos que provocan que estos cambios no se den de manera espontánea e inmediata.

Sin duda alguna, los tiempos cambian pues en la actualidad se exige a los centros escolares impartir una educación de calidad a todos los sectores de la población. Ante este contexto, uno de los grandes retos de las escuelas primarias públicas del sistema educativo mexicano, sustentado en la normatividad y políticas públicas, es atender y brindar educación primaria a niños y jóvenes de una gran diversidad, social, económico, cultural o con discapacidad. Con respecto a este último aspecto, las escuelas deben garantizar el derecho a una educación de calidad que desarrolle todas las capacidades de los niños atendidos en escuelas regulares, desde una perspectiva de equidad y calidad. Reto para el cual, las escuelas primarias públicas, en su mayoría, no cuentan con las condiciones, ni de infraestructura, ni la capacitación del personal, ni con el apoyo psicopedagógico, ni con materiales o recursos didácticos o tecnológicos adecuados, que propicien la inclusión a la vida escolar de estos alumnos.

Para que se logre una adecuada inclusión, se requiere que los docentes amplíen sus expectativas y rompan las barreras de resistencia para atender a estudiantes con NEE y de una

educación tradicional, pues la atención de estos demanda que se les brinde una enseñanza adecuada a sus necesidades de aprendizaje además de las condiciones de infraestructura, materiales, dispositivos, recursos tecnológicos didácticos y de evaluación para que logren su inclusión y no solamente su ingreso a los centros escolares.

Tanto las autoridades educativas como los docentes requieren ampliar el panorama hacia nuevas formas de atención de estos estudiantes que conviven con alumnos regulares; esto implica romper las barreras de la ignorancia o miedo para atender de forma adecuada a los estudiantes con discapacidad. Los docentes deben contar de forma permanente con información sobre los modelos de enseñanza que les pueden generar mejores condiciones de atención a estos estudiantes en un ambiente de igualdad y equidad. Según Sen (citado por Calvo, 2010) la atención a la diversidad propia del ser humano implica:

La equidad parte del reconocimiento de las desigualdades intrínsecas de los sujetos, en diversas dimensiones de la vida social [...] Así, la noción de equidad integra la de igualdad y la amplía en sus múltiples dimensiones. La noción de equidad renuncia a la idea de que todos somos iguales y a partir del reconocimiento de las diferencias, propone estrategias para lograr la igualdad fundamental que debería aportar la educación básica (p.4).

Con base en lo anterior, se puede reflexionar que las instituciones que promueven la inclusión educativa pueden impactar a la sociedad en el que están inmersas, pero requieren nuevas formas o metodologías para abordar la igualdad y equidad; siendo la cooperación el medio que puede propiciar que las personas con discapacidad sean socialmente tratadas por igual y que puedan ser insertadas en la educación formal de todos los niveles y en el ámbito laboral.

Las acciones de cambio dieron muestra de la importancia de la capacitación y actualización permanente de los docentes en el tema de inclusión. Por ese motivo los docentes

requieren ser capacitados permanentemente, sobre todo aquellos maestros que tienen muchos años de ejercer la docencia en el servicio educativo ya que es un reto complejo el romper sus esquemas tradicionales de enseñanza de forma espontánea; de ahí la importancia de que la actualización o capacitación sobre el tema de la inclusión sea de forma permanente y multidisciplinar, ya que son diversos aspectos que convergen en la atención de estos estudiantes.

Por otra parte, los padres de familia que tienen hijos con NEE con discapacidad o no, deben tener mayor apertura e interés en el aprendizaje de sus hijos, pues ellos juegan un papel fundamental en su desarrollo social y cognitivo, debido a que los niños pasan más tiempo en sus hogares que en la escuela. Como menciona Pedraza (2017):

La afinidad de la familia con la escuela es producto de un proceso de corresponsabilidad en el que tanto los padres como la comunidad educativa desempeñan un papel activo fundamental en el éxito de la formación del estudiante. Corresponde a la familia, ante la exigencia del momento presente, abrirse a nuevos campos educativos para brindar esfuerzos y lograr dar a los hijos elementos básicos en su educación integral (p. 4).

La familia y la escuela son entornos de gran peso en la educación del estudiante, por eso en muchas ocasiones se menciona la importancia de la colaboración entre padres de familia y docentes, señalando que los logros generados entre los ambos son más efectivos que desvinculados. Al respecto Pedraza (2017) subraya la función de la familia en la formación de sus hijos:

tiene una función fundamental en el ámbito formativo, dado que frente a los continuos cambios se establece como una obligación, y en un deber, actualizar los procesos formativos que respondan a las urgencias del momento presente. Familia y escuela conforman un dúo de forma destacada: la familia conoce intuitivamente

mejor a los hijos y la escuela aporta técnicas científicas para la aprehensión del conocimiento, enmarcadas en todo un proceso pedagógico. La colaboración familia escuela ha de ser fortalecida de manera que ambas instituciones caminen en una misma dirección y hacia la consecución de metas muy concretas (p.4)

De esta manera se enfatiza la importancia que tienen los padres de familia en la formación de sus hijos, dando énfasis a las metas u objetivos del trabajo de los docentes y la comunicación efectiva y asertiva entre ambos actores, para propiciar un aprendizaje significativo en el alumno, así como para desarrollar sus habilidades sociales, emocionales y cognitiva de los mismo.

De igual forma se debe fomentar de forma triangular entre actores gubernamentales, educativos y de salud y recreación, la atención a la diversidad no sólo en la escuela sino también en el contexto de la institución, pues los niños con discapacidad forman parte de un medio social en el que están inmersos.

También es necesario que se elimine el estigma de que el niño con discapacidad no puede realizar las mismas actividades que un niño regular; pues si bien los estudiantes con discapacidad acceden con mayor dificultad al aprendizaje, estos logran desarrollarlos y crean competencias para acceder a los aprendizajes que la educación primaria plantea para todos los niños. El autor Gimeno (1994), menciona:

La familia y sociedad constituye el medio natural en el que el niño comienza su vida, e inicia su aprendizaje básico a través de una serie de estímulos y de vivencias que le condicionarán profundamente a lo largo de toda su existencia. El clima afectivo de las relaciones internas familiares, así como el nivel cultural, determinan poderosamente la receptividad y la adaptación del alumno en su proceso de escolarización. La estabilidad y equilibrio en la unión de sus padres y

las relaciones entre los miembros de la familia definen el clima afectivo, base del proceso de socialización del niño (p.30).

Por ende, se deben de crear programas o medios de capacitación, talleres, pláticas, coaching, entre otros que integren también a parte de la comunidad para poder generar un ambiente inclusivo a nivel escolar, familia y social, para que los niños con NEE con discapacidad desarrollen su potencial y puedan ser autosuficientes.

Así mismo se deben redoblar esfuerzos para que el sistema educativo cuente con un plan educativo más incluyente pues si bien el plan actual (2016) considera algunos aspectos de la inclusión, no se logra concretar la idea del trabajo en esta cuestión; pues con base en el Modelo 2016, se propone como Principio Pedagógico, la inclusión educativa como un reto actual para las instituciones, en la cual se debe ampliar el término, mismo que incluye al género y otras vertientes que en Planes anteriores no estaban; sin embargo, la idea queda como un eje rector de la aplicación del mismo; pero no los Programas de Estudios y el material de Aprendizajes claves, no menciona estrategias, materiales o adecuaciones para llevar a cabo dicho principio al que se hace referencia.

Las escuelas requieren ser dotadas con material audio visual, equipo y libros de texto que adecuados a las necesidades de aprendizaje de los niños con NEE con discapacidad, para desarrollar todo su potencial al máximo.

Al inicio de este proyecto de investigación, la observación fue un factor fundamental para determinar la problemática que se presentaba dentro de la institución escolar; el investigador y el equipo de trabajo, esperaban que los docentes tuvieran poca participación en las capacitaciones que se desarrollarían para atender la necesidad prioritaria de la escuela la cual era la matrícula de alumnos con NEE que se atienden en las aulas de clase; al observar que los docentes que contaban con un mayor número de años en el servicio no sabían cómo se trabaja con los alumnos

con discapacidad se adaptaron estas capacitaciones para que tuvieran una vinculación entre los temas a abordar y la práctica – teórica que se podría llevar a cabo, con el fin de que fuese atractivo para los docentes, dinámico y participativo.

Con lo anterior debido a los cambios que se realizaron desde un principio de la intervención se logró romper los esquemas de los docentes y de la mayoría de los padres de familia para que el taller arrojara resultados favorables y generara cambios dentro de la institución y de quienes la conformamos.

