



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

Centro de Ciencias Sociales y Humanidades

Departamento de Educación

TESIS

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES PARA ATENDER LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS INDIVIDUALES. DOS ESTUDIOS DE CASO EN
LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRESENTA

Verónica Hernández Payán

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

TUTORA

Dra. Guadalupe Ruíz Cuellar

COMITÉ TUTORAL

Dra. María Guadalupe Pérez Martínez

Mtra. Leticia Torres Soto

Aguascalientes, Ags., 08 de Noviembre de 2013



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES



ANIVERSARIO
UAA

DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ
DECANO DEL CENTRO DE
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
PRESENTE

Por medio de la presente hacemos de su conocimiento que **Verónica Hernández Payan**, egresada de la MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ha presentado el documento final de su tesis de maestría titulado "CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES PARA ATENDER LAS NECESIDADES EDUCATIVAS INDIVIDUALES. DOS ESTUDIOS DE CASO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA".

La tesis incorpora los elementos teóricos y metodológicos que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, por ello se solicita que se proceda a los trámites correspondientes para la presentación del examen de grado de maestría.

ATENTAMENTE
"SE LUMEN PROFERRE"
Aguascalientes, Ags., a 11 de noviembre de 2013

DRA. GUADALUPE RUIZ CUÉLLAR
TUTORA

DRA. MARÍA GUADALUPE PÉREZ MARTÍNEZ
INTEGRANTE COMITÉ

MTRA. LETICIA TORRES SOTO
INTEGRANTE COMITÉ



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES



ANIVERSARIO
UAA

ASUNTO: **CONCLUSIÓN DE TESIS**
DEC. CCS y H. OF. N° 1614/2013

DR. FERNANDO JARAMILLO JUÁREZ,
DIRECTOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS,
P R E S E N T E

Por medio del presente me permito comunicarle a usted que el documento final de la tesis titulado "**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DOCENTES PARA ATENDER LAS NECESIDADES EDUCATIVAS INDIVIDUALES. DOS ESTUDIOS DE CASO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**", de la **C. VERÓNICA HERNÁNDEZ PAYAN**, egresada de la **MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**, respeta las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para su elaboración y su autor cuenta con el voto aprobatorio de su tutor y comité tutorial.

Sin más por el momento aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo..

A T E N T A M E N T E
Aguascalientes, Ags., 12 de Noviembre de 2013
"SE LUMEN PROFERRE"

DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

c.c.p.- DRA. GUADALUPE RUIZ CUELLAR.- Secretaria Técnico del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades
c.c.p.- DR. LUCIANO RAMÍREZ HURTADO.- Secretario de Investigación y Posgrado del CCSyH
c.c.p.- C. VERÓNICA HERNÁNDEZ PAYAN .- Egresada de la Maestría en Investigación Educativa
c.c.p.- Archivo

ggl ✍

Agradecimientos

A Dios por guiar mi camino y ser mi fortaleza para lograr mis metas.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por el apoyo otorgado para la realización de este posgrado.

A mi asesora, la Dra. Guadalupe Ruíz Cuellar, por inspirar este proyecto, por confiar en mí, por su paciencia, dedicación y aportaciones durante su desarrollo.

Al comité tutorial integrado por la Dra. María Guadalupe Pérez Martínez y la Mtra. Leticia Torres Soto por sus sugerencias y por su disposición y calidez.

A mi familia por su cariño y su apoyo incondicional, gracias Salvador Hernández, y Magdalena Hernández, por alentarme a luchar por mis sueños.

A mis grandes amigas Angélica Breceda, Nancy Vargas y Karla Venegas por su buena vibra, sus ánimos y sus consejos.

A las profesoras participantes en este estudio, por su tiempo y colaboración y por permitirme compartir sus experiencias.

A mis profesores, por sus enseñanzas y por las orientaciones recibidas a lo largo de la maestría.

A Elsa Ramírez y Julio Reyes por toda su paciencia y apoyo.

A todos mis compañeros de la maestría por la amistad y apoyo que me brindaron de manera incondicional y por todo lo que compartimos en esta aventura.

Dedicatoria



Para Lucy, mi mamá.

El ángel que guía mis pasos.

Índice general

Índice general.....	1
Índice de tablas	3
Resumen.....	4
Abstract.....	6
Introducción.....	8
Capítulo 1. Problema de Estudio	10
1.1 Antecedentes	10
1.1.1. La atención a la diversidad y las necesidades educativas individuales	10
1.1.2 Estudios previos sobre atención a la diversidad	13
1.2 Preguntas de investigación.....	17
1.3 Justificación	19
1.4 Objetivos.....	22
Capítulo 2. Marco teórico.....	23
2.1 La Diversidad de Necesidades Educativas	23
2.2 Concepciones docentes.....	26
2.2.1 Concepciones sobre la diversidad y las necesidades educativas individuales.....	28
2.3 Práctica docente	31
2.3.1 Prácticas de atención a la diversidad y a las necesidades educativas individuales.....	36
2.4 Condiciones	44
2.4.1. Condiciones para atender las necesidades educativas de los alumnos.....	44
Capítulo 3. Marco contextual	50
3.1 Declaraciones y políticas sobre del principio de atención a la diversidad.....	50
3.2 Plan de Estudios. Educación Básica. Primaria 2011	54
Capítulo 4. Metodología.....	56
4.1 Enfoque metodológico.....	56
4.2 Diseño de investigación.....	56
4.3 Selección de los informantes	57
4.4 Técnicas de recolección de datos	58
4.6 Análisis de la Información.....	62
4.6.1 Análisis de las entrevistas caso por caso.....	63

4.7 Triangulación de la Información	64
Capítulo 5. Resultados	65
5.1 Caso 1. Maestra Laura	65
5.1.1 Caracterización del caso	65
5.1.2 Concepciones	66
5.1.3 Prácticas	75
5.1.4 Condiciones	85
5.2 Caso 2. Maestra Julia	90
5.2.1 Caracterización del caso	90
5.2.2 Concepciones	91
5.2.3 Prácticas	99
5.2.4 Condiciones	104
Capítulo 6. Discusión de Resultados	109
6.1 Concepciones	109
6.2 Prácticas	111
6.3 Condiciones	116
Conclusiones	119
Glosario	124
Referencias	126
Anexos	135

Índice de tablas

Tabla 1. Descripción de los casos.....	58
Tabla 2. Categorías previas para el diseño del gui3n de entrevista.....	61
Tabla 3. Herramientas para el an3lisis de datos.....	62



Resumen

El objetivo general de este estudio fue explorar las concepciones y las prácticas de docentes de primaria para atender a las necesidades educativas individuales de sus alumnos, contemplando en este acercamiento, las condiciones que posibilitan o limitan su actuación.

Por necesidades educativas individuales se entiende aquellas necesidades que están ligadas a las diferencias individuales para aprender (capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje) que pueden ser atendidas por medio de las prácticas pedagógicas.

Los objetivos particulares de este estudio fueron: a) describir las concepciones de los docentes acerca de la diversidad, las necesidades educativas individuales y su atención; b) describir cómo se atiende a las necesidades educativas individuales en la práctica docente, y, c) identificar qué condiciones permiten brindar esta atención.

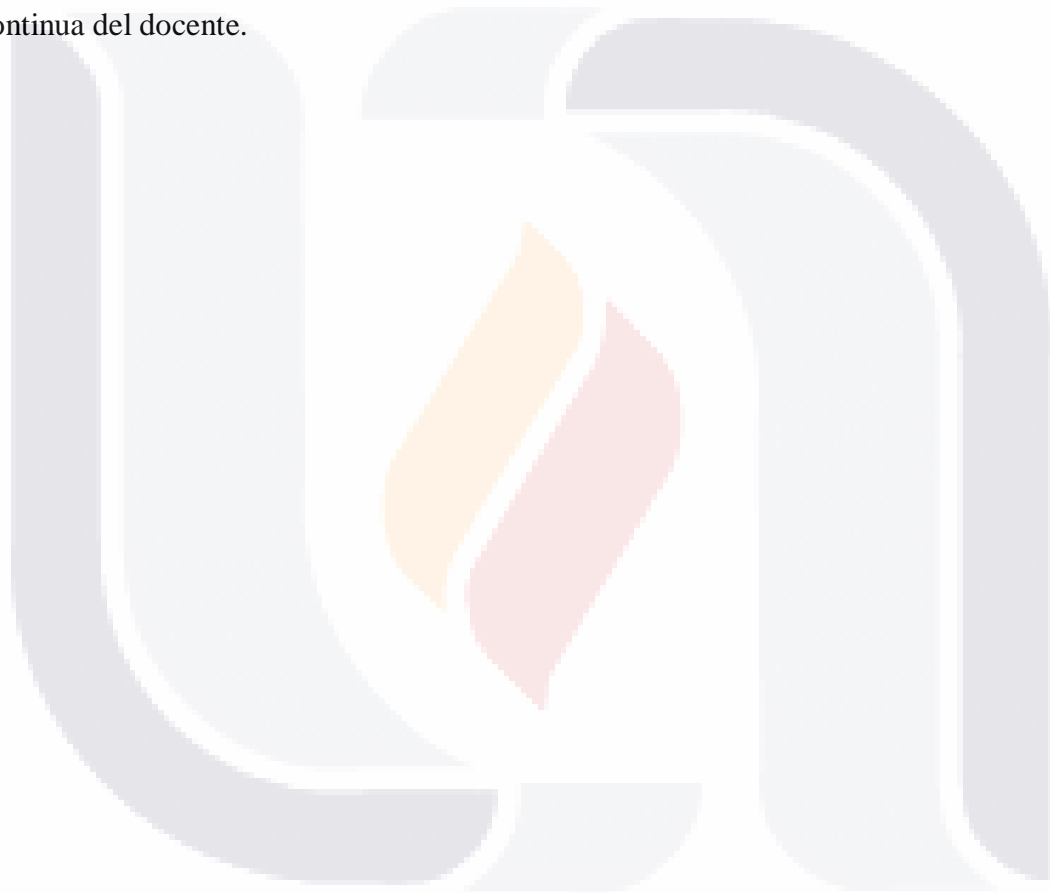
Esta investigación se abordó desde un enfoque cualitativo, con un diseño de estudio de caso colectivo ya que se contó con la participación de dos maestras de primaria.

La información se recolectó a través de observaciones abiertas y entrevistas a profundidad. El análisis de la información se realizó según algunas categorías previamente establecidas y otras que emergieron durante el proceso de obtención y análisis de los datos.

Con base en el análisis de los resultados se concluyó que las docentes tienen una concepción de la diversidad de enfoque restringido y compensatorio, asociada sobre todo a las dificultades educativas que presentan los alumnos; asimismo, las docentes reconocen que los alumnos presentan diferentes necesidades educativas, sin embargo, se muestra una tendencia a considerar sobre todo, las necesidades educativas de tipo especial.

Además, el tratamiento de la diversidad se centra principalmente en los alumnos que las profesoras consideran que requieren mayor atención, por presentar alguna dificultad o problema de aprendizaje, mientras que con los demás alumnos se muestra una atención más generalizada o indiferenciada.

Ambas profesoras muestran algunas prácticas que favorecen la atención a la diversidad conforme a lo que reporta la literatura sobre el tema; no obstante, es preciso desarrollar más actividades y estrategias que respondan a las diversas formas de aprender de los alumnos. Para ello es fundamental que el docente cuente con las condiciones necesarias que posibiliten esta atención; estas condiciones se ubican desde el propio sistema educativo, el trabajo a nivel del centro escolar en su conjunto, el trabajo colaborativo de todos los actores implicados en la comunidad educativa, e incluyen también, la propia formación inicial y continua del docente.



Abstract

The overall objective of this study was to explore the conceptions and the practices of elementary school teachers in order to tackle the individual educational needs of children. This research also included the identification and analysis of the conditions that facilitate or hinder teaching practices.

In this study, individual educational needs are understood as those needs that are linked to the individual differences in learning (abilities, interests, levels, rhythms and learning styles) that can be tackled by teaching practices.

The specific objectives of this study were: a) to describe the conceptions of teachers about diversity, individual educational needs and how they are included in their practices; b) to describe how the individual educational needs informed their practice, and c) to identify which conditions facilitate or hinder these practices.

This research used a qualitative approach, through a research design on a collective case study since it comprehended two elementary school teachers. The information was collected through open observations and in-depth interviews. The data analysis was performed according to previously established categories and emerging categories.

Based on the analysis of the results it was concluded that a conception of diversity in a restricted and compensatory way prevails, mostly associated to educational difficulties that the students show. Teachers recognize that students have different educational needs; however there is a trend to consider particularly the educational needs of special type.

In addition, the way in which diversity is included in teaching practices is mainly through focusing primarily on the students who are considered to require more attention, due to their unfavorable conditions towards learning; with the rest of students a more widespread attention is shown.

In both cases there are some practices that promote attention to diversity, however it is necessary to develop more activities and strategies in response to the diverse ways students learn. To achieve this, teachers need to have conditions to promote this kind of attention; these conditions are related to the educational system, school work, collaborative work of all the actors involved in the educative community, and also initial and ongoing training formation that is offered to teachers.



Introducción

La atención a la diversidad es un principio que se ha venido imponiendo tanto en el plano internacional como en el nacional, como un elemento de las políticas públicas en materia educativa. Hoy en día es fundamental que en la escuela se preste atención a las diversas características y necesidades de los alumnos, ya que estos tienen diferentes niveles de desarrollo, ritmos, estilos de aprendizaje, motivaciones y capacidades para aprender. Este tipo de diferencias está integrado en el concepto de *necesidades educativas individuales* y forma parte de la diversidad que se presenta en las aulas.

Desde esta mirada, es preciso ofrecer a cada alumno lo que necesita, “brindar ayudas educativas distintas a quienes tienen necesidades diferentes, para que alcancen los mismos aprendizajes básicos irrenunciables” (Martín, 2006, p. 113).

Considerando estos elementos y la falta de investigación nacional y local acerca de la atención a la diversidad, sobre todo la que deriva de las necesidades educativas individuales, se decidió realizar esta investigación, cuyo objetivo es explorar las concepciones y las prácticas de docentes de primaria para atender a las necesidades educativas individuales, contemplando en este acercamiento, las condiciones que posibilitan o limitan su actuación.

La descripción de la problemática abordada, las investigaciones previas con relación al tema de estudio, las preguntas que guiaron la investigación, así como la justificación y objetivos, se abordan en el capítulo 1.