En torno al proceso de diagnóstico los instrumentos que fueron utilizados para la recolección de datos fueron eficaces, desde la investigación documental que permitió identificar el panorama del abordaje de leyes, normas e investigaciones en base a la atención de niños con NEE con discapacidad en las escuelas regulares, así mismo los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos con los docentes, alumnos con NEE, directivo y padres de familia permitió identificar al equipo de trabajo hacia donde debían estar orientadas las intervenciones, con esto se pudo contactar a los especialistas, realizar los temas que se impartirían y los materiales e insumos que se utilizarían para los cursos – talleres.

En cuanto a la metodología utilizada por el investigador se seleccionó debido a la practicidad que tiene este método de *investigación - acción* que permite al investigador intervenir desde el centro de la problemática, además de la integración de la comunidad mediante la participación activa, la concientización sobre los problemas existentes dentro de la institución y comprende la realidad de lo que sucede en el entorno si no que permite un esfuerzo colectivo para mejorarla.

En torno al equipo de la investigación cada uno jugó un papel fundamental para la realización de este proyecto, se trabajó de manera colectiva para el logro de los objetivos determinados entre todos, la gran disposición de cada uno de ellos para asistir a las reuniones en

la institución educativa y la comunicación participativa en conjunto permitió que el proceso de la investigación – acción se encaminara a generar cambios de manera eficaz y efectiva. Cada uno con funciones diferentes pero que se apropiaron de cada uno de los pasos que se debían seguir para el logro de la atención de niños con NEE y generar entre todos una escuela inclusiva. Una de las desventajas que se pudieron abatir en conjunto son los diferentes horarios que cada uno de los maestros tienen debido a que dos de ellos eran docentes encargados de la aula de educación especial, la directora de la institución con sus múltiples funciones y el docente investigador frente a grupo, sin embargo gracias a la disposición de la directora por abatir esta problemática se encargó de gestionar los tiempos adecuados para que el equipo de trabajo se pudiese reunir sin perjudicar el entorno de aprendizaje de los alumnos.

Como investigador líder del proyecto pude obtener una nueva visión de mi institución como un espacio de investigación y desarrollo profesional, a poder generar cambios dentro de mi centro de trabajo desde la raíz de un problema y lograr que una investigación no se quede solo en pura investigación documental si no que tenga una mira hacia el futuro y poder apoyar a las instituciones que cuenten con las mismas problemáticas que aquí se abordaron ya que toda institución debe de tener la intención brindar educación de calidad a los niños regulares y sobre todo a los alumnos que presentan alguna discapacidad para generar un ambiente inclusivo.

Es así, con base en el análisis y a reflexión crítica de los ciclos de intervención, se puede concluir que, la mejora del servicio educativo con respecto a la inclusión educativa se encuentra en una etapa emergente, teórica y normativamente se ha generado mucha información, pero en realidad de los centros educativos el panorama es distinto, se carece de aspectos elementales que hacen muy complicado lograr, de la noche a la mañana, la inclusión. Sin embargo, con estas acciones dieron inicio al cambio:

- se abrieron canales de comunicación asertivos entre docentes, especialistas y autoridades educativas.
- se identificaron las necesidades de formación y acompañamiento de los docentes.
- se mostró la disposición de las autoridades educativas para atender el tema de la inclusión educativa
- se establecieron lazos de cooperación entre la escuela y los padres de familia.

Referencias

- Acta de Consejo Técnico. (ACT) (2016). “Autoevaluación” (s/f.). En QueSignificado.com.
Recuperado de <http://quesignificado.com/autoevaluacion/>
- Alemañy, M.C. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(2), 105-G119.
- Alianza por la calidad educativa, SEP, SNTE. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: Alianza por la calidad educativa
- Aramayo, M. (2005). *La discapacidad, construcción de un modelo teórico venezolano*. Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Medicina.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva, una escuela para todos*. Málaga: Archidona Aljibe.
- Artega, B. y Gonzales M. (2001). *Diagnóstico*. México: UNAM.
- Bautista, R. (1993). Una escuela para todos: la integración escolar. En *Necesidades educativas especiales* (pp. 23-37). Málaga: Aljibe.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Bowman, I. (1986). Teacher training and the integration of handicapped pupils: some findings from a fourteen nation UNESCO study. *European Journal of Special Needs Education*, 1, 29-38.
- Brennan, W. (1988). *El currículo para niños con necesidades especiales*. Madrid, España:
- Buendía, E. L., Colás, B. P. y Fuensanta, H.P. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid, España: McGrawHill/Interamericana de España, S. A. U.
- Casanova, Antonia. (1998). *Evaluación: concepto, tipología y objetivos*. En *La evaluación educativa. Escuela Básica*. Madrid: SEP (biblioteca para la Actualización del Maestro).
- Calvo, G. (2000). *La formación de docentes para la inclusión educativa*. Medellín, Colombia.

- Comisión Política Gubernamental en materia de Derechos Humanos. (2012). *Glosario de términos sobre discapacidad*. México: Comisión Política Gubernamental en materia de Derechos Humanos.
- Con y Chávez. (2010). *Metodología de la intervención educativa en la práctica del docente del Nivel Medio Superior*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, México, 15 de septiembre de 2017.
- Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. Diario Oficial de la Federación, México, 12 de marzo de 2001.
- Dabdub-Moreira, M. y Pineda-Cordero, A. (enero – junio 2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Costarricense de Psicología*, 34 (1), 41-44. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v34n1/art03v34n1.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2009). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Universidad autónoma de Madrid: España.
- Echeitia, S.G y Duk, H.C. (2008). Inclusión educativa. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 1-8. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/vol6num2.pdf>
- Elliot, J. (2000). *La investigación-Acción en la educación*. España: Ediciones: Morata.
- Foro Educativo. (2007). *La inclusión en la educación, como hacerla realidad*. Perú: Foro Educativo, Ministerio de Educación y Save the Children.

- García, L. y Cano, F. (2007). *El FODA: una técnica para el análisis de problemas en el contexto de la planeación en las organizaciones. Investigadoras del I.I.E.S.C.A*
- Garrido, R.E. (2012). La familia constructora de destinos personales y sociales en el ámbito de la discapacidad. *En Visiones y Revisiones de la discapacidad* (pp. 210-225). México: Fondo de Cultura Económica.
- Gobierno del Estado de Tabasco. (2013). *Plan Estatal de Desarrollo del Estado de Tabasco*. México: Gobierno del Estado de Tabasco.
- González, H. (2006). Inclusión y diversidad en la educación. *Revista SINÉCTICA*, 29, 2-4.
- González, P. (2009). Competencias científicas para la realización de una tesis: guía metodológica de elaboración y presentación. Barcelona: Editorial Davinci.
- Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2013). *Panorama Educativo en México*. México: INEE.
- Jaramillo, S.R. (2012). *El trabajo en equipo*. México: Secretaria de Salud. Recuperado de <http://dgrh.salud.gob.mx/Formatos/MANUAL-DE-TRABAJO-EN-EQUIPO-2012.pdf>
- Katzenbach, J.R. (2008). *El trabajo en equipo*. México: Ediciones Granica
- La resolución 37/52 de la Asamblea General “Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad” Documento A/37/51 (3 de diciembre de 1982), Recuperado de http://www.insor.gov.co/descargar/programa_mundial_discapacidad_1982.pdf
- La resolución 48/96 de la Asamblea General “Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades” (20 de diciembre de 1993), Recuperado de http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/37258/90_.pdf
- Las resoluciones 45/91, 46/96, 48/99 y 1993/20 “Hacia una sociedad para todos” (Decenio de 1983 a 1999, Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/disltss0.htm>

- Latorre, A. (2005). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Ley del Servicio Profesional Docente. Diario Oficial de la Federación, México, 11 de septiembre de 2013.
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. Diario Oficial de la Federación, México, 01 de diciembre de 2016.
- Ley General de Educación. Diario oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. México, 22 de marzo de 2013.
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Diario Oficial de la Federación, México 17 de diciembre de 2015.
- Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad. Diario Oficial de la Federación, México, 17 de diciembre de 2015.
- Ley para la Protección y Desarrollo de los Discapacitados del Estado de Tabasco. Diario Oficial de la Federación, México, 24 de mayo de 2014.
- Loera, A. (2003). *Planeación estratégica y política educativa, Documento de trabajo*. México: SEP.
- Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Messias, L.V; Muñoz, Y. y Lucas-Torres, S. (septiembre 2012 - febrero 2013). Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6 (2), 25-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/331362>
- Mintzberg, H. (1984). La estructuración de las organizaciones. Barcelona: Ariel.
- Moriña, A. (2002). El camino hacia la inclusión en España. Una revisión de las estadísticas de Educación Especial. *Revista de Educación*, 327, 395-414.

Naciones Unidas, Asamblea General “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” (16 de diciembre de 1966), Recuperado de

<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

Naciones Unidas, “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad” (13 de diciembre de 2006), Recuperado de

<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Naciones Unidas, Asamblea General “Carta de las Naciones Unidas” (26 de junio de 1945),

Recuperado de: <http://ask.un.org/es/faq/13558>

Naciones Unidas, Asamblea General “Declaración Universal de los Derechos Humanos” (10 de diciembre de 1948), Recuperado de

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%20000.pdf>

Naciones Unidas, Asamblea General “Principios para la protección de los enfermos mentales y el mejoramiento de la atención de la salud mental” (17 de diciembre de 1991), Recuperado

de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/OTROS%2014.pdf>

Naranjo, M. (2009) *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Costa Rica: Revista educación

Olmedo, C. (2009). *Evolución conceptual de la empatía*. Jaén. Revista electrónica de la universidad de Jaén.

Organización de los Estados Americanos. (2007). *Programa de acción para el decenio de las Américas por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad (2006-2016)*.

República Dominicana: OEA. Recuperado de http://www.oas.org/dil/esp/ag-res_2339_xxxviii-o-07_esp.pdf

Organización Internacional del Trabajo. (2008). *Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo (personas inválidas) núm. 159*. Suiza: OIT. Recuperado de

<http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1528&context=gladnetcollect>

- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Malta: OMS.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Diario Oficial de la Federación. México, 9 de enero de 1981.
- Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Diario Oficial de la Federación, México, 9 de enero de 1981.
- Pedraza, P. (2017). *Familia y escuela: dos contextos comprometidos con la formación en ciclo III de la educación básica*. Bogotá, Colombia.
- Ponce, T. (2007). *La matriz FODA: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones*. Xalapa, México: Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología, Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2011). *Compendio de Legislación sobre Discapacidad, Marco Normativo en México*. México: PNUD
- Puigdemívol, I. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. España: Vic: EUMO.
- Rodríguez, V; Martínez F. A; Álvarez G. O; Socarrás, P. A. y Marrero, S. D. (2009). Estrategia para mejorar la calidad de la atención al niño con discapacidad. *MEDISAN*, 13 (2).
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368448452006>
- Roque, H; M. y Domínguez M; M. (2012). Atención a la discapacidad intelectual en la escuela primaria: formación docente en el servicio. *Nova Scientia*, 4 (8), 129-146. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203324394008>
- Ruiz, G.E.F. (2017). *Análisis de estadísticas de discapacidad. Notas de clase sin publicar*. Villahermosa, Tabasco México: UJAT.

- Sabariego, M. (2002). *La educación intercultural: ante los restos del siglo XXI*. España: Desclee de Brouwer.
- Sacarón de Quintero, M.T. (1985). *El diagnóstico social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Sagastizábal, M. A. y Perlo C. (2002). *La investigación- acción. Como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones La Crujia. 2ª ed.
- Sales, H.F. (2014). *Discapacidad en México: Carpeta de indicadores y tendencias sociales número 27*. México: Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública.
- Scott, I. (2008). *El proceso del cambio fundamentado en el liderazgo gerencial y trabajo en equipo*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. México: SEP.
- Stoner, J. (1996). *Administración*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Thompson, A.J y Strickland, A.J. (1998). *Dirección y Administración Estratégicas, Conceptos, casos y lecturas*. México: Mac Graw Hill Inter americana y editores.
- UNESCO. (2001). *El archivo abierto sobre educación inclusiva*. París: UNESCO
- Valdés, A. M. y Monereo, C. (2013). Desafíos a la formación del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 6(2). 193-206. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/>
- Valenzuela, M. (2011). La familia en el contexto social. Recuperado de <file:///C:/Users/ORACLE2/Downloads/Dialnet-FamiliaYEscuela-6140855.pdf>
- Valle, A. (1989). Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. *Revista de Educación*. (290). 293-519.

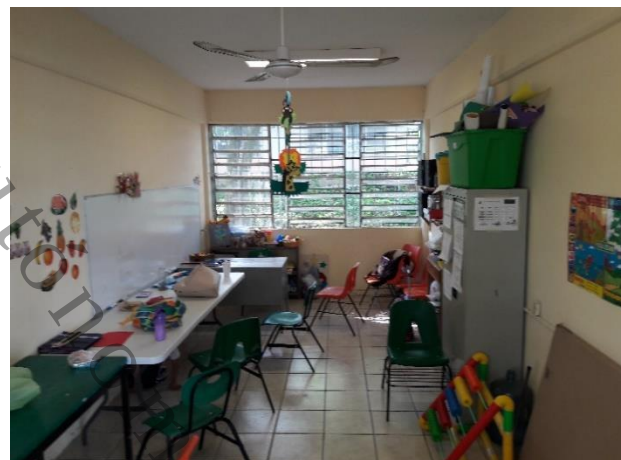
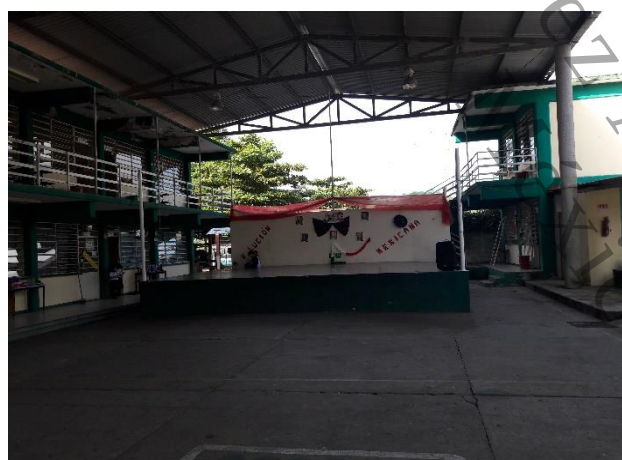
- Vera, L. M., Muñoz, Y. y Lucas-Torres, S. (2013). Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 6(2). 25-42. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/>
- Verdugo, M.A. y Ramis, C. (2004). *Evaluación de Calidad de Vida en Empleo con Apoyo*. Madrid: Publicaciones Inico.
- Verdugo, M.A. y Schalock, R. L. (2003). *Cross-cultural Survey of QOL Indicators*. España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Facultad de Psicología- Universidad de Salamanca.
- Warnock M. (1987). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. *Revista de Educación*, Número Extraordinario, 45-73. Recuperado de <http://www.luiscarro.es/inclusion/docs/warnock.htm>

Apéndices

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

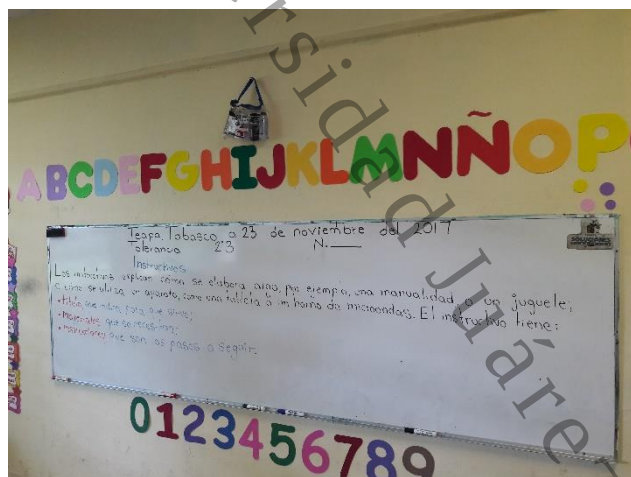
Apéndice A

Infraestructura de la Escuela Primaria Tomás Garrido Canabal



Apéndice B

Acondicionamiento de las aulas de la Escuela Primaria Tomás Garrido Canabal



Apéndice C

Formato de entrevista semiestructurada a los profesores que han tenido la experiencia de darle clases a un niño con NEE con discapacidad

Guía de entrevista sobre la experiencia docente con alumnos con NEE

Fecha:

Lugar:

Entrevistado (a):

Introducción: El objetivo de la entrevista semi-estructurada es tener una visión más amplia y objetiva del diagnóstico presentado en la institución educativa entorno al problema de intervención.

Características: El tiempo estimado para realizar el siguiente instrumento será de 30 min. Con un reactivo de 13 preguntas abiertas para 7 docentes que trabajan en el aula escolar con niños con necesidades especiales.