El capítulo 2 integra el marco teórico de la investigación; aquí se presenta un panorama general de la literatura sobre el tema, que permitió fundamentar el estudio y enmarcar sus hallazgos. Este capítulo está conformado por cuatro apartados; en el primero se abordan los conceptos centrales del estudio, la diversidad y las necesidades educativas individuales; el segundo apartado se enfoca en las concepciones; el siguiente en las prácticas docentes y finalmente, en el último apartado se describen las condiciones para atender las necesidades educativas.

Posteriormente, en el capítulo 3 se presenta un marco contextual en el que se retoman las declaraciones y políticas educativas sobre el objeto de estudio y el plan de estudios vigente en la educación primaria, para situar el lugar que toma en este la atención a la diversidad.

La metodología se describe en el capítulo 4; en este se señala el enfoque cualitativo del trabajo, con un diseño de estudio de caso colectivo. Asimismo, se presentan los criterios de selección de las participantes y las técnicas de obtención de información utilizadas y se describe el proceso de análisis de la información.

Los resultados del estudio se presentan en el capítulo 5; en este se describen las características y contexto de cada participante y los resultados organizados de acuerdo a los ejes de análisis con el fin de sistematizar la información.

Con base en la información del capítulo anterior y su contraste con la literatura se desarrolla el capítulo 6, denominado Discusión de resultados.

Enseguida se presentan las conclusiones del estudio y se finaliza con el listado de referencias bibliográficas, un glosario y los anexos que se consideró necesario incluir para ofrecer una mirada lo más completa posible del proceso seguido a lo largo de la investigación.¹

¹ En esta tesis se sigue la recomendación de la Ortografía de la Lengua Española (2010) en cuanto a la escritura sin tilde de los pronombres demostrativos este, ese, y aquel, con sus respectivos femeninos y plurales.

Capítulo 1. Problema de Estudio

En este capítulo se brinda un panorama general acerca del tema de la atención a la diversidad y cómo, a partir de este surge la atención a las necesidades educativas individuales, objeto de estudio abordado en este trabajo.

Para ello se organiza la información en los siguientes apartados: antecedentes, preguntas de investigación, justificación y objetivos.

En el primero se describen brevemente algunos conceptos centrales del tema, sus antecedentes y algunos estudios realizados en esta misma línea.

El apartado siguiente hace referencia al contexto en el que surge el problema de estudio y las preguntas que guiaron la investigación.

Enseguida se justifica la realización de este estudio, bajo la premisa de que la atención a la diversidad es un factor importante para elevar la calidad educativa y por ende, el conocimiento aportado por esta investigación es potencialmente valioso.

Finalmente se señalan el objetivo general y los objetivos específicos que marcaron el rumbo de la investigación.

1.1 Antecedentes

1.1.1. La atención a la diversidad y las necesidades educativas individuales

El concepto de atención a la diversidad surgió como un principio de política educativa y tomó énfasis en la Conferencia Mundial de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), realizada en Salamanca en 1994. Según el Diccionario de la Real Academia Española, *diversidad* tiene dos acepciones: “variedad, desemejanza y diferencia, abundancia” (DRAE, 2001, p.568).

En este sentido, la diversidad hace referencia a las diferencias. Centrándonos en las diferencias entre las personas podríamos decir que son de distinto tipo: sociales, culturales, económicas, lingüísticas, familiares, educativas, etc.; la diversidad tiene diferentes formas de manifestación.

Pero, “además de las diferencias entre grupos (nivel socioeconómico, cultura, género, etc.), existen diferencias individuales dentro de cada grupo (capacidades, intereses, motivaciones, concepciones del mundo). Cada estudiante es portador de un conjunto de diferencias haciendo que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible en cada caso” (Blanco, 2009, p. 91).

Trasladando entonces el concepto de diversidad al ámbito educativo, su significado hace referencia a la variedad y diferencias del alumnado y la necesidad de un modelo de enseñanza adaptativo e individualizado.

Todas las personas somos diferentes a la hora de aprender, mostramos diferentes intereses, ritmos y estilos de aprendizaje. Además, estamos influidos por el entorno en nuestro proceso de aprendizaje. Los centros escolares y los docentes, a través de sus proyectos curriculares e intervención educativa en el aula, tienen el reto de atender a esta diversidad de alumnos de manera que cada uno de ellos, individualmente, consiga realizar un proceso de aprendizaje eficaz.

En ese sentido el concepto de diversidad también nos remite al hecho de que todos los alumnos presentan diferentes necesidades educativas, unas necesidades comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de estas, algunas pueden ser especiales.

Las necesidades educativas individuales que constituyen el foco de este estudio, están ligadas a las diferencias individuales para aprender y hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos que posee cada alumno y que están presentes en el proceso de aprendizaje; estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de buenas prácticas pedagógicas. La atención a la diversidad es “cualquier acción educativa diseñada sistemáticamente para aquellos estudiantes que presentan diferencias (individuales o grupales) asociadas a los resultados educativos” (Biencinto, Ch. González, C., y García, M. et al., 2009, p. 2).

La idea de atender estas necesidades de aprendizaje de los alumnos y brindarles una educación más individualizada se remonta al ideal de una enseñanza personalizada y adaptada a cada uno de ellos.

La educación adaptada a las diferencias individuales de los alumnos tiene una larga historia. Según Whipple (1925, citado en Wang, 1995, p. 19) “este enfoque alternativo data de principios del siglo XIX” y desde entonces ha representado un componente importante de los esfuerzos para mejorar la educación.

Tradicionalmente, “las diferencias individuales de los alumnos se consideraban como bases estáticas para clasificar los grupos y predecir su futuro rendimiento” (Wang, 1995, p. 19); más recientemente, los avances de la teoría y práctica de lo que es una enseñanza eficaz, originaron un cambio significativo en la manera de enfocar las diferencias individuales. Estas empezaron a concebirse entonces como susceptibles de modificación. Surge así un cambio en su conceptualización y se transita de la perspectiva selectiva a otra dinámica y adaptativa.

Cuando el docente brinda una educación que se adapta a las diferencias y necesidades de los alumnos, presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se dice que está atendiendo a la diversidad.

Desde esta perspectiva, se entiende que las necesidades educativas de los alumnos están relacionadas e “influidas por el tipo de situaciones que vive cada uno en la escuela: la oferta curricular, la organización escolar, las estrategias de aprendizaje en el aula, las expectativas de los profesores, las relaciones con la familia y los sistemas de participación que se establecen, son mecanismos importantes que favorecen o dificultan el aprendizaje y la plena participación de los alumnos en el proceso educativo. Dos escuelas en el mismo contexto pueden abordar de forma muy distinta las diferencias de los alumnos, contribuyendo al éxito en el aprendizaje y la participación o, por el contrario, al fracaso y segregación de los alumnos” (UNESCO, 1999, p. 4).

El progreso de los alumnos no depende entonces, sólo de sus características personales, sino también del apoyo que se les brinda. La atención a las necesidades educativas dentro del aula implica que el docente conozca bien a los alumnos e identifique sus habilidades y áreas a mejorar, porque ellas son el punto de partida para adaptar la enseñanza.

No obstante, ha sido difícil llevar esto efectivamente a la práctica. Para que ocurra se requiere una transformación profunda de las prácticas educativas y replantear la enseñanza de una manera más flexible, promover el aprendizaje cooperativo y los agrupamientos heterogéneos y realizar una oportuna evaluación para determinar la efectividad de la enseñanza.

La necesidad de cambio y de innovación de la práctica docente se convierte en elemento fundamental para brindar una educación óptima que atienda a las diferencias de los alumnos.

Debido a lo antes señalado se consideró pertinente realizar este estudio cuyo objeto de interés son las concepciones y prácticas del docente para atender las necesidades educativas individuales de sus alumnos. Se explora cómo se brinda esta atención a través de lo que piensa y hace el docente en el aula de forma general u holística, es decir, sin haber explorado cómo atiende en forma específica las capacidades, los intereses, los niveles, los procesos, los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, debido a los alcances y límites del presente trabajo y a la naturaleza misma de la práctica docente que, como lo muestran los hallazgos del estudio, es una práctica que ve las diferencias entre los alumnos de manera sintética más que analítica.

1.1.2 Estudios previos sobre atención a la diversidad

Según Ferrán Carreras 2004 (citado en González, 2006, p.102) las investigaciones en relación con la diversidad se podrían agrupar en tres grandes bloques:

- Análisis del modelo de intervención curricular adaptada, su eficacia real, el alcance del impacto de las modificaciones en el centro y en las aulas, las particularidades de uso como requisito para la concreción de estrategias de intervención, diseños y nuevas aportaciones en la escuela ordinaria.
- Estudios sobre la diversidad como promotora de experiencias organizativas y didácticas individualizadas y su aplicación a la escuela inclusiva.
- Investigaciones en torno a los profesionales de apoyo como generadores de estrategias de colaboración interprofesional y promotores de procesos de cambio en las prácticas educativas en las escuelas ordinarias de primaria y secundaria.

La presente investigación se ubica dentro del segundo grupo que trata sobre la forma en la que se aborda la diversidad y sobre las estrategias que se utilizan para atenderla.

Se citan a continuación algunos estudios específicos que ilustran las diferentes categorías mencionadas. En primer lugar cabe mencionar el realizado por Luzón, Porto, Torres y Ritacco en el año 2009, titulado *Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. Una mirada desde la experiencia*. Este estudio tiene como fin identificar los resultados de un programa que se aplicó para mejorar las prácticas docentes de atención a la diversidad, particularmente de alumnos con dificultades educativas; se siguió una metodología cualitativa que incluyó el uso de observaciones en aula y entrevistas con los docentes. Los resultados indican que existe un profesorado altamente implicado y conocedor de la realidad del alumnado que se esfuerza por innovar y diseña unidades y proyectos didácticos retadores, atractivos y bien fundamentados. Todo ello a pesar de no contar con una formación pedagógica específica para trabajar en estos programas o medidas.

Oliver (2007) realizó un estudio titulado *Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad*, con el objetivo de conocer el pensamiento y las actitudes del profesorado respecto a la atención a la diversidad, los rasgos más significativos de las prácticas docentes actuales en torno al tema y las características de esas prácticas. En este estudio se siguió un enfoque mixto, los instrumentos que se utilizaron fueron encuestas a los docentes, entrevistas a profesores y directivos y debates grupales. Finalmente se propuso un modelo de intervención para el tratamiento de la diversidad en los centros educativos. Se encontró que los agrupamientos flexibles son una práctica común para atender la diversidad y se realizan en el 50% de los centros educativos estudiados.

Además, existen distintas formas de concebir el tratamiento de la diversidad en el aula; 50% de los profesores piensa que es necesario hacer adaptaciones curriculares, una cuarta parte del profesorado centra su intervención en cambiar o adaptar el método que usa y finalmente un 10% considera que los cambios han de ser de tipo organizativo, es decir, cambiando la organización general del centro.

Otro de los estudios que contempla las prácticas de atención a la diversidad es el de Jiménez (2004), denominado *El profesorado de la educación secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria*, cuyos objetivos fueron: conocer la percepción de los docentes sobre la diversidad, identificar sus opiniones sobre las medidas ordinarias y específicas para atender a la diversidad, así como precisar las dificultades que se presentan en su práctica y los apoyos que han recibido al respecto. El estudio tiene un carácter descriptivo y utiliza la técnica de la encuesta con los docentes para obtener información directa. Los profesores afirman que la diversidad, de modo general, se manifiesta en todos y cada uno de los alumnos. Los resultados indican que la medida de atención a la diversidad que resulta mejor valorada por un porcentaje cercano al 80%, es la referida a los agrupamientos en algunas áreas para refuerzo del alumnado que lo necesite. Esta medida se ve complementada por el trabajo docente en equipo, también valorada por un alto porcentaje de profesores (75%); asimismo, cerca de tres cuartas partes, también atribuyen una gran importancia a la atención individualizada en aula de apoyo.

Por otro lado, cabe mencionar que algunas de las principales semejanzas encontradas entre los estudios anteriormente citados y otros estudios sobre el tema son las siguientes:

- Plantean un trabajo de carácter descriptivo e interpretativo.
- El objeto de estudio principal son las percepciones, opiniones y prácticas docentes de atención a la diversidad en el aula.
- Coinciden también en la selección de muestras significativas de profesores en centros escolares para desarrollar la investigación (aproximadamente 50% hombres y 50% mujeres), así como en la tendencia a seleccionar docentes tanto de centros públicos como privados, y realizar comparaciones en las formas de atención a la diversidad en uno y otro contexto.
- En el aspecto metodológico se utilizan de forma similar, y en igual medida, tanto métodos cuantitativos como cualitativos, y los instrumentos predominantemente empleados son el cuestionario y la observación y la entrevista, respectivamente.
- La mayoría de los estudios intenta explorar las opiniones y percepciones del profesorado en torno a la diversidad y el desarrollo de su atención en la práctica escolar en el contexto del aula y del centro escolar.
- Algunos de los resultados en los que coinciden los estudios señalan que los profesores tienen una concepción positiva de la diversidad educativa; sin embargo, la consideran como un desafío muy importante en su práctica docente.
- La adaptación y flexibilidad curricular se consideran medidas importantes para atender la diversidad educativa.
- Entre las estrategias más utilizadas por los profesores se identifican, el trabajo cooperativo y la organización de los alumnos en diferentes tipos de agrupaciones según sus características (por ejemplo, se organizan equipos de trabajo en función de los estilos o niveles de aprendizaje de los alumnos que son similares entre sí, o incluso, algunas veces, en función de estas diferencias para nutrir los grupos de trabajo).

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Las dificultades para atender la diversidad educativa que de modo más generalizado manifiestan los profesores son: grupos-aula con muchos alumnos *problemáticos*, excesivo número de alumnos por aula, ausencia de colaboración por parte de las familias y falta de apoyo por parte de la administración educativa y el centro escolar.
 - En la mayoría de las investigaciones analizadas, los profesores mencionan no tener la formación adecuada, la capacitación y los recursos suficientes para atender la diversidad educativa.

1.2 Preguntas de investigación

El nivel de educación primaria cuenta con una cobertura cercana al 100% en nuestro país; según cifras del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), “aproximadamente un 98.3% de niños y niñas de 6 a 11 años, asisten a la escuela primaria; este crecimiento de la cobertura significa que el servicio se ha extendido a zonas marginales del medio urbano, rural e indígena, en las que antes era difícil el acceso a la educación primaria” (INEE, 2009, p.129). La ampliación de la cobertura ha implicado también una mayor diversidad y heterogeneidad en el sistema educativo mexicano, ya que la población atendida en los diferentes tipos de escuelas presenta una mayor variedad de características de tipo social, cultural, económico, familiar, educativo e intelectual.