Preguntas:

EXPERIENCIA DOCENTE

1. ¿Qué tiempo lleva usted trabajando con alumnos con necesidades especiales?
2. ¿Cuál ha sido su experiencia al trabajar con su alumno (s) con NEE?
3. ¿Se le presentó a usted alguna dificultad durante el ciclo escolar al trabajar con el alumno (s) con NEE?
4. ¿De qué tipo?
5. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza usted para que el alumno con NEE aprenda?
6. ¿Qué materiales pedagógicos ha utilizado para fomentar el aprendizaje de su alumno con NEE?

INTERACCIÓN DOCENTE – PADRE DE FAMILIA

7. ¿Cómo ha sido su relación con los padres de familia del alumno con NEE?
8. ¿Se le presentó a usted alguna dificultad al trabajar con los padres de familia del alumno con NEE?
9. ¿De qué tipo?

ACTUALIZACIÓN DOCENTE

10. ¿Qué apoyos ha recibido por parte de la institución educativa?
11. ¿Ha recibido una capacitación interna o externa a la institución sobre inclusión educativa?
12. ¿Usted participa en trabajos colegiados para favorecer el proceso educativo de alumnos con NEE?
13. ¿Cree usted que es responsabilidad de la escuela proveerles de materiales e insumos para atender a los alumnos con NEE?

Apéndice D

Invitación dirigida a los padres de familia a participar en el grupo focal.

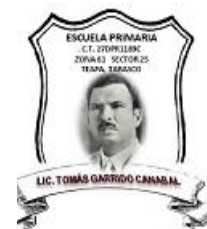


SECRETARÍA DE EDUCACION
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Esc. Prim. Urb. Fed. "Lic. Tomás Garrido Canabal"
Calle: Joaquín Pedrero Córdova S/N.
Teapa Tabasco

Zona Esc. 61

CT. 27DPR1189C

Sector Esc. 25



Señor padre de familia o tutor del alumno _____ del ____ grado grupo ____ se le hace una extensa invitación para el día jueves 13 de abril del presente año a las 10:30 a.m a la institución educativa, con el fin de entablar una charla con respecto a su hijo (a) con Necesidades Educativas Especiales, esperamos contar con su presencia. La reunión será en el salón de educación especial que se encuentra ubicado alado de la dirección de la escuela.

¡GRACIAS!

Apéndice E

Guía de preguntas del grupo focal para los padres de familia que tienen niños con NEE en la escuela

Guía de preguntas para grupo de enfoque con padres de familia que tienen hijos con NEE.

Fecha:

Lugar:

Entrevistado (a):

Introducción: El objetivo del grupo de enfoque es tener una visión más amplia y objetiva del diagnóstico presentado en la institución educativa entorno a la interacción que tienen los padres de familia con hijos con NEE con la institución educativa y los docentes que son los encargados de atender a los alumnos.

Características: El tiempo estimado para realizar el siguiente instrumento será de 1 hora. 30 min. Con un reactivo de 11 preguntas para los padres de familia que tienen niños con necesidades especiales.

Preguntas:

PERCEPCIÓN DEL PADRE DE FAMILIA ENTORNO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE SU HIJO (A)

1. ¿Qué dificultades se le han presentado con su hijo (a) con NEE?
2. ¿Cómo apoya usted a su hijo con NEE en el hogar?
3. ¿Qué percepción tiene usted con respecto a la atención de su hijo con NEE en la institución educativa?
4. ¿Cuál es su percepción del trabajo docente que atiende a su hijo con NEE entorno al aprendizaje del alumno?

APOYOS GUBERNAMENTALES E INSTITUCIONALES

5. ¿Qué tipo de apoyos reciben por parte de la institución educativa para su hijo con NEE?
6. ¿Conoce usted los programas gubernamentales en los que puede ingresar su hijo con NEE?
7. ¿Qué tipos de apoyos recibe por parte del gobierno para su hijo con NEE?

RELACIÓN CON LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

8. ¿Tendría la disponibilidad de participar en un taller de fortalecimiento para las necesidades de su hijo con NEE?
9. ¿Le gustaría participar en un programa de gestión para el fortalecimiento de las necesidades de su hijo con NEE?
10. ¿Qué le gustaría aprender en un programa de gestión para el fortalecimiento de las necesidades de su hijo con NEE?
11. ¿Qué propondría usted a la institución y al personal docente para la atención de alumnos con NEE?

Apéndice F.

Formato de encuesta a docentes de la institución, sin considerar que hubieran o no impartido clases a niños con NEE con discapacidad.

ENCUESTA

Estimado docente de la institución educativa: El propósito del presente instrumento es obtener desde su perspectiva las necesidades institucionales de atención para los alumnos con necesidades especiales entorno a su proceso de enseñanza – aprendizaje, trabajo colegiado y padres de familia.

A continuación, encontrará algunas preguntas sobre alumnos con necesidades especiales. Le pedimos que responda con la mayor sinceridad.

Fecha:

1. ¿Sabe usted que es la inclusión educativa en los centros escolares?

☐ Si ☐ No ☐ Se poco del tema

2. ¿Considera que está preparado para enseñarle a un niño con NEE?

☐ Si ☐ No ¿Por qué? _____

3. ¿Ha tomado usted alguna charla o taller sobre inclusión educativa?

☐ Si ☐ No ¿Por qué? _____

4. ¿Ha trabajado usted con alumnos con necesidades especiales?

☐ Si ☐ No

5. ¿Ha tomado algún curso o taller para el proceso de enseñanza – aprendizaje de alumnos con NEE?

☐ Si ☐ No Especifique cuales _____

6. ¿Cree que deben mejorar los profesores sus métodos de enseñanza en cuanto a la educación con niños con NEE?

☐ Si ☐ No ¿Por qué? _____

7. ¿Considera usted que la institución esta adecuada en infraestructura para recibir a alumnos con NEE?

☐ Si ☐ No ¿Por qué? _____

8. ¿Considera usted que se cuenta con los recursos materiales necesarios para la atención especializada de alumnos con NEE?

☐ Si ☐ No ¿Por qué? _____

9. ¿Considera usted que es responsabilidad de la institución proveerles de materiales especializados para el trabajo con alumnos con NEE?

☐ Si	☐ No	¿Por qué? _____
10. ¿Participaría usted en una capacitación o mesas de trabajo para la enseñanza de alumnos con NEE?		
☐ Si	☐ No	
11. ¿Cuál de los siguientes factores consideraría urgente dentro de la institución para atender a alumnos con NEE?		
☐ Infraestructura adecuada	☐ Capacitación docente	
☐ Material didáctico especializado	☐ Todos los anteriores	

Apéndice G

Formato de entrevista semiestructurada a la directora de la escuela

Guía de entrevista sobre los procesos de gestión que el directivo ha hecho para atender a los alumnos con NEE

Fecha:

Lugar:

Entrevistado (a):

Introducción: El objetivo de la entrevista semi-estructurada es tener una visión más amplia y objetiva del diagnóstico presentado en la institución educativa entorno al problema de intervención.

Características: El tiempo estimado para realizar el siguiente instrumento será de 30 min. Con un reactivo de 13 preguntas abiertas para el directivo realiza los procesos de gestión en la institución educativa en torno al tema de atención a alumnos con NEE.

Preguntas:

PROCESO DE GESTIÓN PARA ALUMNOS CON NEE

1. ¿Considera usted que se cuenta con los recursos necesarios para la atención de alumnos con NEE dentro de la institución?
2. ¿Ha gestionado algún programa federal que permita la atención a alumnos con NEE?
3. ¿Qué necesidades pueda usted identificar que hace falta para que los alumnos con NEE tengan una buena calidad educativa escolar?
4. ¿Qué dificultades ha podido usted identificar de la institución y cuerpo docente para la atención de los alumnos con NEE?
5. ¿Conoce usted alguna institución externa que pueda ayudar a la escuela a conseguir recursos que favorezca la atención de sus alumnos con NEE?

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO A LOS DOCENTES SOBRE EL TRABAJO CON ALUMNOS CON NEE

6. ¿Se ha realizado algún tipo de seguimiento áulico a los docentes que tienen alumnos con NEE?
7. ¿Se han impartido las capacitaciones pertinentes para que los docentes estén capacitados para atender a alumnos con NEE?
8. ¿De qué tipo?

APOYO A LOS PADRES DE ALUMNOS CON NEE

9. ¿Considera usted que los padres quieren que sus hijos sean incluidos en los procesos educativos de la institución?
10. ¿Cuál ha sido la respuesta de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los alumnos o en las actividades que se realizan en la escuela con sus hijos que tienen alguna discapacidad?
11. ¿Qué acciones considera usted que se requieren para alentar el cambio con los padres de familia?
12. ¿Cuándo es conveniente iniciar con estas acciones?

Apéndice H

Formato de entrevista semiestructurada a alumno con discapacidad motriz.

Guía de entrevista para conocer la perspectiva de un alumno con NEE (Discapacidad motora) sobre su estancia en la institución educativa

Fecha:

Lugar:

Entrevistado (a):

Introducción: El objetivo de la entrevista semi- estructurada es tener una visión más amplia y objetiva del diagnóstico presentado en la institución educativa entorno al problema de intervención.

Características: El tiempo estimado para realizar el siguiente instrumento será de 30 min. Con un reactivo de 11 preguntas abiertas para un alumno con discapacidad motora entorno a su perspectiva sobre su proceso de formación en la escuela primaria.

Preguntas:

EXPERIENCIA DE ACCESO A LA ESCUELA

1. ¿Cómo fue tu proceso para acceder a la institución educativa?
2. ¿Tuviste algún problema con tu matriculación a nivel primaria?
3. ¿Qué adaptación tuviste dentro de la institución cuando accediste?
4. ¿Encontraste alguna barrera que te impidiera adaptarte dentro de la institución?
¿Cuáles?
5. En tus clases los profesores/as ¿Conocían tus necesidades?

METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA DENTRO DEL AULA

6. ¿Las metodologías que utilizaron los profesores respondieron a tus necesidades?
7. ¿Qué dificultades pudiste encontrar dentro de tu salón de clases cuando te impartían las clases?
8. ¿Los recursos que utilizaron los profesores en tu proceso de enseñanza-aprendizaje respondieron a tus necesidades?
9. ¿Tus profesores adaptaron tus evaluaciones entorno a tus necesidades?

CONVIVENCIA ESCOLAR

10. ¿Tuviste algún problema con tus maestros, directivo o compañeros de clase dentro de la institución? ¿Cuáles?
11. ¿Qué aspectos consideras que se pueden mejorar dentro de la escuela para alumnos con NEE?

Apéndice I

Cadenas semánticas de los resultados obtenidos de los informantes. (a, b, c)

Profesores, padres de familia, directora y alumnos con discapacidad

Tabla a

Diagnóstico. Meta categoría: Experiencia docente

Categoría	Subcategoría Informante	Cadenas textuales de profesores. (P)	Cadenas textuales de padres de familia. (PF)	Directora. (D)	Alumnos. (A)
Permanencia	P1,P2,P3,P4,	...tengo muchos años dando clases...			
Experiencia	P4, P5, P6 D.	...me considero una persona joven, pero con muchas ganas...		...los profesores que imparten clases en la escuela tienen experiencia docente...	
Obstáculos	P1, P2, P3, P4, P5, P6.	...es difícil enseñar a alumnos con discapacidad...			
	P1, P2, P3, P4, P5, P6.	...no creo estar bien preparado para atender a alumnos con discapacidad...			
Estrategias didácticas	P1, P2, P3, P4, PF1, PF2, A1.	...sé que un alumno con discapacidad tiene necesidades educativas especiales para poder aprender	...siento a veces, que mi hijo no aprende...		...me gusta ir a la escuela...
	P1, P2,03,P4, PF1, PF2, PF3.	...empleo algunas estrategias didácticas que he aprendido por mi cuenta...	...a veces creo que los profesores no saben cómo tratar a mi hijo...		

Categoría	Subcategoría Informante	Cadenas textuales de profesores. (P)	Cadenas textuales de padres de familia. (PF)	Directora. (D)	Alumnos. (A)
	P1, P2, P3, P4, P5, P6, PF2, PF3, D.	...me gustaría aprender más estrategias para ser más productivo con los alumnos...	...los profesores deben aprender más...	...es importante que la Secretaria de Educación capacite a los profesores en estos temas...	
Evaluación	PF, D, A,	...se me dificulta ser objetivo en las evaluaciones...	...el profesor no sabe cómo averiguar si mi hijo aprendió...	... no sé cómo evaluar la atención que le da el profesor a un alumno con discapacidad ...	...el maestro no me aplica exámenes...
Seguimiento	P1, P2, P3, P4, P5, D.	...a veces no sé cómo darle continuidad al proceso enseñanza y aprendizaje...		...creo que el profesor a veces no sabe cómo tratar al alumno...	
	P4, P5, P6.	...me pregunto cómo adecuar los contenidos a las necesidades de los alumnos...			
Gestión	P1, P2, P3, P4, P5, P6, PF2, PF3, D.	...son tan variables las necesidades, que no sé qué solicitar para atenderlos...	...se deben conseguir materiales...	...he solicitado apoyos, pero estos no siempre llegan...	
Lo que se debe conservar	P1, P2, P3, P4, P5, P6, PF1, PF2, PF3, D.	...los profesores de apoyo, de educación especial son importantes	...los maestros que apoyan...	...la psicóloga y los profesores de educación especial...	...me gustan mis maestros...
Cuando iniciar	P1, P2, P3, P4, P5, PF1, PF2, PF3, D.	...debimos prepararnos antes de empezar a atender a niños con discapacidad...	...se debe actuar ya...	...ya iniciamos...	

Tabla a. Diagnóstico. Meta categoría: Experiencia docente. (continuación)

Tabla b

Diagnóstico. Metacategoría: Interacción docente-padre de familia

Categoría	Subcategoría Informante	Cadenas textuales de profesores.(P)	Cadenas textuales de padres de familia. (PF)	Directora. (D)	Alumnos. (A)
Vinculación	P1, P2, P3, P4, P5, P6 PF1, PF2, D, A.	...algunos padres no participan en la educación de sobre todo los papas...	...a veces es difícil hablar con el maestro...	...no basta con que los padres asistan a las juntas, tienen que estudiar con sus hijos con discapacidades...	...mi mamá me apoya mucho
Apoyos	P1, P2, P3, P4, P5, P6 PF1, PF2, D, A.	...a los padres se les informan los avances de sus hijos...	...los maestros nos hablan para que estemos en la escuela...	...los profesores tienen indicaciones de platicar con los padres...	...mi papa a veces no me apoya...
	P1, P2, P3, P4, P5, P6 PF1, PF2, PF3 D.	...los maestros de educación especial y la psicóloga deben participar más...	...nosotros los padres también tenemos que ir con la psicóloga...	...los niños tienen que hablar con la psicóloga ...	
Dificultades	P1, P2, P3, P4, P5, P6 PF1, PF2, D	...los padres piensan que la responsabilidad de la educación de sus hijos es la escuela...	...los profesores a veces no atienden a los alumnos bien...	...los padres no saben cómo apoyar a sus hijos...	

Tabla b. *Diagnóstico. Metacategoría: Interacción docente-padre de familia. (continuación)*

Categoría	Subcategoría Informante	Cadenas textuales de profesores.(P)	Cadenas textuales de padres de familia. (PF)	Directora. (D)	Alumnos. (A)
	P2, P3, P4, D	...los padres consienten muchos a sus hijos...		...los padres deben tener una mayor participación	
	P2, P3, P4, P5, P6, D	...los alumnos deberían tener una sombra en el aula...		...los alumnos con discapacidad necesitan atención individualizada...	
Necesidades	P1, P2, P3, P4, P5, P6, PF1, PF2, PF3, D, A	..apoyo de los padres...	...tienen que estudiar los maestros para aprender a darles clases a nuestros hijos...	...que los padres no confundan amor con apoyo...	...yo quiero participar más...
Gestión	P1, P2, P3, P4, P5, P6, PF1, PF2, PF3, D.	...formar una escuela de padres...	...más maestros...	...de capacitación para padres de niños con discapacidad.	
Lo que se debe conservar	P1, P2, P3, P4, P5, P6, PF1, PF2, PF3, D.	...yo estoy dispuesto a atender a los niños especiales...	...mi hijo va a continuar asistiendo a la escuela...	...yo tengo disposición de apoyar hasta donde pueda...	
	P1, P2, P3, P4.	..yo estoy motivado humanamente a enseñarles			
Cuando iniciar	P1, P2, P3, P4, P5, P6.	...debemos organizar algo con los padres inmediatamente...			

Tabla c

Diagnóstico: Metacategoría: Cadenas textuales de la meta categoría actualización docente

Categoría	Subcategoría Informante	Cadenas textuales de profesores. (P)	Cadenas textuales de padres de familia. (PF)	Directora. (D)	Alumnos. (A)
Apoyos	P1,P2,P3,P4,P5,P6, D.	...no tengo materiales...		...no se tienen muchos apoyos de cursos y materiales para los alumnos con discapacidad	
Capacitación	P1, P2, P3, P4, P5, P6, D.	...no recibimos mucha capacitación de cómo enseñar a los alumnos con discapacidad...		...creo que podemos utilizar a los profesores de apoyo de educación especial, para capacitar a los profesores de aula...	
	P1, P2, P3, P4.	...no he recibido ningún curso de inclusión educativa...			
	P1,P2,P3,P4,P5, P6, D.	...los profesores de apoyo de educación especial de la escuela, pueden capacitarnos...		...considero que se pueden aprovechar los profesores de educación especial para capacitar a los profesores...	
Trabajo colegiado	P2, P3, P4, P5, P6, D.	...yo me sumaría con gusto a las capacitaciones ...		...a mi también me gustaría aprender más...	
Materiales	P1,P2,P3,P4,P5, P6, D.	...creo que se deben adquirir de materiales de apoyo, pero es necesario saber cuáles...		...me han dicho que imprimir en Braille por ejemplo es caro...	