Si bien es cierto que la diversidad siempre ha estado presente en las aulas y las escuelas, a partir de los años 90 se le presta mayor atención en las políticas educativas internacionales y nacionales y se contempla como un valor y un principio importante que es necesario considerar en los esfuerzos en pro de la calidad educativa.

“La atención a la diversidad se entiende como el conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes de todos los alumnos” (CEGC, 2004, p.5), y entre ellos, en particular, a los que requieren una actuación singular por parte del docente.

Para brindar una adecuada respuesta a la diversidad, la educación de calidad, además de asegurar criterios de eficacia y eficiencia debe ser relevante, pertinente y equitativa.

El tema de la atención a la diversidad está vinculado con la pertinencia ya que esta “alude a la necesidad de que la educación sea significativa para personas de distintos contextos sociales y culturales, y con diferentes capacidades, motivaciones e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno y su propia identidad (PRELAC, 2007 citado en Marchesi, Tedesco y Coll, 2009, p.90).

Es preciso entonces ofrecer a cada alumno lo que necesita, brindar ayudas diferentes a quienes presentan necesidades distintas para que puedan alcanzar los aprendizajes esperados.

La diversidad debe ser atendida y valorada por el sistema educativo mexicano en su conjunto, este deberá ofrecer las condiciones que posibiliten una respuesta pertinente a las diferencias de los alumnos y promover una educación que permita obtener los logros esperados. Dentro del contexto escolar, la labor del director y del docente será fundamental para coordinar un trabajo cooperativo que atienda a la particularidad de sus estudiantes. Sin embargo, también hay que considerar que “la atención a la diversidad está condicionada por la función que se atribuya a la educación y por la concepción que se tenga de desarrollo humano, del aprendizaje y las diferencias” (Blanco, 2009, p.91).

Debido a esto es fundamental indagar sobre la manera en que los docentes conciben la diversidad, las necesidades educativas de los alumnos y su atención, y cómo desarrollan sus prácticas.

Retomando los planteamientos anteriores, la presente investigación intenta dar respuesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las concepciones de los docentes acerca de la diversidad, las necesidades educativas individuales de los alumnos y su atención?

2. ¿Existen prácticas docentes para atender a las necesidades educativas individuales de los alumnos? ¿Cuáles son?
3. ¿Qué condiciones limitan o favorecen las prácticas docentes para atender a las necesidades educativas de los alumnos?

1.3 Justificación

La calidad de la educación ha sido en las últimas décadas la principal aspiración de la política educativa y el objetivo prioritario de las reformas educativas que han llevado a cabo los países de Latinoamérica.

La atención a la diversidad ha sido considerada como un requisito primordial para elevar la calidad de la educación como se ha dicho en el apartado anterior.

Este principio se ha incorporado en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) actualmente vigente. El Plan de Estudios 2011 para la educación básica establece, a propósito de esta cuestión, “que en las escuelas la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje. El aprendizaje de cada alumno y del grupo se enriquece con la interacción social y cultural, con retos intelectuales, sociales, afectivos y físicos, y en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo. Por lo que es necesario comprender desde la particularidad de situaciones y contextos cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a los estudiantes y docentes al conocimiento significativo con interés” (S.E.P. 2011, p. 130).

Plantea también que la escuela debe convertirse en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse como una fuente de enriquecimiento para todos y la importancia de atender a los alumnos con aptitudes sobresalientes, que muestran un desempeño significativamente superior al resto de sus compañeros.

Ahora bien, a pesar de los esfuerzos sostenidos en la política y reformas educativas, los resultados tanto en evaluaciones nacionales como internacionales, dan cuenta de los bajos resultados de aprendizaje de los estudiantes, particularmente en algunas modalidades educativas.

El problema es que la escuela suele acentuar las desigualdades de origen debido, entre otros aspectos, a la dificultad del sistema educativo para responder a la diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes. A pesar de la evidente heterogeneidad de los alumnos, en nuestro sistema escolar persisten acciones tendientes a la homogeneización que no toman en cuenta las diferencias sociales, culturales e individuales de los estudiantes.

“Dada esta realidad, mejorar la calidad de la educación para conseguir que todos los estudiantes, sin excepción, obtengan mejores resultados de aprendizaje y desarrollen al máximo sus talentos y capacidades, es un desafío aún vigente” (Duk y Loren, 2010, p.188).

Desde esta mirada, es necesario atender a las diversas características, diferencias y necesidades de los alumnos y ofrecer una respuesta educativa de calidad.

La diversidad es una realidad social, aunque hay rasgos comunes, nunca existirán dos personas iguales; de manera similar, nunca encontraremos dos escuelas iguales o dos aulas iguales y la variedad de sus alumnos puede llegar a ser muy alta, por lo que brindar una educación que atienda a las diferencias es un gran reto educativo que está presente en los principios y políticas educativas, pero será importante conocer si se lleva a cabo en las prácticas escolares y los factores que influyen en su implementación.

Las políticas educativas plantean una serie de propuestas que es necesario aterrizar en la escuela y particularmente en el aula, lo cual representa un gran desafío para los docentes:

Los continuos cambios sociales, económicos y culturales que caracterizan el mundo actual, plantean nuevos retos y demandas a los sistemas educativos, e implican transformaciones profundas en la manera de enseñar y de aprender en la educación básica.

En este contexto, la docencia se convierte ahora en una profesión cada vez más compleja. Los profesores deben ser profesionales de la educación capaces de fortalecer las habilidades intelectuales de los alumnos, promover aprendizajes y formas de convivencia en un aula multicultural y diversa, y propiciar el desarrollo de las competencias necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

La sociedad actual requiere maestros que puedan enfrentar situaciones difíciles y complejas: concentraciones de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural y lingüística de la población escolar, grupos extremadamente heterogéneos. (DGFCMS, s.f., p. 28).

La atención a la diversidad pretende que se atienda a esa heterogeneidad, y que la intervención educativa se ajuste gradualmente a las diferencias individuales, en cuanto a estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, capacidades y ritmos de aprendizaje del alumnado. Por ello, es fundamental el diseño de un currículum flexible que favorezca adaptaciones curriculares pertinentes con base en las necesidades y características de los alumnos. También, es de suma importancia que el docente esté preparado profesionalmente para responder a las demandas de atención a la diversidad educativa en sus aulas, ya que deberá implementar diferentes estrategias didácticas que le permitan atender a la variedad de sus alumnos.

Murillo (2005, p. 226) coincide con estas ideas al afirmar que: “el éxito de la atención a la diversidad, depende en gran medida, de la organización escolar y de la clase. Otras variables que intervienen también en este factor son el tiempo dedicado a la tarea y la calidad del seguimiento durante el trabajo en grupo”.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, es muy importante el trabajo realizado en el aula, y el maestro es una pieza clave para lograr que las clases se organicen de forma variada y se atienda a las necesidades y características de todos los alumnos. Deberá tener, en principio, una actitud positiva y disposición al cambio, aceptar y valorar a todos los alumnos y ser un modelo de inclusión que le permita fomentar el reconocimiento y el respeto en el grupo y atender a la individualidad, adaptando la enseñanza a las necesidades específicas de aquellos.

Diversos autores (García Pastor, Wang, Jurado, Sánchez Palomino, citados por Sánchez Palomino y Carrión, 2002, p.103) apuntan “la necesidad de estudiar la atención a la diversidad en la escuela desde un planteamiento contextual pues es allí donde surgen los problemas y donde se deben tomar decisiones (innovaciones) para satisfacer las necesidades educativas”.

Considerando la problemática anteriormente descrita interesa conocer qué piensan los profesores en torno a estos conceptos y qué están haciendo en sus aulas para atender las necesidades educativas individuales, ya que como lo señalan los autores, es donde surgen estas diferencias y en donde el profesor responde o no, a las necesidades de los alumnos.

1.4 Objetivos

El objetivo general de este estudio fue explorar las concepciones y las prácticas de docentes de primaria para atender a las necesidades educativas individuales de sus alumnos, contemplando en este acercamiento, las condiciones que posibilitan o limitan su actuación.

Los objetivos particulares que guiaron la investigación fueron:

- a) Describir las concepciones de los docentes acerca de la diversidad, las necesidades educativas individuales y su atención.
- b) Describir cómo se atiende a las necesidades educativas individuales en la práctica docente.
- c) Identificar qué condiciones permiten o dificultan brindar esta atención.

Capítulo 2. Marco teórico

El desarrollo del presente encuadre teórico se centra en una primera parte en describir los conceptos centrales del estudio en torno a las necesidades educativas, posteriormente se presenta un apartado referente a las concepciones de los profesores y cómo influyen en el proceso de atención a la diversidad. En el siguiente apartado se retoman conceptos referentes a la práctica del docente, las características y dimensiones de las mismas, y una descripción de los elementos que componen las prácticas que atienden a las diversas necesidades de los alumnos; finalmente, en el último apartado se hace referencia a las condiciones para poder llevar a cabo una adecuada atención a las necesidades de los alumnos.

2.1 La Diversidad de Necesidades Educativas

La escuela debe reconocer que no todos los niños aprenden de la misma forma, bajo las mismas condiciones, ni a la misma velocidad; por ende, debe desarrollar nuevas formas de enseñanza que tengan en cuenta y respondan a esa diversidad de características y necesidades que presentan los alumnos.

Según (Duk, 2000, p.3), “ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipologías de alumnos, sino de una diversidad de alumnos que presentan una serie de necesidades educativas, muchas de las cuales son compartidas, otras individuales y algunas especiales”.

Las necesidades educativas comunes se refieren a las que comparten todos los alumnos, que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización y son expresados generalmente en el currículo regular.

Las necesidades educativas individuales, son aquellas que están ligadas a las diferencias para aprender, ya que “no todos los alumnos se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias y conocimientos previos, ni de la misma forma. Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso” (Duk, 2000, p.2). Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de buenas prácticas pedagógicas.

Las necesidades educativas especiales se refieren a aquellas necesidades que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requiere comúnmente la mayoría de los estudiantes. “Hace[n] referencia a aquellos alumnos que presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de: medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula y servicios de apoyo especial” (Duk, 2000, p.3).

El estudio que aquí se reporta se centró en las necesidades educativas individuales; desde esta mirada se reconoce que existe una gran variedad de capacidades, intereses niveles, ritmos y estilos para aprender, entre los alumnos de cada aula.

En el salón de clase esto es fácilmente constatable: todos los alumnos tienen distintas capacidades, no todos aprenden lo mismo, en los mismos tiempos y con la misma facilidad; esto puede estar influido por condiciones personales del alumno, por la experiencia educativa y por cómo esta influye en su desarrollo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Los intereses de los alumnos están muy relacionados con sus motivaciones. Los intereses pueden estar influidos por el atractivo con el que se presenta una materia o con lo novedosa que resulta una actividad, lo cual depende en buena medida de la planeación, preparación y habilidad del docente, pero también tiene mucho que ver con los gustos personales y las preferencias individuales de cada alumno.

El nivel de desarrollo del alumno es un aspecto muy complejo puesto que también está influido por factores, físicos, biológicos, afectivos, sociales, psicológicos o familiares. Es indispensable tomar en cuenta el nivel de desarrollo que tiene cada uno de los alumnos, lo que implica realizar una evaluación inicial para partir de las necesidades identificadas en nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los ritmos de aprendizaje de los alumnos son muy variados; algunos terminan una determinada tarea muy rápidamente, otros llevan un ritmo medio y otros pueden tardar demasiado en terminar la misma tarea o actividad; esto generalmente ocurre con los alumnos con más rezago o dificultad y representa un reto difícil para el docente ya que tiene que adecuar la enseñanza con base en los diferentes ritmos de los alumnos de manera que todos logren terminar la tarea o ejercicio planteado.

Sobre los estilos de aprendizaje es importante considerar que no todos los alumnos aprenden de la misma manera y que tienen unas habilidades más desarrolladas que otras y acceden a la información a través de diferentes canales sensoriales; algunos trabajan mejor con tareas visuales y otros van a preferir las auditivas, o bien, aquellas en las que se les permita tocar o interactuar con ciertos objetos o materiales. Debido a esto es importante variar las estrategias de enseñanza y el tipo de actividades que se propone al alumno y favorecer los diferentes canales y estilos de aprendizaje, y variar también, la forma de organización del trabajo individual, en pares o en equipo, ya que para algunos alumnos este tipo de agrupamientos resulta ser muy efectivo.

Partiendo de estas necesidades educativas individuales es importante resaltar que la intervención docente puede adoptar diferentes medios o estrategias que configuran expresiones de atención a la diversidad.

La atención a la diversidad es una de las piezas clave para lograr una educación de calidad; básicamente porque la mejor forma de lograr que todos los estudiantes aprendan es ajustando las ayudas pedagógicas a sus necesidades particulares, proporcionando más ayuda a quienes más la necesitan. “Efectivamente, la investigación ha demostrado que el elemento que mejor caracteriza a los y las docentes que consiguen que sus alumnos obtengan mejores logros de aprendizaje (medido incluso a través de evaluaciones nacionales o internacionales) son aquellos que dedican un mayor tiempo a prestar una atención individualizada a sus estudiantes; ajustan la enseñanza acorde a sus aprendizajes previos, ritmos e intereses; plantean actividades desafiantes y variadas que propician la participación e interacción entre los alumnos; y utilizan una amplia gama de métodos de evaluación para conocer el avance de sus estudiantes (Duk y Murillo, 2009, p.11).

Debido a esto, muchos países están incorporando a sus políticas educativas el principio de la atención a la diversidad en la educación; no obstante, se requiere de cambios profundos en todos los órdenes. Atender la diversidad implica tomar decisiones, diseñar y realizar acciones educativas por parte del centro escolar y fundamentalmente por el profesor, para aquellos estudiantes que presentan diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, muchas veces estas acciones o prácticas dependen de las concepciones que tiene el docente en torno a estos aspectos.

2.2 Concepciones docentes

En el ámbito de la Psicología de la Educación, el estudio de las concepciones y teorías implícitas del profesorado ha cobrado un creciente interés, debido a su posible influencia en las prácticas educativas (Jiménez y García, 2006; Pérez Echeverría, Mateos, Scheuer y Martín, 2006; Pozo, 2008; Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993). De este modo, las concepciones han sido descritas como un elemento clave en la generación de cambios y mejora de los sistemas educativos (Fullan, 2002 p. 225).

Las concepciones de los docentes constituyen una base para desarrollar la enseñanza, ya que las prácticas educativas se implementan a partir de lo que el profesor conoce y transmite a los alumnos. Las concepciones están entonces, estrechamente ligadas a las prácticas, por lo que su análisis en conjunto resulta imprescindible.

Las concepciones constituyen un conjunto de ideas “que funcionan como estrategias cognitivas y marcos de referencia en el actuar del docente” (Porlan y Rivero, 1998, p.115), dentro del cual el profesor percibe, interpreta, decide, y valora lo que ocurre en el desarrollo de su tarea.

Además, las concepciones “engloban teorías y representaciones, como también creencias y conocimientos: son la fusión de lo que valoramos (creencia) y sabemos (conocimiento)” (Pozo, 2006, 96).

Estas creencias tienen “una incidencia directa tanto en el ejercicio de la profesión docente como determinando el estilo y fines de su trabajo” (San Martín, 1986, citado en Elizalde y Torquemada, 2003). Como ya se señaló, las concepciones interpretan y dan sentido a las actividades de enseñanza, pero también pueden aparecer como un obstáculo para su transformación y conducirse como barreras que impiden adoptar perspectivas y cursos de acción diferentes. Las concepciones se convierten entonces, en mediadores entre el currículo y el profesor, los cuales pueden funcionar como vías u obstáculos para la aceptación de innovaciones educativas.

No obstante, “las concepciones y las conductas asociadas a las mismas pueden evolucionar a través de un proceso más o menos consciente de restructuración y construcción de significados basado en la interacción y en contraste con otras ideas y experiencias de los sujetos” (Porlan, Rivero y Martín del Pozo 1997).

Asimismo, resulta fundamental destacar que las concepciones de los docentes son de diferente naturaleza; aunque existen diversas clasificaciones, la mayoría identifica fundamentalmente, dos dimensiones en las concepciones docentes.

En primer lugar están las concepciones epistemológicas, que aparecen por la acción misma del conocimiento que el profesor posee sobre el contenido de la disciplina que enseña e influyen en la forma como lo transmite a sus alumnos; se presentan en la mente y el lenguaje del docente en forma de conceptos, principios prácticos, imágenes, metáforas reglas y hábitos. En pocas palabras, estas concepciones hacen referencia a lo que el profesor conoce.

Las concepciones pedagógicas foco de este estudio, constituyen el marco de referencia que guía la conducta del profesor durante su práctica educativa, “influyen decisivamente en el aprendizaje del docente y por consiguiente, en los posibles cambios que se pueden generar en sus concepciones y prácticas, como consecuencia de sus procesos formativos” (Baena, 2000; Sánchez y Valcárcel, 2000 citados en Zavala, 2005).Hacen referencia a la manera como el docente desarrolla su enseñanza, la metodología, dinámicas, estrategias y técnicas que se implementan en el aula.

Las concepciones constituyen el punto de partida para mejorar la enseñanza y deben ser coherentes con el modelo didáctico que el docente implementa en su práctica.

2.2.1 Concepciones sobre la diversidad y las necesidades educativas individuales

Como señala Gimeno Sacristán (1988, p. 216), “las concepciones adquieren un papel de primera importancia en la modelación de los contenidos”, son las ideas, pensamientos y actitudes que sustentan las actuaciones docentes.

En este contexto y sobre la base de que el pensamiento influye en la acción (Bandura, 1987 citado en San Martín, 2011), cabe preguntarnos de qué modo las concepciones del profesor pueden estar configurándose en facilitadores o en barreras para el logro de la atención a las diversas necesidades educativas de los alumnos. Esto con el propósito de contribuir a la comprensión de las prácticas pedagógicas en esta materia.

Parrilla (1992) señala que los pensamientos, creencias y actitudes que tenga el profesorado frente a la aceptación de la diversidad y la forma de dar respuesta a esta, se verá reflejada en su actuación pedagógica.

Las concepciones sobre diversidad son entonces el punto de partida para desarrollar prácticas docentes que atiendan esta situación, ya que si los docentes ven este principio de forma negativa o lo consideran como algo idealista o imposible, no realizarán los esfuerzos necesarios para cambiar su metodología, diversificar sus estrategias, utilizar diferentes recursos; en síntesis, no brindarán una educación diferenciada que atienda a las diversas necesidades de los alumnos.

Algunos aspectos que pueden configurar estas concepciones sobre diversidad son el conocimiento, la experiencia, la formación recibida, la actualización profesional y el contexto social y educativo en el que desempeñan su labor, entre otros.

Las concepciones sobre el contexto, tiempo y espacio en el que se desarrolla la atención a la diversidad en los centros escolares, refiriéndose fundamentalmente a los alumnos que presentan necesidades de tipo especial, suponen un continuo de posibilidades asumidas desde distintas perspectivas. Estas van desde la ubicación en una escuela especial a tiempo completo, hasta una plena participación dentro del aula común, en cuyo contexto, se proporcionan los apoyos necesarios” (Moriña, 2004; Norwich, 2008 citados en San Martín, 2011). De este modo, es posible identificar tres perspectivas diferentes.

Perspectiva segregadora: sostiene que la respuesta educativa debe ser responsabilidad de un profesor especialmente cualificado. Se asume que los apoyos deben ser otorgados en centros de educación especial o de forma individual en aulas especiales de los centros regulares. Esta segregación espacial y temporal, traducida de acuerdo con Thomas y Loxley (2001), en la exclusión de algunos niños de la escolaridad común, sería el resultado de las concepciones de algunos agentes educativos, a partir de las cuales, se postula que estos alumnos son incapaces de adaptarse al sistema de los centros regulares.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las decisiones sustentadas en estos planteamientos, limitan las oportunidades de aprendizaje de los alumnos, puesto que se disminuyen las posibilidades de interacción social y los beneficios ampliamente demostrados del aprendizaje cooperativo (Díaz-Aguado, 2003; Monereo y Durán, 2002 citados en San Martín, 2011).

Perspectiva integradora: una segunda postura, acorde con el modelo de integración, concibe la organización de los apoyos en aulas o grupos especiales dentro de la escuela regular y en ocasiones dentro del aula ordinaria. Si bien, se reconocen las diferencias individuales, se asume la creación de grupos especiales de aprendizaje que acerquen a los alumnos con necesidades educativas al nivel de los demás.

Perspectiva inclusiva: desde una concepción constructivista, coherente con la enseñanza adaptativa y el paradigma inclusivo, se asume que la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales debe realizarse dentro del aula regular, junto al grupo de referencia, durante toda la jornada escolar, mediante adaptaciones curriculares y un trabajo colaborativo entre docentes (Rodríguez Hernández, 2009; Stainback y Stainback, 1999 citados en San Martín 2011). A partir de estos planteamientos, se fomenta la diversidad en el aula junto con la cooperación entre los alumnos, propiciando un aprendizaje “horizontal” mediado por la acción docente.

De tal forma, se asume que el aula debe atender a todos los alumnos, integrando progresivamente a los que presentan mayores dificultades con aquellos que no las presentan (Pérez Echeverría, Pozo, Pecharromán, Cervi y Martínez, 2006 citados en San Martín, 2011).

Los docentes comparten una visión propia de la diversidad y su tratamiento, la cual define de alguna manera su actuación y las estrategias que implementan dentro del aula.

Para que el docente atienda las diversas necesidades educativas de los alumnos debe primero haber una identificación y conocimiento de estas necesidades. Además, es preciso considerar también que “la atención a la diversidad está condicionada por la función que se atribuya a la educación y por la concepción que se tenga de desarrollo humano, del aprendizaje y las diferencias” (Blanco, 2009, p.91).

Debido a lo anterior se consideró importante retomar las concepciones de los docentes en torno a todos estos conceptos.

2.3 Práctica docente

La expresión *práctica docente*, denota el conjunto de actividades que llevan a cabo los maestros como parte de su trabajo en el aula, con el propósito de que los estudiantes alcancen los aprendizajes establecidos en planes y programas de estudio.

La práctica docente hace referencia también a la interacción entre los alumnos, el docente y el conocimiento. Becerril y Álvarez y Rodríguez (citados en Almeida, 2003, p. 36) precisan que se constituye por las actividades que realiza el profesor para que sus estudiantes puedan resolver un problema y/o aprender un contenido, ayudando a que ellos descubran cómo resolverlo y obtener nuevos conocimientos.

Por su parte, Rascón (2001) indica que si la práctica docente se ve como el conjunto de procesos que se desarrollan en el aula, ello significa que allí se proyectan, de una manera tangible, sus acciones, donde se conoce lo que el profesor hace día con día.

Sin embargo, esta consideración puede llegar a limitar la implicación o alcances reales de la práctica docente, ya que esta misma puede ser entendida en un contexto más global que abarca otras dimensiones: la práctica institucional.

Retomando lo anterior es importante señalar que este estudio circunscribe su atención a la práctica docente que tiene lugar en el aula, es decir, a aquellas actividades que desarrolla el docente que dan cuenta de la atención a las necesidades educativas *individuales* de sus alumnos en la interacción con estos dentro del aula. Habiendo hecho estas precisiones resulta fundamental resaltar las características de la práctica docente desde esta perspectiva.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Gimeno Sacristán (citado en Almeida, 2003, pp. 35) considera que la práctica docente se caracteriza por ser:

- Una actividad predefinida donde el profesor trabaja dentro de organizaciones que regulan las prácticas.
- Un proceso indeterminado en donde cualquier diseño de la educación, la enseñanza y el currículo debe ser abierto y flexible, y que obliga a clarificar las ideas y pretensiones de las que se parte.
- Compleja, ya que no admite muchas simplificaciones.
- Multidimensional: dentro del aula existen diversos perfiles, características y necesidades, que poseen tanto la propia institución, como el ambiente social de los estudiantes y el profesor.
- Simultánea: las actividades que ocurren dentro de la clase pueden ser varias a la vez, ya que el profesor debe estar pendiente del trabajo de los alumnos, así como de los procesos y resultados, de los contenidos y de las formas de relación.

Con base en lo anterior podríamos decir que el profesor tiene a su cargo una tarea compleja, es el responsable de lograr que el alumno alcance los aprendizajes esperados y su actuación está sujeta a diversos factores, su propia formación y experiencia, lo preestablecido en el currículo y en el centro escolar al que pertenece, y las diferentes necesidades educativas que presentan los alumnos, entre otros aspectos.

De acuerdo con Fierro, Fortoul y Rosas (2002, p. 21), la práctica docente se define como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso, al igual que los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según cada proyecto educativo, delimitan la función del maestro. De esta manera, puede entenderse que el profesor se encuentra inmerso en una serie de relaciones que ayudan a configurar su práctica, incluyendo relaciones con los alumnos, otros maestros, autoridades académicas, padres de familia, institución, comunidad sociedad, entre otras.

Las mismas autoras (Fierro, Fortoul y Rosas, 2002, p.23) proponen seis dimensiones constitutivas de la práctica docente:

Dimensión personal: la práctica docente desde esta perspectiva se concibe como esencialmente humana; hace referencia a la individualidad que caracteriza a cada maestro, sus cualidades, características y dificultades que le son propias, así como a las satisfacciones y logros que ha tenido a lo largo de su trayectoria, las circunstancias que ha vivido de manera personal y profesional, y los proyectos profesionales que pretende emprender.

Dimensión institucional: la práctica docente se desarrolla en el seno de una organización y por tanto el quehacer del maestro es también una tarea colectiva construida y regulada en el espacio de la escuela. Las decisiones y prácticas de cada profesor están tamizadas por esta experiencia de pertenencia institucional, siendo la escuela la que ofrece las coordenadas materiales, normativas y profesionales frente a las cuales cada profesor toma sus propias decisiones como individuo y aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común.

Dimensión interpersonal: se refiere a las relaciones que establece el maestro con otras personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones interpersonales que ocurren dentro de la escuela son siempre complejas, pues se construyen sobre la base de las diferencias individuales en un marco institucional; estas diferencias no sólo incluyen la edad, el sexo o la escolaridad, sino cuestiones menos evidentes a primera vista pero de igual o mayor importancia: la diversidad de metas, los intereses, las ideologías frente a la enseñanza etc. La forma en que se entretajan las relaciones interpersonales constituye el clima institucional; a su vez, el ambiente también influye de manera importante en la disposición y el desempeño de los maestros como individuos.

Dimensión social: el trabajo docente se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que le imprime ciertas exigencias y constituye el espacio de incidencia más inmediato de su labor. Este entorno supone un conjunto de condiciones y demandas para la escuela, representa no obstante, para cada maestro, una realidad específica derivada de la diversidad de condiciones familiares y de vida de cada uno de los alumnos.

Esta dimensión intenta recuperar la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo, así como las actitudes y las prácticas de enseñanza dirigidas hacia los niños que presentan problemas de rendimiento académico; esto representa un desafío poco reflexionado que se manifiesta en la tarea docente.

Dimensión didáctica: donde el maestro, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, a fin de que estos construyan el propio conocimiento. Aquí, la tarea del profesor consiste en facilitar el acceso al conocimiento a cada grupo de estudiantes, pues es precisamente a partir del conjunto de decisiones y prácticas de cada profesor, que este proceso se reduce a la simple transmisión de conocimientos y repetición, o se constituye en una experiencia constructiva y enriquecedora.

Dimensión valoral: el proceso educativo siempre está orientado hacia la consecución de ciertos valores que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente. La práctica de cada maestro da cuenta de sus valores personales, a través de sus preferencias conscientes e inconscientes, de sus actitudes y de sus juicios de valor, los cuales definen una orientación acorde a su actuación cotidiana, que le demanda de manera continua, la necesidad de hacer frente a situaciones diversas y tomar decisiones; es así como cada maestro conduce las situaciones de enseñanza. De ahí surge la creencia de que el maestro influye de manera especial en la formación de ideas, actitudes y formas de interpretar la realidad de los alumnos.

Otros autores han establecido otras dimensiones de la práctica docente equivalentes a las anteriormente descritas, sin embargo, dados los fines que persiguió el estudio y su enfoque, se consideró que estas dimensiones son las que lo enmarcan mejor. Cabe señalar que aunque todas estas dimensiones están implícitas en la práctica docente, se abordan especialmente las dimensiones didáctica e institucional en el análisis de resultados.

Retomado lo anterior, algunas de las funciones principales que los docentes de primaria deberían realizar en su práctica son: programación de la enseñanza, desarrollo de una adecuada metodología y aprovechamientos de los recursos disponibles, evaluación de los aprendizajes, formación y evaluación de la enseñanza, tutoría, atención a la diversidad del alumnado y establecimiento de un clima favorable en el aula (Blázquez, Case, Díaz, et al., 2007, p.115).