Tabla c. *Diagnóstico: Metacategoría: Cadenas textuales de la meta categoría actualización docente. (continuación)*

Categoría	Subcategoría Informante	Cadenas textuales de profesores.(P)	Cadenas textuales de padres de familia. (PF)	Directora. (D)	Alumnos. (A)
Gestión	D			...voy a ver en la Secretaria de Educación, que cursos pueden recibir los profesores a este respeto...	
	P1, P3, P4, P5, P6, D.	...voy a informarme sobre los cursos que ofrece la Secretaria de Educación...		...los profesores pueden tomar los cursos en línea de la Secretaria de Educación...	
Lo que se debe conservar	P1,P2,P3,P4, P5, P6, D.	...los profesores de apoyo...		...los profesores de educación especial es importante que sigan...	
Cuando iniciar	P1,P2,P3,P4, P5, P6, D	...nos deben capacitar anualmente a este respecto...		...si hay una buena propuesta yo estoy dispuesta a apoyarla...	

Apéndice J

Acciones previas al Curso – Taller de Formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad

Acciones previas al Curso-Taller de Formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad

Objetivo	Meta	Indicador	Acción	Tiempo	Recursos	Responsable
Impartir un taller de atención psicológica a alumnos con NEE	Lograr que los profesores puedan apoyar a los alumnos con NEE en cuestiones psicológicas durante el ciclo escolar en caso de ser segregados del aula escolar.	Un especialista	Primer ciclo Contratar a un especialista en el tema para impartir el taller. Oficio de invitación. La elaboración del programa.	Del 23 al 27 de octubre		Maestro de educación especial.
			Comprar los materiales que se usarán durante el taller que se va a impartir.	Del 30 al 31 de octubre	Hojas blancas Lapiceros Colores	Investigador y Mtra. De educación especial.

Acciones previas al Curso-Taller de Formación docente orientado a la inclusión educativa de niños con discapacidad (Continuación)

Objetivo	Meta	Indicador	Acción	Tiempo	Recursos	Responsable
Impartir un taller de atención psicológica a alumnos con NEE durante el ciclo escolar en caso de ser segregados del aula escolar.	Lograr que los profesores puedan apoyar a los alumnos con NEE en cuestiones psicológicas durante el ciclo escolar en caso de ser segregados del aula escolar.	Espacio Áulico	Determinar o gestionar el lugar donde se llevará el taller que reúna las condiciones para el mismo.	Del 30 de octubre	Un aula de clases	Directora de la institución.
		Oficio de comisión	Solicitud del oficio y entrega a participantes.	02 y 03 de noviembre	Hojas blancas Impresiones	Directora de la escuela y maestro de educación especial.
		Grupo de apoyo	Contactar al equipo.	Del 06 al 08 de noviembre	Una bitácora	Investigador
		Constancia de asistencia	Organizar las actividades a realizar.	09 de noviembre	Hoja opalina Impresiones	Investigador y directora de la institución

Programas de los Cursos - Talleres

Programas del curso taller del primer ciclo de intervención

Programa a. Módulo: Atención psicológica de los alumnos con necesidades educativas especiales.

CAPACITADOR: PSIC. MARIA DEL CARMEN MAGAÑA CARRILLO.

PROPÓSITO: MEJORAR LA INTERACCIÓN E INCLUSIÓN DE LOS NIÑOS EN LAS ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS QUE SE LLEVAN A CABO DIARIAMENTE DENTRO Y FUERA DE LOS SALONES DE CLASE.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	RECURSOS	TIEMPO
Presentación y exposición de conceptos claves.	Acercar a los docentes a la terminología propia del tema.	Proyector digital Bocinas Computadora.	40 minutos.
Trabajo en actividades de integración con ejemplificación de NEE auditivas, verbales, físicas (minusvalía), visuales.	Concientizar al docente sobre las barreras de aprendizaje, comunicación e integración de los alumnos con NEE.	Vendar Pañuelos Audífonos Hilo Cinta adhesiva Pelotas Conos Silbatos	2 horas.
Retroalimentación y concientización de la actividad de integración de NEE.	Crear conciencia de la importancia de la integración socio afectiva de los alumnos con NEE	NA	30 minutos.
Explicación de estrategias para la implementación en el aula de clase	Brindar estrategias que promuevan la integración socio afectiva de los alumnos con NEE.	Proyector digital Bocinas Computadora.	1 hora.
Espacio de preguntas y dudas	NA	Proyector digital Bocinas Computadora.	20 minutos.
Conclusiones generales	NA	Proyector digital Bocinas Computadora.	30 minutos.

Programa b. Modulo: Estrategias didácticas para la evaluación formativa de alumnos con necesidades educativas especiales.

CAPACITADOR: MCE JORGE ESTUARDO CADENAS LAMAS.

PROPÓSITO: LOGRAR QUE EL DOCENTE UTILICE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN ADECUADAS PARA EL NIVEL DE LOGRO QUE LOS NIÑOS PUEDEN DESARROLLAR CON BASE EN SUS CARÁCTERÍSTICAS PARTICULARES.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	RECURSOS	TIEMPO
Presentación y exposición de los aspectos generales de la evaluación educativa.	Aproximar al docente a la evolución histórica de la evaluación; así como a la concepción del termino para la SEP con base en la formación de evaluación de aprendizajes en el marco de la inclusión educativa.	Proyector digital Bocinas Computadora.	30 minutos.
Presentación de las herramientas de evaluación propuestas por la SEP	Brindar a los docentes ejemplos claros de las herramientas de evaluación que pueden utilizar para corroborar el nivel de logro de los alumnos con NEE.	Material impreso de herramientas de evaluación.	30 minutos.
Estudio y análisis de casos de evaluación a alumnos con NEE.	Analizar situaciones reales e evaluación a alumnos con NEE.	Proyector digital Bocinas Computadora.	1 hora.
Trabajo de estrategias de evaluación para alumnos con NEE.	Poner en práctica acciones de evaluación a alumnos con NEE con base en los temas vistos con anterioridad.	Proyector digital Bocinas Computadora Papel bond Marcadores Cinta adhesiva	2 horas.
Espacio de preguntas y dudas	Resolver las dudas de los docentes.	Proyector digital Bocinas Computadora.	40 minutos.
Conclusiones generales	Llegar a la conclusión general del tema.	Proyector digital Bocinas Computadora.	20 minutos.

Programas c. Módulo: Estrategias didácticas pedagógicas para alumnos con necesidades educativas especiales.

CAPACITADOR: LEE SILVIA VERÓNICA LÓPEZ TZAB.

PROPÓSITO: BRINDAR A LOS DOCENTES, DIVERSAS ESTRATEGIAS QUE PUEDEN IMPLEMENTAR DENTRO DE LAS AULAS PARA FAVORECER EL TRABAJO Y DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN LOS NIÑOS EN BASE A SU DESARROLLO PSICOSOCIAL Y SUS CARACTERÍSTICAS PARTICULARES

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	RECURSOS	TIEMPO
Explicación de diversas estrategias de aprendizaje para alumnos con NEE según la discapacidad que presenten.	Capacitar al docente de estrategias de enseñanza que permitan el trabajo con alumnos con NEE.	Proyector digital Bocinas Computadora.	1 hora.
Videos de implementación de las actividades en grupos regulares.	Mostrar al docente la viabilidad de la aplicación de técnicas en el aula de clase.	Proyector digital Bocinas Computadora.	20 minutos.
Implementación de estrategias entre docentes.	Poner en práctica estrategias para alumnos con NEE.	Docentes Material didáctico diverso.	1 hora.
Creación de estrategias para alumnos con NEE con base en el contexto de sus alumnos.	Impulsar al docente a diseñar estrategias de aprendizaje con alumnos con NEE.	Material didáctico diverso.	2 horas.
Espacio de preguntas y dudas	Generar la retroalimentación del curso.	Proyector digital Bocinas Computadora.	20 minutos.
Conclusiones generales	NA	Proyector digital Bocinas Computadora.	20 minutos.