De igual forma puede concluirse que la práctica docente es un proceso complejo que conlleva una serie de actividades diversas de planeación, implementación y evaluación. Asimismo, dentro de las funciones que deben realizar los docentes se encuentra la atención a la diversidad del alumnado, que supone entender que los alumnos aprenden de manera diferente y tienen necesidades educativas distintas.

2.3.1 Prácticas de atención a la diversidad y a las necesidades educativas individuales

El docente deberá buscar distintas estrategias didácticas y organizativas para responder a los diferentes puntos de partida que presentan los alumnos; a las diferencias en gustos, intereses, capacidades, estilos de aprendizaje y motivaciones que se han venido mencionando. Es decir, deberá implementar una serie de acciones que todo educador puede utilizar para dar respuesta a la diversidad: organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los alumnos, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos, dar más tiempo a determinados alumnos, graduar los niveles de exigencias, y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad del docente; esto se describe con mayor profundidad en los siguientes párrafos.

Para atender a la diversidad en el aula, “el profesor debe de conocer las características de los alumnos, tanto individuales (conocimientos, desarrollo cognitivo, y emocional, interés, historial) como grupales (cohesión relaciones, afinidades, experiencias de trabajo en grupo por líderes aislados), así como poseer un diagnóstico de las necesidades de formación del grupo del que es responsable. Sólo de tal manera podrá contextualizarse la planificación de la enseñanza y se obtendrá una enseñanza de calidad” (Blázquez, et al., 2007, p. 77).

Además, deberá entender el concepto de diversidad en su sentido más amplio, aceptar la peculiaridad de los alumnos, asumir la idea de que es el principal responsable de la respuesta a la diversidad. Los docentes que desarrollan prácticas de atención a la diversidad del alumnado actúan como facilitadores y mediadores del proceso de enseñanza aprendizaje y se caracterizan por ser reflexivos y críticos y según (Aguilar, 2000, Bermeosolo, 2010 y Blanco, 1999) y por realizar las siguientes acciones:

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Reconocen que todos los alumnos son distintos en cuanto a características intelectuales, físicas y psicológicas.
 - Organizan los contenidos curriculares en torno a temas-problemas y situaciones interesantes, significativas y funcionales para el alumnado.
 - Se basan en las necesidades específicas de cada alumno para mejorar su desarrollo integral, es decir, promueven una enseñanza heterogénea e individualizada.
 - Se centran en los procesos de aprendizaje.
 - Crean un clima favorable para el aprendizaje y promueven espacios con organización flexible.
 - Flexibilizan la programación.
 - Adaptan la enseñanza.
 - Establecen suficiente tiempo para el desarrollo de la enseñanza, sin limitar los horarios por los temas o contenidos.
 - Ofrecen ayuda personalizada.
 - Ayudan al alumnado a ser protagonista de su propio aprendizaje.
 - Utilizan recursos materiales didácticos de manera variada y efectiva.
 - Desarrollan una metodología activa y participativa en la que los alumnos exponen, comparten y resuelven los problemas que encuentran en su trabajo diario.
 - Diseñan diversas actividades que despierten el interés, la motivación o el autoconcepto positivo y que tienen niveles de dificultad diferentes.
 - Realizan agrupamientos flexibles.
 - Realizan una evaluación diferenciada acorde con los ritmos y necesidades de aprendizaje de los alumnos; esta evaluación es continua y abierta a la retroalimentación.
 - Informan sobre las necesidades presentan sus alumnos en el proceso de aprendizaje y buscar los medios y actividades para trabajar colaborativamente y atender estas necesidades.

Las actividades anteriormente descritas se centran en un nuevo estilo didáctico; el cambio e innovación en las prácticas docentes se convierten entonces, en elementos fundamentales, donde “profesores y alumnos tienen la obligatoria necesidad de encontrar otras formas diferentes de trabajar, en las que a partir de la programación ordinaria, situada en el currículo común hay que adecuar las respuestas educativas a la peculiaridad de cada alumno y para ello contemplar distintas estrategias de atención” (Sánchez, 2000, p.23).

Para desarrollar prácticas docentes de atención a la diversidad se deberán modificar, el trabajo desarrollado en el aula, introduciendo cambios en a) la organización en el aula, b) las actividades, y c) la metodología, siguiendo los planteamientos de Agelet(2001, pp. 87-88) y Blanco (1999, pp. 28-29).

a) La organización en el aula

Este aspecto hace referencia tanto a establecer un clima favorable para el aprendizaje como a promover espacios abiertos y flexibles; aspectos tan elementales y sencillos como la colocación de las mesas, disponiéndolas de tal manera que permitan el trabajo cooperativo entre los alumnos, o la creación de espacios o entornos de actividades específicas que les permitan tener una cierta autonomía en el trabajo. De ese modo el maestro puede disponer del tiempo necesario para proporcionar la ayuda pedagógica y personalizada que los alumnos necesitan en su proceso de aprendizaje, sobre todo aquellos que tienen más dificultades para aprender.

Además, para establecer un clima emocional que favorezca la enseñanza es importante que el docente tenga altas expectativas de sus alumnos y promueva un ambiente de respeto y valoración entre todos. También es fundamental considerar que, por lo general, los alumnos que tienen buena autoestima logran mejores resultados en la escuela, pero hay alumnos que fracasan y esto puede afectar su autoconcepto y disminuir su autoestima, por lo que será indispensable evitar comentarios descalificadores o que impliquen situaciones comparativas entre los alumnos, y no valorar sólo los resultados sino también el proceso de construcción de aprendizajes y el esfuerzo realizado.

Otro aspecto a tomar en cuenta en la organización es el de la temporización de las actividades, teniendo en cuenta cierta flexibilidad horaria que respete los diferentes ritmos de aprendizaje, desde los más lentos hasta los más rápidos.

Los recursos también deben organizarse adecuadamente de tal manera que sean funcionales, accesibles y variados.

De igual forma, se deberán organizar agrupamientos diversos con base en los estilos de aprendizaje, ya sea heterogéneos con grupos de diferentes estilos, u homogéneos, con formas de aprendizaje similares, o bien, en función de las actividades o contenidos educativos.

b) Las actividades de aprendizaje

Para trabajar un mismo contenido teniendo presentes las capacidades del alumnado, se pueden diversificar las actividades, variar su grado de complejidad, descomponerlas en partes más sencillas, pensar en las que son más funcionales. Asimismo, como ya se mencionó, es importante pensar en actividades que favorezcan el autoconcepto positivo de los alumnos, que estos se sientan capaces de realizarlas, de tal manera que compensen una posible autoimagen negativa.

Las actividades de aprendizaje deben provocar conflicto cognitivo con los procedimientos previos del alumnado; deben abordar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, deben prever actividades de refuerzo y ampliación para aquellos que lo precisen.

Además, es indispensable plantear actividades que permitan que los alumnos estén motivados y aprendan significativamente sin importar sus diferencias: “La construcción de aprendizajes significativos implica que todos y cada uno de los alumnos tengan una predisposición favorable para aprender, atribuyan un sentido personal a las experiencias de aprendizaje, lo que implica que comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también el porqué y para qué; de esta manera será mucho más fácil que tengan una participación activa en dicho proceso y establezcan relaciones substantivas entre los nuevos aprendizajes y lo que ya saben” (Blanco, 1999, p.29).

El docente debe entonces, organizar las experiencias de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen y progresen en función de sus posibilidades.

c) La metodología

Es de suma importancia establecer metodologías que potencien la autonomía del alumnado y faciliten el aprender a aprender. Es decir, implementar enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza.

“Las evaluaciones realizadas (en el programa de integración escolar en España, 1990) demuestran que los profesores que tienen un estilo de enseñanza flexible que se adapta a las necesidades, conocimientos e intereses de los alumnos, utilizan diversas estrategias; fomentan la autonomía, evalúan de forma continua el progreso de los alumnos en función de su punto de partida y no en comparación con otros; mantienen contactos frecuentes con los padres y programan periódica y conjuntamente con otros profesores, en general facilitan la atención a la diversidad” (Blanco, 1999, p. 28).

Al respecto, también es importante que los profesores conozcan bien a sus alumnos, que identifiquen cuáles son sus posibilidades de aprendizaje, los factores que facilitan el mismo y sus necesidades educativas más específicas. “Esto implica una intensa interacción y comunicación con ellos, una observación constante de sus procesos de aprendizaje y una revisión de la respuesta educativa que se les ofrece. Sólo a través de este conocimiento se podrán ajustar las ayudas pedagógicas al proceso de construcción personal de cada alumno” (Blanco, 1999, p. 29).

La evaluación, por su parte, debe ser el reflejo de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se han adaptado a los alumnos. Se debe llevar a cabo una evaluación constante del progreso del alumno pero en relación con sus necesidades específicas, que pueden ser muy diferentes o requerir mayores logros que para otros alumnos.

“Para que la educación sea para todos y no más para unos que para otros, tiene que tener presente la diversidad características y necesidades con que los estudiantes enfrentan el aprendizaje y explorar modelos, metodologías y respuestas didácticas que les permitan alcanzar los objetivos educativos en la máxima medida posible a todos” (Murillo y Duk, 2013, p.11)

Asimismo, es fundamental que los alumnos reciban una retroalimentación sobre su proceso de aprendizaje, lo que implica dialogar con ellos acerca de sus potencialidades, dificultades y las estrategias que les dan mejor resultado para aprender.

En términos generales, resulta necesario cambiar el concepto de lo que debe ser el trabajo en el aula e incluir estrategias y espacios específicos, así como diseñar materiales y actividades que puedan satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Además de lo anterior, el docente debe conocer e implementar diversas medidas de atención a la diversidad que puedan articularse en conjunto, tarea en la que el pedagogo, psicólogo escolar o maestro de educación especial, podrán ayudar formulando propuestas, de manera que se perciba la forma en que se abordará la atención a la diversidad del alumnado, a partir de las necesidades que se deben atender en la institución y en función de estas qué respuesta educativa se brindará, delimitando las intervenciones (Cabrerizo y Rubio, 2007, p.52).

Las medidas de atención a la diversidad pueden clasificarse en ordinarias y extraordinarias, dependiendo de si se realizan o no adecuaciones al currículum establecido.

“La mayor parte de este tipo de medidas podrán ser puestas en funcionamiento al inicio del curso, después de haber realizado la evaluación inicial, en tanto que otras deben esperar a hacerlo con posterioridad” (Cabrerizo y Rubio, 2007, p. 54).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las medidas de carácter ordinario son aquellas de tipo preventivo que están incorporadas a la organización y programación ordinaria y afectan al conjunto de los alumnos. Implican un ajuste de los mecanismos de la escuela para el tratamiento de las diferencias individuales; este ajuste se da principalmente en las actividades establecidas, pero no requiere adaptaciones curriculares.

Según (Aguilar, 2000, p.46) entre estas medidas ordinarias se encuentran:

- El proyecto educativo del centro escolar para abordar la atención a la diversidad o programas específicos.
- Las programaciones didácticas individualizadas que son específicas para un alumno o varios que presentan un conjunto de características similares que requieren una adaptación y tratamiento particular.
- Los agrupamientos flexibles, que hacen referencia a los equipos que se organizan para trabajar en el aula; pueden organizarse con base en las habilidades, características, temas de interés, contenidos, actividades, etc.
- Las tutorías, que consisten en que determinados alumnos con dificultades sean ayudados de manera programada y sistemática por otros compañeros que dominen los contenidos y tengan buenos resultados en sus estudios.
- La existencia de más de un profesor por aula. Estos maestros que complementan el trabajo del docente a cargo del grupo son llamados comúnmente maestros de apoyo, debe existir una adecuada comunicación y coordinación entre ambos para que esta medida tenga efectividad.
- Los refuerzos educativos, son procesos para que el alumno supere sus dificultades educativas dentro del proceso normal de clase, a través de reforzadores de las conductas y el uso de estrategias didácticas, metodológicas y recursos adecuados.

Cabrerizo y Rubio (2007, p 53) manifiestan que estas medidas de carácter ordinario dan cabida a las diferencias individuales en los ámbitos cognoscitivo, afectivo y social y permiten una actuación coordinada de las diferentes instancias de planificación y decisión de la práctica educativa: inspección, servicios de apoyo, equipos directivos y equipos docentes, etc.

Por su parte, las medidas de carácter extraordinario se aplican con alumnos concretos; conllevan cambios en el currículo y en su organización, por lo que para llevarlas a cabo, las políticas y programas educativos establecidos deben permitir cierta flexibilidad curricular y se requiere casi siempre de recursos específicos, de espacios y de profesorado. Además, se recurre a ellas al final de un proceso de evaluación y de la aplicación de otras medidas de menor alcance.

Entre estas medidas está la permanencia de un año más en un ciclo o grado escolar; esto no se realiza con el fin de hacer repetir al alumno y que vuelva a ver nuevamente los contenidos que ya ha visto. Por el contrario, “implica una serie de ajustes y modificaciones que requieren una adaptación curricular más o menos individualizada en la que se tengan en cuenta dos condiciones primordiales: reforzar los aprendizajes en los que el alumno tenía una mayor dificultad y por ello solía fracasar y no desatender aquellas áreas o actividades en las que el alumno fue competente” (Aguilar, 2007, p. 49).

Otra medida extraordinaria que está inmersa dentro de la anterior son las adaptaciones curriculares, es decir, aquellas modificaciones o ajustes que se hacen al currículum ordinario para modificar o adaptar los objetivos generales o contenidos según las necesidades educativas de los alumnos; también supone una modificación en los criterios de evaluación según sus niveles de logro. “Las adecuaciones curriculares se formulan en referencia a lo que el alumno y alumna necesita en el momento del proceso enseñanza-aprendizaje. Deben referirse a capacidades a desarrollar por el alumno y alumna, a los grandes bloques de contenidos para el desarrollo de sus capacidades y los requisitos que debe reunir el entorno de enseñanza-aprendizaje, haciendo referencia a un área curricular determinada, o bien, ser de carácter más general” (MINEDUC, 2009, p.5)

Se debe verificar que se pongan en marcha medidas de carácter extraordinario solamente después de haber agotado las posibilidades por la vía ordinaria.

Cabe señalar que las medidas de atención a la diversidad en muchos casos son de carácter temporal, no permanecen siempre, sino que se van integrando a la enseñanza conforme se presentan las necesidades.