Apéndice L

Generalidades del taller de atención psicológica a alumnos con NEE



Apéndice M

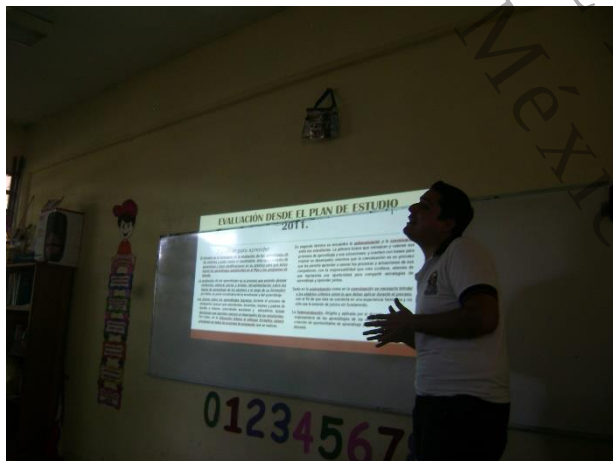
Generalidades del taller de estrategias didácticas específicas para atender a alumnos con NEE

primer ciclo de intervención



Apéndice N

Generalidades del taller estrategias de evaluación para atender a alumnos con NEE primer ciclo
de intervención



Apéndice Ñ

Encuestas aplicadas a los docentes que participaron en los cursos – talleres para obtener su perspectiva general del primer ciclo de intervención

Instrumento a: Evaluación del curso-taller de atención psicológica a alumnos con necesidades educativas.

El objetivo de esta encuesta es conocer su opinión acerca del impacto del curso-taller de: *atención psicológica a alumnos con NEE*.

A continuación, se le presenta una serie de rubros, para que juzgue el impacto de este curso/taller mediante 5 posibles respuestas donde:

5 es mucho, 4 regular, 3 insuficiente, 2 poco y 1 nulo.

La información que nos proporcione será utilizada solo con fines académicos por lo que le solicito conteste con la mayor sinceridad posible.

Rubro	Escala de puntuación				
Contenido del curso					
1. La información proporcionada fue clara, precisa y de gran aporte para su aplicación en los procesos áulicos.	5	4	3	2	1
2. La información proporcionada estaba actualizada.					
3. La información utilizada fue coherente con el propósito del curso.					
4. Considera que el curso-taller le proporcionó elementos teóricos y prácticos para aplicarlos a los alumnos con NEE.					
Materiales					
5. Los materiales que se le fueron proporcionados le permitieron realizar los ejercicios realizados durante el curso/taller.	5	4	3	2	1
6. Los recursos materiales que utilizó el especialista le parecieron atractivos y dinámicos.	5	4	3	2	1
7. Los materiales utilizados le permitieron reflexionar sobre los aspectos psicológicos que se requieren para atender a los alumnos con NEE.					
Desarrollo del curso					
8. Las dudas que presentó, fueron resueltas por el capacitador del curso/taller.	5	4	3	2	1

9. El número de horas consideradas fueron suficientes para alcanzar el propósito del taller.					
10. Considera que fueron interesantes los temas que se plantearon con ayuda del capacitador.					
Impacto					
11. Considera que la capacitación le ayudó a comprender cuáles son los aspectos psicológicos que se requiere para atender alumnos con NEE.	5	4	3	2	1
12. Considera que la capacitación le ayudará a mejorar la enseñanza que utilice para atender alumnos con NEE.	5	4	3	2	1
13. Considera que esta capacitación fue suficiente para que haya un cambio significativo dentro de la institución.	5	4	3	2	1
Mejoras del curso					
14. Estaría usted de acuerdo en participar en otro curso o taller relacionado con la temática de alumnos con NEE.	5	4	3	2	1

Señale con una X su respuesta:

15. ¿Qué recomendaría para mejorar este curso?

- a) Número de horas. ()
- b) Abordar otras temáticas. ()
- c) Impartirlo en otro espacio. ()
- d) Que sea impartido por otro especialista. ()
- e) Otros: _____

Instrumento b. Evaluación del curso-taller de estrategias didácticas específicas para la evaluación formativa de alumnos con necesidades educativas.

El objetivo de esta encuesta es conocer su opinión acerca del impacto del curso-taller de: *evaluación formativa de alumnos con NEE*.

A continuación, se le presenta una serie de rubros, para que juzgue el impacto de este curso/taller mediante 5 posibles respuestas donde:

5 es mucho, 4 regular, 3 insuficiente, 2 poco y 1 nulo.

La información que nos proporcione será utilizada solo con fines académicos por lo que le solicito conteste con la mayor sinceridad posible.

Rubro	Escala de puntuación				
Contenido del curso					
1. La información proporcionada fue clara, precisa y de gran aporte para su aplicación en los procesos áulicos.	5	4	3	2	1
2. La información proporcionada estaba actualizada.					
3. La información utilizada fue coherente con el propósito del curso.					
4. Considera que el curso-taller le proporcionó elementos teóricos y prácticos para aplicarlos a los alumnos con NEE.					
Materiales					
5. Los materiales que se le fueron proporcionados le permitieron realizar los ejercicios realizados durante el curso/taller.	5	4	3	2	1
6. Los recursos materiales que utilizó el especialista le parecieron atractivos y dinámicos.	5	4	3	2	1
7. Los materiales utilizados le permitieron reflexionar sobre los aspectos que se requieren para evaluar a los alumnos con NEE.					
Desarrollo del curso					
8. Las dudas que presentó, fueron resueltas por el capacitador del curso/taller.	5	4	3	2	1
9. El número de horas consideradas fueron suficientes para alcanzar el propósito del taller.					
10. Considera que fueron interesantes los temas que se plantearon con ayuda del capacitador.					
Impacto					

11. Considera que la capacitación le ayudó a comprender cuáles son los aspectos que se requiere para evaluar alumnos con NEE.	5	4	3	2	1
12. Considera que la capacitación le ayudará a mejorar la enseñanza que utilice para evaluar alumnos con NEE.	5	4	3	2	1
13. Considera que esta capacitación fue suficiente para que haya un cambio significativo dentro de la institución.	5	4	3	2	1
Mejoras del curso					
14. Estaría usted de acuerdo en participar en otro curso o taller relacionado con la temática de alumnos con NEE.	5	4	3	2	1

Señale con una X su respuesta:

15. ¿Qué recomendaría para mejorar este curso?

- a) Número de horas. ()
- b) Abordar otras temáticas. ()
- c) Impartirlo en otro espacio. ()
- d) Que sea impartido por otro especialista. ()
- e) Otros: _____

Instrumento c. Evaluación del curso-taller de estrategias didácticas específicas para atender a alumnos con necesidades educativas.

El objetivo de esta encuesta es conocer su opinión acerca del impacto del curso-taller de: Estrategias didácticas específicas para atender a alumnos con NEE.

A continuación, se le presenta una serie de rubros, para que juzgue el impacto de este curso/taller mediante 5 posibles respuestas donde:

5 es mucho, 4 regular, 3 insuficiente, 2 poco y 1 nulo.

La información que nos proporcione será utilizada solo con fines académicos por lo que le solicito conteste con la mayor sinceridad posible.

Rubro	Escala de puntuación				
Contenido del curso					
1. La información proporcionada fue clara, precisa y de gran aporte para su aplicación en los procesos áulicos.	5	4	3	2	1
2. La información proporcionada estaba actualizada.					
3. La información utilizada fue coherente con el propósito del curso.					
4. Considera que el curso-taller le proporcionó elementos teóricos y prácticos para aplicarlos a los alumnos con NEE.					
Materiales					
5. Los materiales que se le fueron proporcionados le permitieron realizar los ejercicios realizados durante el curso/taller.	5	4	3	2	1
6. Los recursos materiales que utilizó el especialista le parecieron atractivos y dinámicos.	5	4	3	2	1
7. Los materiales utilizados le permitieron reflexionar sobre los aspectos prácticos que se requieren para la enseñanza a los alumnos con NEE.					
Desarrollo del curso					
8. Las dudas que presentó, fueron resueltas por el capacitador del curso/taller.	5	4	3	2	1
9. El número de horas consideradas fueron suficientes para alcanzar el propósito del taller.					
10. Considera que fueron interesantes los temas que se plantearon con ayuda del capacitador.					
Impacto					

11. Considera que la capacitación le ayudó a comprender cuáles son los aspectos teóricos y prácticos que se requiere para enseñarle a alumnos con NEE.	5	4	3	2	1
12. Considera que la capacitación le ayudará a mejorar la enseñanza que utilice para evaluar alumnos con NEE.	5	4	3	2	1
13. Considera que esta capacitación fue suficiente para que haya un cambio significativo dentro de la institución.	5	4	3	2	1
Mejoras del curso					
14. Estaría usted de acuerdo en participar en otro curso o taller relacionado con la temática de alumnos con NEE.	5	4	3	2	1

Señale con una X su respuesta:

15. ¿Qué recomendaría para mejorar este curso?