Las medidas anteriormente descritas se desarrollan principalmente en el trabajo en el aula y requieren de la actuación específica del profesor.

2.4 Condiciones

Las prácticas de atención a las necesidades educativas individuales se pueden ver influidas por las condiciones del contexto en el que se desenvuelven profesores y alumnos.

De ahí que “proporcionar una respuesta adecuada al continuo de necesidades educativas que presentan los alumnos, implica que se produzcan una serie de condiciones hacia las cuales es preciso avanzar progresivamente para lograr que la escuela regular asuma la responsabilidad de la educación de toda la población escolar y mejore su capacidad de respuesta a la diversidad” (Duk, 2000, p.5).

2.4.1. Condiciones para atender las necesidades educativas de los alumnos

La diversidad debe ser atendida y valorada por el sistema educativo de cada país en su conjunto. “Una tarea fundamental de la Administración Educativa es formular, dentro de los planes generales de la educación, planes específicos de educación inclusiva que proporcionen un marco de referencia claro para la acción y que puedan ser evaluados para introducir las mejoras necesarias” (Duk, 2000, p.6).

Estos planes o proyectos de educación inclusiva deben establecer objetivos y acciones de mediano y largo plazo y generar las condiciones que hagan posible el desarrollo de escuelas inclusivas que favorezcan la atención a la diversidad. Algunas de estas condiciones según Blanco (1999, pp.66-70) consisten en:

- Partir de un currículo, amplio y flexible, que se pueda diversificar y adaptar a las diferencias sociales, culturales e individuales

Un currículo que establezca los aprendizajes mínimos esperados que aseguren la igualdad de oportunidades para todos los niños, y que brinde la apertura para que a partir de estos aprendizajes, cada centro escolar construya su propuesta curricular adecuando, adaptando, desarrollando y enriqueciendo el currículo oficial en función de las características de su alumnado y su contexto. Además, el currículo deberá tener como marco de referencia el constructivismo y promover el logro de aprendizajes significativos.

- Realizar un proyecto educativo institucional que contemple la diversidad y compromiso con el cambio

“Mejorar la calidad de la enseñanza y asegurar la igualdad de oportunidades exige que cada escuela reflexione y planifique de forma conjunta la acción educativa más acorde a su propia realidad, de forma que todo el equipo docente comparta unas mismas metas y visión educativa. Esto implica que las decisiones, tanto curriculares como de definición y funcionamiento del centro, deben tomarse por parte de aquellos que van a llevarlas a la práctica en función de su realidad, adecuando a sus características concretas las propuestas que establezca la administración educativa” (Blanco, 1999 p.67).

Se debe entonces, fijar un proyecto educativo institucional mediante el desarrollo de un plan o programa que considere el contexto, la adecuación de objetivos y la secuencia de contenidos, la metodología específica y la evaluación personalizada del alumno.

Este proyecto deberá estar compartido por toda la comunidad escolar, favorecer una visión de conjunto y establecer un trabajo colaborativo entre los miembros del ámbito educativo, considerando también a los padres y a los propios alumnos.

Según Cabrerizo y Rubio (2007, p. 65) al momento de elaborar el proyecto educativo hay responsables directos y corresponde:

- Al equipo directivo, su diseño básico y los criterios de elaboración.
- A los representantes de todos los colectivos y al personal especializado, la formulación de propuestas.
- Al equipo directivo, el estudio y síntesis de las propuestas formuladas y el inicio de la elaboración del proyecto.
- Al consejo escolar, su análisis y aprobación.
- Establecer una relación de colaboración entre todos los implicados en el proceso educativo

Para la adecuada atención de las necesidades educativas, es indispensable un trabajo colaborativo entre el directivo, los docentes, el personal especializado, ya que esto permite buscar soluciones en conjunto, realizando aportaciones desde perspectivas diferentes y complementarias.

Además, es de suma importancia establecer el trabajo colaborativo con los padres de familia, ya que pueden ayudar en la realización de ciertas actividades, “apoyar en determinados aprendizajes en el hogar y en el control de los progresos de sus hijos. Esta participación es especialmente importante en la primera infancia.” (Blanco, 1999, p.68).

- Promover enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional de enseñanza en el que todos los niños hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales.

“La cuestión central es cómo organizar las situaciones de enseñanza de forma que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes, es decir, cómo lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno. Cuanto más flexible sea esta organización, más fácil será, por otro lado, la incorporación de los profesores de apoyo a la dinámica del aula para facilitar el proceso de aprendizaje de todos los alumnos” (Blanco, 1999, p.69). Además, un estilo de aprendizaje flexible permite que los alumnos sean más independientes y tengan un papel más activo en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, es necesario que el docente conozca bien a sus alumnos, lo que “implica una intensa interacción y comunicación con ellos, una observación constante de sus procesos de aprendizaje y una revisión de la respuesta educativa que se les ofrece. Este conocimiento es un proceso continuo que no se agota en el momento inicial de elaborar la programación anual. Cada vez que se inicia un nuevo proceso de aprendizaje, hay que explorar los conocimientos, ideas y experiencias previas de los alumnos acerca de los nuevos contenidos, y durante el proceso mismo observar cómo progresan para proporcionarles las ayudas necesarias” (Blanco, 1999.p.69).

Es fundamental también ayudar a los alumnos a construir aprendizajes significativos y organizar las experiencias de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen y progresen en función de sus posibilidades, para ello una herramienta común es el aprendizaje cooperativo que consiste en la cooperación de todos los alumnos para lograr un objetivo común y potenciar el aprendizaje.

- Establecer criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción

“La evaluación a través de las actividades de enseñanza-aprendizaje y las producciones de los alumnos es un medio sumamente útil para que los docentes puedan ajustar la ayuda pedagógica al proceso de construcción de cada uno. Es importante que los alumnos conozcan los criterios a través de los cuales se van a evaluar sus producciones para que puedan ir las regulando, y dialogar con ellos acerca de sus potencialidades y dificultades, las estrategias que les dan mejor resultado para aprender, etc., de forma que se conozcan mejor como aprendices y se responsabilicen de su aprendizaje” (Blanco, 1999, p.69).

- Buen clima afectivo y emocional en la escuela y el aula

Es necesario que el docente tenga altas expectativas de sus alumnos y promueva un ambiente de respeto y valoración entre todos. También es fundamental considerar que por lo general, los alumnos que tienen buena autoestima logran mejores resultados en la escuela, pero hay alumnos que fracasan y esto puede afectar su autoconcepto y disminuir su autoestima, por lo que será indispensable evitar comentarios descalificadores o que impliquen situaciones comparativas entre los alumnos, y no valorar sólo los resultados sino también el proceso de construcción de aprendizajes y el esfuerzo realizado.

- Contar con recursos de apoyo para todos los que los requieran

Los profesores necesitan apoyo para afrontar el desafío de una escuela inclusiva, es indispensable que dentro de la escuela cuenten con una amplia gama de recursos para diversificar su enseñanza, sin embargo no siempre es necesario aumentar los recursos existentes sino utilizarlos de forma distinta y tener la creatividad para adaptarlos a diferentes actividades de aprendizaje.

Los recursos humanos con formación especializada constituyen otro eje importante “la tendencia es introducir cambios en el rol y las funciones de los servicios de apoyo hacia una intervención más centrada en la escuela como globalidad, participando en la toma de decisiones curriculares de carácter general, y orientando a los profesores y familias para que sean cada vez más capaces de atender las necesidades de los niños. De esta forma, los profesionales de apoyo pueden contribuir a la mejora de los procesos educativos generales para que se beneficien todos los alumnos de la escuela, previniendo la aparición de dificultades de aprendizaje que tienen su origen en una enseñanza inadecuada” (Blanco, 1999, p. 70).

- Avanzar hacia una mejor formación y desarrollo profesional

La nueva perspectiva y práctica de la educación inclusiva, implica cambios sustanciales en la práctica educativa y en el rol de los profesores. Consecuentemente, la formación es una estrategia fundamental para contribuir a estos cambios, es necesario avanzar hacia una mejor formación profesional del maestro para atender la diversidad.

Además, es preciso “profundizar en los aspectos que favorecen o entorpecen el desarrollo profesional para intervenir adecuadamente y garantizar que los profesores trabajen en condiciones adecuadas y se obtenga la máxima efectividad” (Palomares, 2002, p.266).

Capítulo 3. Marco contextual

En este apartado se señalan los elementos de política educativa relativos al tema de la atención a la diversidad y a las necesidades educativas de los alumnos, ya que constituyen un referente para enmarcar las prácticas docentes de interés en el marco de este estudio.

3.1 Declaraciones y políticas sobre del principio de atención a la diversidad

“En el contexto de América Latina y el Caribe, durante la última década, se han venido promoviendo en muchos países, transformaciones significativas en el ámbito de la educación que se reflejan en la puesta en marcha de procesos de reforma educativa, orientadas fundamentalmente a mejorar la calidad de la educación con equidad y la eficiencia de la totalidad del sistema educativo” (Duk, 2000, p.1).

Bajo esta óptica, el mayor desafío que enfrentan en la actualidad muchos países es cómo hacer efectivo el derecho que tienen todos los niños y jóvenes de acceder a la educación y beneficiarse de una enseñanza de calidad adecuada a sus necesidades individuales de aprendizaje.

Estos planteamientos han sido recogidos y ratificados en una serie de reuniones y declaraciones internacionales entre las que destacan las siguientes:

La Declaración Mundial sobre la Educación para Todos ratifica el derecho que cada niño tiene a recibir educación; en ella se establece también que “la educación adolece de graves deficiencias y es necesario mejorar su adecuación y calidad y partir de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos” (UNESCO, 1990, p. 8).

A partir de esta declaración internacional, se hacen explícitos los planteamientos de un enfoque centrado en las necesidades de los alumnos como estrategia fundamental para mejorar el proceso educativo.

Más adelante, en 1994, se formuló la Declaración de Salamanca sobre las Necesidades Educativas Especiales y se aseveró que “cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios y por lo tanto los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta la gama de esas diferentes características y necesidades” (UNESCO, 1994, p. 7).

Se reconoce la importancia de atender las diversas necesidades de los alumnos, lo que exigirá replantear la enseñanza tanto en los planes y programas, como en la práctica educativa.

Además, en esta Declaración se establece la propuesta de crear escuelas integradoras que permitan “desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas” sin importar las diferencias, haciendo referencia de forma implícita a las escuelas inclusivas.

Otro aspecto que se destaca en este documento de política internacional expedido en Salamanca, es la clarificación del concepto *necesidades educativas especiales* y el énfasis en la integración de los alumnos en el aula ordinaria sin importar las diferencias que existan entre ellos.

Posteriormente, en 1999, la UNESCO y la UNICEF elaboraron un documento en el que plantearon conceptos centrales en torno al tema de la atención a la diversidad y aspectos ligados con el mismo, estableciendo que:

El concepto de diversidad remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, que están establecidas en el currículo escolar. Estas necesidades educativas individuales tienen su origen en las diferencias culturales, sociales, de género y personales. Los modelos y propuestas educativas están influidos por la percepción y connotaciones de valor que se tengan respecto de las diferencias. Cuando se habla de diferencias sociales se está hablando no sólo de alumnos diversos, sino de alumnos que tienen diferentes oportunidades (unos tienen más que otros). Cuando se habla de diferencias culturales, suele considerarse que hay una cultura mayoritaria y otras minoritarias que tienen menor influencia en la sociedad.

Cuando hablamos de diferencias individuales suele haber una tendencia a valorar más a aquellos que tienen altas capacidades; especialmente las de tipo intelectual. Muchos alumnos experimentan dificultades de aprendizaje y de participación en la escuela porque no se tienen en cuenta dichas diferencias, como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos. Los diversos grupos sociales, culturales y etnias tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos a los de la cultura escolar. Los alumnos que pertenecen a sectores sociales y culturales con menor vinculación a los objetivos y cultura de la escuela pueden generar menos expectativas en los profesores y tener menor autoestima y seguridad en las actividades escolares. La percepción de estos alumnos de que se espera poco de ellos refuerza su sensación inicial de que son poco competentes para las tareas escolares (UNESCO, 1999, p. 3).

En estos planteamientos se describen las diversas manifestaciones de la diversidad y se expresa cómo las condiciones sociales, culturales e individuales en las que se encuentran los alumnos, pueden hacerlos objeto de exclusión o limitar su participación en la educación.

Posteriormente, en el siguiente año, se realizó otra reunión internacional, el Foro Mundial de la Educación, en Dakar, para evaluar los diez años de implementación del Marco de Acción de la Declaración Mundial de Educación para Todos y se señalaron los logros, desafíos y compromisos pendientes, de los asumidos en la Declaración de Jomtien.

Entre los logros relevantes vinculados con el tema se destaca “la creciente preocupación por el tema de la equidad y la atención a la diversidad en las políticas educativas” (UNESCO, 2010, p.13). No obstante, se concluyó que a pesar de los avances y esfuerzos realizados tanto en el ámbito internacional como en los contextos nacionales, todavía queda mucho camino por recorrer y será necesario pasar de las declaraciones a las prácticas en el ámbito educativo e implementar realmente el principio de la atención a la diversidad en la particularidad de las aulas.

Finalmente, una de las reuniones internacionales más recientes en las que se aborda el tema de la atención a la diversidad fue la realizada en el año 2007 por el Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe (PRELAC), en la que se elaboró un documento que destaca entre otras cosas, que “la diversidad está presente en todas las escuelas y aulas en mayor o menor medida”; sin embargo, se sigue enseñando a los alumnos de forma homogénea, “como si todos fuesen iguales, razón por la cual muchos experimentan dificultades de aprendizaje y terminan abandonando la escuela” (UNESCO, 2007, p. 40).

Además de señalar los aspectos anteriores, también se destaca que la respuesta a la diversidad implica asegurar el derecho a la propia identidad, respetando a cada quien como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad y dando a cada persona un trato justo y digno. “La educación en la diversidad es un medio fundamental para aprender a vivir juntos, desarrollando nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas” (UNESCO, 2007, p. 40).

En el documento elaborado en esta reunión también se reconoce la importancia de diseñar políticas educativas que atiendan la diversidad y promuevan la inclusión. Se señala como una de las claves para el desarrollo de la calidad educativa, considerar la diversidad en el diseño de políticas generales, lo cual reducirá la necesidad de desarrollar programas focalizados y permitirá que las estrategias para atender necesidades específicas estén articuladas en un marco general de atención a la diversidad y se enfatizen las políticas destinadas a garantizar la inclusión y desarrollar escuelas con aulas diversificadas. Algunos de estos principios han sido incorporados con la *Reforma Integral de la Educación Básica* y están presentes en el *Plan de Educación Básica 2011* que es el que se implementa en la actualidad.

3.2 Plan de Estudios. Educación Básica. Primaria 2011

En esta parte del documento se describen algunos de los planteamientos generales que conforman el Plan de Estudios de Educación Básica 2011, los cuales están estrechamente relacionados con los aspectos anteriormente descritos, sobre el principio de atención a la diversidad.

El plan de estudios reconoce que la equidad en la educación básica constituye uno de los componentes irrenunciables de la calidad educativa, por lo que toma en cuenta la diversidad que existe en la sociedad, señalando que en las escuelas, esta se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa. También reconoce que cada estudiante cuenta con aprendizajes para compartir y usar, por lo que busca que se asuman como responsables de sus acciones y actitudes para continuar aprendiendo. En este sentido el aprendizaje de cada alumno y del grupo se enriquece en y con la interacción social y cultural; con retos intelectuales, sociales, afectivos y físicos, y en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo.

Además, el plan de estudios plantea una serie de principios pedagógicos entre los que destacan dos, vinculados con el tema:

El primer principio establece centrar la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje. Aquí se reconoce que los alumnos cuentan con una serie de procesos y características que los hacen diferentes, conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que se espera que aprendan; por ello, es importante atender a estas particularidades. En este sentido se plantea la necesidad de reconocer los diferentes tipos de diversidad, la diversidad social, cultural, lingüística, y de aprendizaje, la que tiene que ver con las capacidades, estilos y ritmos que tienen los alumnos; es decir, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a todos al conocimiento significativo.

El segundo principio se refiere a favorecer la inclusión para atender a la diversidad; enfatiza la importancia de ofrecer una educación pertinente e inclusiva y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

También establece que deben utilizarse estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas para atender a los alumnos que lo requieren y que es preciso que se identifiquen las barreras para el aprendizaje, con el fin de promover y ampliar en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación.

Por otra parte, señala también la importancia de atender a los alumnos con aptitudes sobresalientes, mencionando que el sistema educativo cuenta con modelos de enriquecimiento escolar y extraescolar, y brinda parámetros para evaluar a quienes muestren un desempeño significativamente superior al resto de sus compañeros en el área intelectual y requieran de una promoción anticipada.

Finalmente, se enfatiza que para el logro de este principio es indispensable la organización, la toma de acuerdos y la vinculación entre autoridades, directivos, docentes y madres, padres o tutores, es decir toda la comunidad educativa.

Capítulo 4. Metodología

En este capítulo del informe se describe el enfoque y diseño de la investigación, así como los criterios de selección de los participantes, las técnicas utilizadas para la recolección de datos y el proceso de análisis de la información.

4.1 Enfoque metodológico

El presente estudio es de tipo descriptivo, ya que pretende dar cuenta de “cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno” (Sampieri, 1998, p.60).

El enfoque de la investigación es de tipo cualitativo ya que se estudian las prácticas desde la perspectiva de los propios sujetos que las realizan; además, este enfoque se “orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos” (Flick, 2004, p.27).

4.2 Diseño de investigación

La investigación adoptó el método de estudio de caso ya que se pretende realizar “el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1999, p.11). El caso es entendido “como algo específico complejo y en funcionamiento” (Stake, 1999, p. 16)

En este estudio, según la clasificación de Stake (1994, citado en Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 93), se siguió un diseño de estudio de caso colectivo, puesto que se pretende indagar sobre el objeto de estudio a través de un número de casos en conjunto.



4.3 Selección de los informantes

La selección de los informantes se realizó de manera intencional y por conveniencia, ya que se seleccionó directa e intencionadamente los individuos que tuvieron la disposición para colaborar en el estudio, considerando también la facilidad de acceso y previendo que uno de los docentes hubiera tomado un curso de formación sobre atención a la diversidad y otro no lo hubiera recibido, con el fin de indagar sobre la influencia de esta formación en su práctica.

Los sujetos que participaron en el presente estudio son dos docentes que trabajan en escuelas primarias públicas del estado de Aguascalientes. Una maestra de primer grado y una maestra de tercer grado que tomó recientemente un curso sobre atención a la diversidad; ambas son Licenciadas en Educación Primaria. Aunque desarrollan su labor docente en grados diferentes, se decidió trabajar con ellas a partir de los criterios anteriormente mencionados, y considerando dar cuenta de las particularidades encontradas en cada caso, a partir de sus condiciones y su contexto, para tener una visión más amplia sobre el objeto de estudio. Las características generales de las participantes se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Descripción de los casos

Características	Caso 1	Caso 2
Nombre	Laura	Julia
Edad	24 años	41 años
Grado que imparte	1°	3°
Años de experiencia docente	3 años	20 años
Formación inicial	Lic. en Educación Primaria	Lic. en Educación Primaria
Plan de Estudios	1997	1984
Institución formadora	Normal de Aguascalientes	Normal de Aguascalientes
Curso de atención a la diversidad	NO	SI
Formación continua	Cursos de evaluación educativa, habilidades digitales para todos, liderazgo educativo para escuelas multigrado. Actualmente estudia la Maestría en Educación Básica.	Curso de atención a la diversidad y cursos de círculos de estudio y diplomados sobre la RIEB en todos los grados.
Características de la escuela	Escuela pública, cuenta con un grupo de apoyo para atender las necesidades educativas de los alumnos.	Escuela pública, no cuenta con grupo de apoyo para las necesidades educativas, algunas veces cuentan con la asesoría de un psicólogo.

4.4 Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de la información, en primer lugar se invitó a las docentes a colaborar en el estudio, explicándoles de forma general los fines y alcances del mismo; una vez que se tuvo su consentimiento, se hizo la negociación con las autoridades de las instituciones en las que imparten clases, mediante una carta de presentación para solicitar su autorización. Realizado lo anterior, se procedió a establecer acuerdos sobre la forma de trabajo y las fechas en que se asistiría a cada institución.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Se llevaron a cabo observaciones abiertas al interior de las aulas de cada una de las docentes del estudio, considerando que “la observación permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 149) y que realizar observaciones no estructuradas permite una indagación de la práctica del docente más amplia, a partir de las situaciones presentadas.

Estas observaciones dieron lugar a registros de observación anecdótica; este tipo de registros permite “conservar fragmentos de escenas significativas de la clase, aunado a la descripción del hecho con su interpretación” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 147).

Además, se decidió realizar entrevistas ya que esta técnica “es uno de los medios para acceder al conocimiento, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.168.), y si se realiza con los cuidados necesarios, puede aportar mucha información válida y confiable. Se decidió realizar entrevistas a profundidad ya que en este tipo de entrevistas, “se parte de un propósito explícito, la presentación de unas explicaciones al entrevistado y la formulación de cuestiones” (Spradley, 1979 citado en Rodríguez, Gil y García, 1999, p.169); asimismo, porque en este tipo de entrevistas se tiene una visión del entrevistado como una “persona que da sentido y significado a la realidad, que intenta explicar su particular visión de un problema a partir de su contexto, para su comprensión e interpretación” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.171).

4.5 Instrumentos

En el estudio se utilizaron varios instrumentos. En primera instancia se les pidió a los docentes que realizaran una descripción de las características de sus alumnos mediante un formato en el que anotaron el nombre de cada uno de ellos, el grado de motivación que identifican en cada caso, el estilo de aprendizaje que más utilizan, el ritmo de aprendizaje que presentan y algunas habilidades o dificultades particulares. Esto se hizo con el fin de retomarlo posteriormente, en una de las entrevistas con las docentes, e indagar sobre el conocimiento que el docente tiene de los alumnos y las necesidades que identifica en torno a cada uno de ellos, así como plantearle preguntas en torno a estos aspectos.

Además, se utilizaron guiones de entrevista para recuperar información sobre las concepciones del docente, sus prácticas y las condiciones necesarias para brindar mayor atención a las necesidades educativas del alumno.

A continuación se presentan las categorías predefinidas en las que se basó el diseño de los guiones de entrevista:

Tabla 2. Categorías previas para el diseño del guión de entrevista

Categorías	Subcategorías	Fundamento
Concepciones	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción de la educación • Concepción del aprendizaje • Concepción de la diversidad • Concepción de las necesidades educativas individuales <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de atender estas necesidades - Recursos para identificarlas - Necesidades que puede atender - Necesidades que no puede atender 	<p>Esta categoría se incluyó considerando la influencia de las concepciones en el actuar del docente a partir de lo encontrado en la literatura revisada y tomando como base algunas investigaciones previas como la de Oliver, 2003 y Jiménez, 2004 que estudiaron la opinión y percepción del docente en torno a estos conceptos y su relación con las prácticas educativas que implementa.</p>
Práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> • Organización en el aula • Atención a los alumnos • Prácticas de atención a la diversidad 	<p>Esta categoría es parte central del trabajo ya que para atender a la diversidad de los alumnos se requiere una actuación específica por parte del docente.</p> <p>Según (Agelet, 2001) estas prácticas podrán observarse básicamente en la organización de la clase, las actividades realizadas y la metodología de enseñanza.</p>
Condiciones	<ul style="list-style-type: none"> • Externas <ul style="list-style-type: none"> Condiciones escolares <ul style="list-style-type: none"> -Apoyo del centro educativo -Infraestructura y recursos Apoyo de los padres de familia • Internas <ul style="list-style-type: none"> Formación docente Conocimiento Disposición 	<p>Esta categoría se incluyó considerando que las prácticas educativas tienen lugar en contexto determinado que puede limitar o favorecer su desarrollo.</p> <p>Como señalan algunas autoras (Duk, 2010, y Blanco, 1999) es preciso avanzar hacia mejores condiciones que posibiliten la capacidad de respuesta a la diversidad, desde el propio sistema educativo, la comunidad escolar, y la colaboración de los padres de familia.</p>

Para dar validez al procedimiento, la entrevista fue sometida al juicio de expertos, de forma que fue revisada por tres académicos con experiencia en el ámbito educativo, en el desarrollo de investigaciones y en la aplicación de este tipo de instrumentos. Inicialmente, se entregó a los jueces los guiones de entrevista; después de comentar algunos puntos de vista particulares, se recibieron también en forma escrita, las observaciones y sugerencias para modificar algunas de las preguntas; sin embargo, la observación más importante fue que en lugar de hacer entrevistas semiestructuradas, se realizaran entrevistas a profundidad, buscando con esto que las entrevistas tuvieran una mayor apertura y la flexibilidad necesaria en cada caso y que recuperasen expresamente elementos de la observación realizada.

4.6 Análisis de la Información

Para realizar el análisis de la información se consideraron primeramente los siguientes ejes de análisis: concepciones, prácticas y condiciones, así como las diversas estrategias de obtención de información a través de las que se abordaron.

Tabla 3. Herramientas para el análisis de datos

Técnicas e instrumentos utilizados	Variables principales del estudio		
	Concepciones	Prácticas	Condiciones
Instrumento de caracterización del grupo	*		
Entrevistas a profundidad	*	*	*
Observación no estructurada		*	*

Tomando como referente la tabla anterior, se puede decir que el instrumento de caracterización del grupo permitió obtener información acerca de las concepciones del docente en torno a las necesidades educativas de los alumnos. La entrevista proporcionó información en torno a los tres ejes de análisis, y la observación fue útil para verificar las prácticas y condiciones en las que el docente desarrolla su labor.

Las técnicas utilizadas brindaron información que fue necesario contrastar y analizar tanto de forma individual como en conjunto.

El proceso de análisis se realizó después de finalizar el trabajo de campo, a partir de las notas registradas y las grabaciones de audio. Las transcripciones fueron preparadas para realizar el proceso de análisis con el apoyo del programa informático Atlas ti.

4.6.1 Análisis de las entrevistas caso por caso

Las entrevistas fueron audiograbadas y transcritas de manera completa en archivos con formato RTF. Posteriormente, cada uno de estos archivos fue utilizado para identificar unidades de análisis (frases, oraciones, párrafos) significativas que pudieran agruparse tanto en las categorías a priori, como en las categorías emergentes y asignar los códigos correspondientes.

En todas las transcripciones se mantuvo la fidelidad de los datos aunque se eliminaron muletillas, repeticiones y pausas para una mejor lectura de la información.

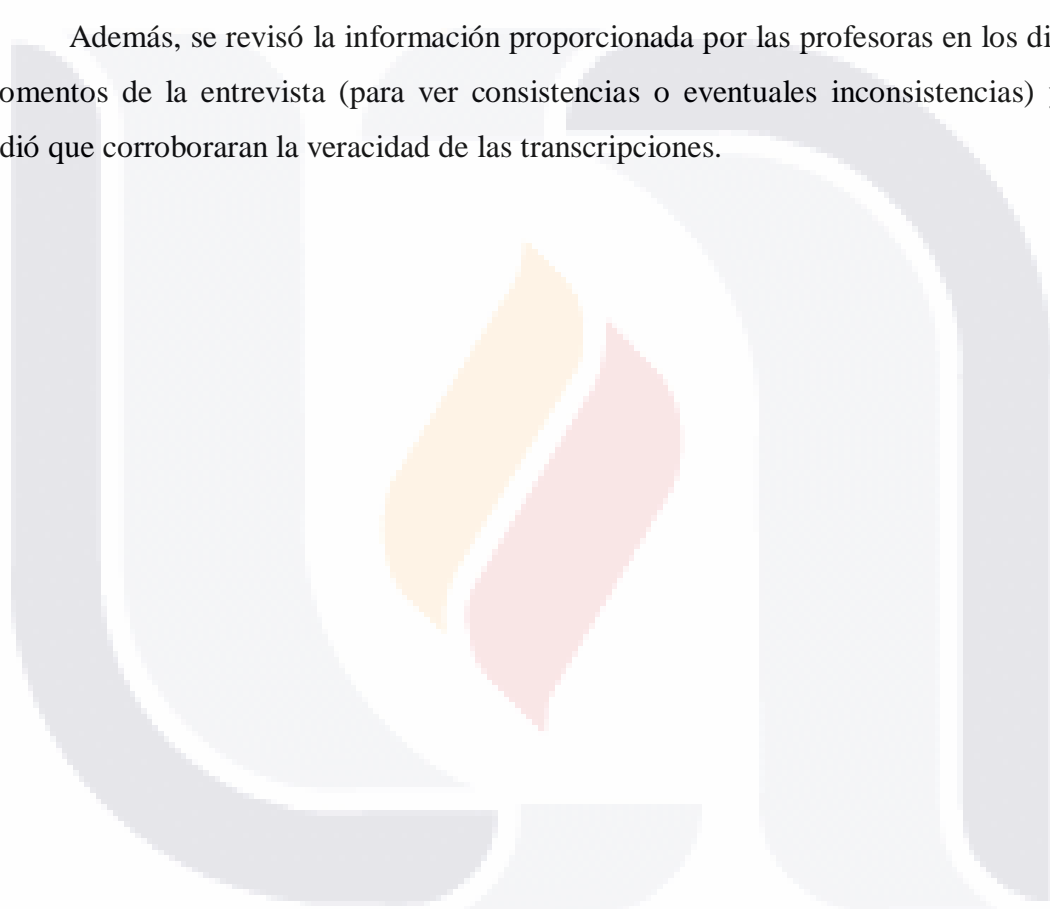
Se realizaron matrices que permitieron integrar la información obtenida en torno a una misma categoría en las distintas entrevistas realizadas en cada caso. Se recuperaron los fragmentos más significativos en torno a los ejes de análisis del estudio.