- a) Número de horas. ()
- c) Abordar otras temáticas. ()
- d) Impartirlo en otro espacio. ()
- e) Que sea impartido por otro especialista. ()
- f) Otros: _____

Apéndice O

Minuta de reunión del equipo de trabajo previa a los talleres a padres de familia

El equipo de trabajo está reunido para tomar acuerdos entorno al Segundo ciclo de intervención: "Los talleres para papás con hijos con NEE" Siendo la 12 pm del día 19 de febrero del presente año 2018.

Tania Solórzano Lorenzo
Directora

Demofilo de la Cruz García
Mtro. de Educación Especial

Fabiola Michelle Castro Cruz
Mtra. de Educación Especial

Ramiro Vázquez Bacelis
Investigador

Apéndice P

Plan previo para impartir los talleres a los padres de familia

Acciones previas para impartir los talleres a los padres de familia con hijos con NEE

Objetivo	Meta	Indicador	Acción	Tiempo	Recursos	Responsable
Impartir un taller de atención psicológica a alumnos con NEE	Lograr que los profesores puedan apoyar a los alumnos con NEE en cuestiones psicológicas durante el ciclo escolar en caso de ser segregados del aula escolar.	Un especialista	Primer ciclo Contratar a un especialista en el tema para impartir el taller. Oficio de invitación. La elaboración del programa.	Del 20 de febrero		Maestro de educación especial.
			Comprar los materiales que se usarán durante el taller que se va a impartir.	25 de febrero	Hojas blancas Lapiceros Colores	Investigador y Mtra. De educación especial.

Acciones previas al taller para padres de familia con hijos con NEE (Continuación)

Objetivo	Meta	Indicador	Acción	Tiempo	Recursos	Responsable
Impartir un taller de atención psicológica a alumnos con NEE durante el ciclo escolar en caso de ser segregados del aula escolar.	Lograr que los profesores puedan apoyar a los alumnos con NEE en cuestiones psicológicas durante el ciclo escolar.	Espacio Áulico	Determinar o gestionar el lugar donde se llevará el taller que reúna las condiciones para el mismo.	01 de marzo	Un aula de clases	Directora de la institución.
		Oficio de comisión	Solicitud del oficio y entrega a participantes.	10 y 11 de marzo	Hojas blancas Impresiones	Directora de la escuela y maestro de educación especial.
		Grupo de apoyo	Contactar al equipo.	12 de marzo	Una bitácora	Investigador
			Organizar las actividades a realizar.			
		Constancia de asistencia	Diseño, impresión y firma.	23 de febrero	Hoja opalina Impresiones	Investigador y directora de la institución

Apéndice P

Programa del curso taller

estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar.

CAPACITADOR: LEE SILVIA VERÓNICA LÓPEZ TZAB.

PROPÓSITO: BRINDAR A LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE LOS TIPOS, INSTRUMENTOS Y HERRAMIENTAS QUE PUEDEN UTILIZAR EN EL HOGAR PARA REFORZAR EN SUS HIJOS, LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS EN EL AULA.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	RECURSOS	TIEMPO
Presentación de la importancia del apoyo en casa a los niños con NEE.	Capacitar a los padres de familia para que tengan conciencia de la importancia de dar seguimiento a la tarea educativa en el hogar.	Proyector digital Bocinas Computadora.	20 minutos.
Presentación de diversos materiales para aportar a sus hijos en casa.	Mostrar a los padres que todos los materiales a su alcance funcionan como refuerzo de aprendizaje.	Material diverso de casa (frijoles, corcho latas, recetarios, etc).	20 minutos.
Creación de sociodramas de trabajo con niños con NEE en casa	Sensibilizar a los padres sobre el trabajo que realizan o no en casa con sus hijos.	Material diverso.	1 hora con 30 minuto.
Espacio de preguntas y dudas	Resolver dudas	Proyector digital Bocinas Computadora.	10 minutos.
Conclusiones generales	Llegar a comprensiones generales del tema.	Proyector digital Bocinas Computadora.	10 minutos.

PROGRAMA DEL CURSO TALLER

Reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con necesidades educativas especiales.

CAPACITADOR: PSICO. MARIA DEL CARMEN MAGAÑA CARRILLO.

PROPÓSITO: MOTIVAR A LOS PADRES DE FAMILIA A QUE ACEPTEN, INTEGREN Y DESARROLLEN HABILIDADES AFECTIVAS EN SUS HIJOS.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	RECURSOS	TIEMPO
Proyección de videos motivacionales para padres e hijos con NEE.	Concientizar a los padres acerca de la importancia de las habilidades socio afectivas en la familia.	Proyector digital Bocinas Computadora.	15 minutos.
Exposición del tema.	Acercamiento teórico del tema a los padres.	Proyector digital Bocinas Computadora.	25 minutos.
Actividades de desarrollo afectivo entre padres e hijos.	Puesta en práctica de habilidades socio afectivas y su importancia en el hogar.	NA	1 hora con 20 minuto.
Espacio de preguntas y dudas	NA	Proyector digital Bocinas Computadora.	15 minutos.
Conclusiones generales	NA	Proyector digital Bocinas Computadora.	15 minutos.

apéndice q

Generalidades del taller estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico
en el hogar



Apéndice R

Generalidades del taller reconocer y afrontar los restos a los que se enfrentan los
padres con hijos con NEE



Apéndice S

Encuesta aplicada a los padres de familia que participaron en los talleres para obtener su preceptivo general del segundo ciclo de intervención

EVALUACIÓN DE LOS:

TALLERES PARA PADRES DE FAMILIA CON HIJOS CON NEE

El objetivo de esta encuesta es conocer su opinión acerca del impacto de los talleres de: estrategias de seguimiento para vincular el trabajo áulico en el hogar; y reconocer y afrontar los retos a los que se enfrentan los padres con hijos con NEE

A continuación, se le presenta una serie de rubros, para que juzgue el impacto de este curso/taller mediante 5 posibles respuestas donde:

5 es mucho, 4 regular, 3 insuficiente, 2 poco y 1 nulo.

La información que nos proporcione será utilizada solo con fines académicos por lo que le solicito conteste con la mayor sinceridad posible.

Rubro	Escala de puntuación				
Contenido del curso					
1. La información proporcionada por las especialistas fue clara, precisa y de gran aporte para su aplicación en los procesos áulicos.	5	4	3	2	1
2. Considera usted que la información proporcionada estaba actualizada acorde a sus necesidades.					
3. La información utilizada fue coherente con el propósito del taller.					
4. Considera que el curso-taller le proporcionó elementos teóricos y prácticos para aplicarlos con su/sus hijo(s) en el hogar.					
Materiales					
5. Los materiales que se le fueron proporcionados le permitieron realizar los ejercicios realizados durante el taller.	5	4	3	2	1
6. Los recursos materiales que utilizaron las especialistas le parecieron atractivos y dinámicos.					
7. Los materiales utilizados le permitieron reflexionar sobre los aspectos prácticos que se requieren para apoyar la enseñanza a su/sus hijo(s) en el hogar.					

Desarrollo del curso					
8. Las dudas que presentó, fueron resueltas por las especialistas del taller.	5	4	3	2	1
9. El número de horas consideradas fueron suficientes para alcanzar el propósito del taller.					
10. Considera que fueron interesantes los temas que se plantearon con ayuda de las especialistas.					
Impacto					
11. Considera que el taller le ayudó a comprender cuáles son los aspectos teóricos y prácticos que se requiere para apoyar a su/sus hijo(s) con NEE en su proceso de aprendizaje.	5	4	3	2	1
12. Considera que el taller le ayudará a mejorar el apoyo para el crecimiento social y cognitivo de su/sus hijo(s).					
13. Considera que el taller fue suficiente para que haya un cambio significativo en su hogar, en la institución y en el entorno social.					
Mejoras del curso					
14. Estaría usted de acuerdo en participar en otro taller para padres relacionado con temas de niños con Necesidades Educativas Especiales.	5	4	3	2	1

Señale con una X su respuesta:

15. ¿Qué recomendaría para mejorar este curso?

- a) Número de horas. ()
- b) Abordar otras temáticas. ()
- c) Impartirlo en otro espacio. ()
- d) Que sea impartido por otro especialista. ()
- e) Otros: _____

Apéndice T

Alumna con NEE con discapacidad participando actividades escolares de la institución