Posteriormente se procedió a describir las características de cada caso y la información obtenida en torno a los ejes de análisis.

4.7 Triangulación de la Información

Para validar la información obtenida en la investigación, se realizó una triangulación al interior de los casos, mediante las diversas fuentes de obtención de información empleadas, considerando que la técnica de validación “implica un control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos o la combinación de éstos” (Kemmis, 1992 en Pérez, 1994, p.81).

Además, se revisó la información proporcionada por las profesoras en los diferentes momentos de la entrevista (para ver consistencias o eventuales inconsistencias) y se les pidió que corroboraran la veracidad de las transcripciones.



Capítulo 5. Resultados

La finalidad de este capítulo es presentar los resultados con base en los objetivos y preguntas de investigación. La información está organizada por casos; inicialmente se describen las características de cada una de las docentes y su contexto, y posteriormente se muestran los hallazgos del estudio, de acuerdo a las categorías que lo guiaron.

5.1 Caso 1. Maestra Laura

A lo largo de este apartado se presentan los resultados relativos al caso de la maestra Laura. En primer lugar se muestra información sobre su formación y experiencia docente, así como el contexto escolar donde trabaja. Posteriormente se presentan los resultados encontrados en torno a sus concepciones, las prácticas que realiza y las condiciones que considera óptimas para atender a las necesidades educativas individuales de los alumnos

5.1.1 Caracterización del caso

La maestra Laura estudió la licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal de Aguascalientes, tiene 24 años de edad y tres de haber concluido sus estudios; ha desempeñado su profesión docente, primero durante unos meses en una escuela multigrado, en la que atendió alumnos de cuarto, quinto, y sexto grado, y posteriormente en la escuela en la que actualmente ejerce su profesión, con los grupos de primer y segundo grado.

La maestra Laura ha tomado varios diplomados: en liderazgo educativo para escuelas multigrado, en habilidades digitales para todos, en Tics y uso de la tecnología, en evaluación educativa y actualmente estudia un posgrado, la Maestría en Educación Básica en la Unidad 011 de la Universidad Pedagógica Nacional, aunque su interés inicial era estudiar la Especialidad en Necesidades Educativas Especiales en la Universidad Bonaterra.

Actualmente Laura imparte clases en primer grado. En su escuela se cuenta con un grupo de apoyo de USAER para atender las necesidades educativas especiales que presentan los niños; este grupo está integrado por una psicóloga, un trabajador social y un terapeuta de lenguaje que acuden una vez a la semana, y por una maestra de educación especial que permanece todo el tiempo en la institución para apoyar a los maestros.

5.1.2 Concepciones

La maestra Laura, expresa su opinión sobre el concepto de educación resaltando algunos elementos que podrían sugerir una visión humanista de la educación, enfocada a los valores y a la formación personal. Al respecto menciona:

La educación es todo, es muy compleja, no tiene que ver tanto con una institución, ni con un edificio, ni con un maestro, tiene más que ver con la persona, con la vida en sociedad, con los valores, con las competencias de la vida.

Se sugiere esta clasificación del enfoque humanista ya que la maestra centra su concepción de la educación en la persona, y “concede al conocimiento personal tanto valor como al conocimiento público” (Hernández Rojas, 2006, p.106).

Su concepción sobre el aprendizaje sugiere una perspectiva constructivista del mismo, ya que la maestra señala “el aprendizaje tiene que ser aplicado y debe ser vivencial, para que sea significativo”, además, enfatiza que los alumnos se apropian del conocimiento al interactuar entre ellos y participar en la solución de problemas y situaciones reales.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje “es un proceso activo por parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto construye conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe” (Hernández Rojas, 2006, p.178).

El constructivismo es el marco de referencia para explicar y orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje, por tanto, constituye el enfoque ideal para el desarrollo de la atención a la diversidad. “Este marco, a diferencia de otros predominantes en el pasado, respeta los procesos individuales en la construcción del conocimiento, rompiendo con el esquema homogeneizador que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma. En todas las propuestas se enfatiza la necesidad de promover aprendizajes significativos y comprensivos, en lugar de mecánicos y repetitivos; la importancia de la actividad y protagonismo de los alumnos en su proceso de aprendizaje; la necesidad de autonomía y autorregulación de su proceso de aprendizaje” (Blanco, 1999, p. 68), por lo tanto, partir de una concepción del aprendizaje basada en este enfoque, es un elemento fundamental para sustentar acciones de atención a la diversidad.

Sobre su concepción de diversidad, Laura al principio manifestó una concepción general e incluyente, pues expresó que la diversidad “es reconocer que hay alumnos que piensan diferente y que en general todos somos diferentes”; sin embargo, a lo largo de sus discursos y en el tratamiento de la diversidad, se muestra una concepción del término en un sentido más restringido, que alude principalmente a las dificultades y a las condiciones de desventaja para el aprendizaje. Sobre esto la maestra dijo:

Todos somos diferentes, no es específico de una necesidad educativa, la diversidad yo creo que es específica de una personalidad y parte de la diversidad o de la heterogeneidad de un grupo, es precisamente reconocer las dificultades de aprendizaje para saber cómo trabajarlas con los niños.

A partir de estos planteamientos se pone en evidencia que en su concepción la diversidad se manifiesta en dos niveles, uno general, que alude a todos los alumnos, y uno específico que se centra en los alumnos que presentan mayor dificultad.

Laura afirma que es difícil atender la diversidad; su discurso muestra que hay una conciencia de que los alumnos necesitan distintos tipos de atención y de actividades, pero en realidad es difícil llevar esto efectivamente a la práctica:

Es muy difícil a veces atender la diversidad, yo sí hay veces que digo: hójole es que estoy dejando mucho de lado a Mederik; estoy dejando mucho de lado a Adriana, que va muy bien, por ejemplo; hójole, no le he puesto una actividad diferente a Adriana, se me va a aburrir y me va a bajar y me preocupa, pero a veces ya estando dentro del grupo es muy, muy difícil atender todo esto.

Comenta que esta dificultad radica en que no se tiene tiempo para atender a todos los alumnos y lograr al mismo tiempo avanzar en los contenidos de forma regular.

Sobre las necesidades educativas individuales, la profesora las concibe a partir de las diferencias para aprender:

Las necesidades educativas individuales todos los seres humanos las tenemos, por el simple hecho de aprender de maneras tan distintas, tiene mucho que ver a lo mejor con la manera en que aprendemos y cómo aprendemos las cosas.

Sin embargo, también asocia el término con las dificultades educativas y con las necesidades educativas especiales:

Yo sé que todos los alumnos tienen dificultades educativas, necesidades educativas especiales, no precisamente porque tengan a la mejor un diagnóstico, o porque tengan un problema de aprendizaje pero todos somos diferentes.

Lo anterior muestra que al igual que su concepto de diversidad, se tiene una concepción restringida de las necesidades educativas individuales, derivada fundamentalmente de las condiciones de desventaja o desfavorables para el aprendizaje.

Además, Laura manifiesta que todos los alumnos tienen necesidades educativas y señala como parte de estas, las dificultades y los diversos estilos de aprendizaje; en este sentido menciona la necesidad de utilizar diversos materiales para favorecer los canales de aprendizaje:

Todos de alguna manera tienen necesidades educativas, todos en algún momento presentan alguna dificultad para aprender, a lo mejor no marcar la pauta tanto como que voy a canalizar a todo mi grupo a USAER; no, obviamente tengo que trabajar a pesar de sus necesidades, pero todos de alguna manera tienen un canal de aprendizaje que yo tengo que conocer para favorecerlo, porque habrá quienes a la mejor a mí me guste mucho traerles video, pero a la mejor los niños necesitan jugar con los animalitos y darse cuenta que el caballo tiene cuatro patas, que tiene la trompa alargada, que tiene pelo, que tiene dos orejas, que tiene dos ojos, que a lo mejor yo lo puedo percibir en un video, pero ellos necesitan esa kinestesia, ese movimiento para percibir, pero como yo soy visual, ¡ah! pues yo quiero que todos mis alumnos sean visuales y tengo que cachar que su dificultad educativa a la mejor se debe a que necesita un material concreto o a que necesita un material visual o necesita algo auditivo.

Como se aprecia en las afirmaciones anteriores, la profesora asume una perspectiva integradora de la atención a las necesidades de los alumnos, pues reconoce que todos tienen necesidades educativas, que deben ser atendidas tanto por ella dentro del aula regular, como por el personal especializado de la escuela, en algunos casos.

La maestra Laura, expresó cómo toma en cuenta, las necesidades de los alumnos, atendiendo a sus intereses, favoreciendo su motivación y estableciendo estrategias de enseñanza acordes con sus necesidades:

Es bueno considerar las necesidades de los alumnos de esa manera, yo sé lo que les interesa, yo sé lo que les motiva, pues yo no voy a llegar a lo mejor a llevarles mi laminita y hablarle con una voz bajita, ok, yo sé que ellos necesitan a lo mejor un grito, pues se los echo, yo sé que ellos necesitan jugar para distraerse un ratito y para desestresarse, pues les pongo un jueguito.

Sobre las necesidades educativas que de forma general identifica en su grupo, Laura menciona aquellas necesidades que destacan más fácilmente, menciona que tiene alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos con falta de interés o motivación y también alumnos con aptitudes intelectuales sobresalientes. Posteriormente comentó que además de estas necesidades, ella identifica la de estar en contacto con la tecnología, la de jugar e interactuar y la de tener material concreto para aprender.

Además, en el instrumento de caracterización del grupo², Laura señaló el grado de motivación, el ritmo de aprendizaje, algunas habilidades y dificultades de sus alumnos, pero no expresa estos elementos como parte de las necesidades educativas, solamente los estilos de aprendizaje. Sin embargo, es también importante reconocer esta fuente de diversidad, porque cada alumno tiene un proceso de aprendizaje único que el docente debe reconocer para poder atender a sus particularidades y potenciar su aprendizaje.

Al llenar este instrumento, la profesora señaló que sus alumnos tienen: habilidades discursivas, afectivas, reflexivas, perceptivas, argumentativas, empáticas, de observación, de atención, de liderazgo y habilidades matemáticas.

Sobre las dificultades que señaló en este mismo instrumento, indicó que algunos alumnos de su grupo tienen: poco apego a las reglas, poca atención y disposición al aprendizaje, poca atención en casa, dificultades para relacionarse; asimismo, manifestó que son inconstantes, presentan dificultades de lenguaje, dificultades psicomotrices o de coordinación; de igual forma menciona la flojera como parte de estas dificultades.

Es importante señalar que al devolver este instrumento, la profesora reconoció que le fue difícil identificar las características de algunos alumnos, sobre todo de los alumnos promedio, aquellos que no destacan hacia arriba por un desempeño sobresaliente o hacia abajo por alguna dificultad educativa. Al respecto comenta:

² El instrumento de caracterización del grupo constituye un formato en el que se les pidió a los maestros que indicaran algunos aspectos que caracterizan a cada uno de sus alumnos como su grado de motivación, estilo y ritmo de aprendizaje, habilidades y dificultades educativas que identifican en ellos. Ver anexo.

Hubo alumnos que fácilmente me destacaron qué tipo de habilidades o competencias eran las que tenían más desarrolladas por como yo los observé en clase, por el tipo de participación que dan dentro de clase, hasta por su mismo carácter que manejan dentro de clase, pero hubo niños que dejé en blanco, que dije: es que realmente no me he fijado en este niño. ¡Qué mal! ¿No? Que a veces como que pasen desapercibidas ciertas cuestiones que se pueden manejar dentro del grupo, pero gracias al instrumento me di cuenta de que tengo que estar más pendiente de niños que en general descuido mucho, descuido mucho porque ya saben muchas cosas, porque hacen las cosas solitos y no me doy cuenta, no me acerco mucho con ellos para ver cómo están trabajando, cómo están aprendiendo, qué habilidades están desarrollando, en qué se están quedando, en qué se están atorando, porque generalmente, como maestra, me fijo, o en los que van muy bien o en los que van muy mal, entonces a los que van como en medio, ¡híjole! A esos son con los que no sé... ¿cómo aprende Kiara?, por ejemplo; entonces, eso me hizo ver: fíjate en todos, tu grupo son todos no nada más es el que puede, o el que le cuesta más trabajo.

Retomando lo anterior se puede decir que la atención de la maestra se centra principalmente en las necesidades de los alumnos con mayor y menor desempeño porque son las que más destacan; a los alumnos que se encuentran en un nivel promedio, no se les da una atención específica porque considera que no tienen tantas necesidades y pueden hacer las cosas por sí mismos.

Con los alumnos promedio, se aprecia una atención indiferenciada; los alumnos realizan las mismas actividades, no hay una atención singular pues esta se brinda a los alumnos sobresalientes o que presentan rezagos o necesidades educativas especiales. A partir de esto se puede decir que aunque se parte de un concepto general e incluyente de la diversidad, esta atención se da en la práctica de manera más bien excluyente.

Sobre las necesidades que la maestra puede atender menciona que son cuestiones de conducta, motivación y dificultades de aprendizaje sencillas; las que no puede atender porque requieren la intervención de personal especializado, son necesidades más específicas de lenguaje, más serias (de tipo psicológico o psiquiátrico), que requieren algún diagnóstico especial o hasta medicación, es decir, las necesidades educativas especiales en el sentido convencional del término.

La maestra comenta que las necesidades señaladas se identifican con base en diversos elementos, entre los que destacan: la entrega pedagógica³, la evaluación diagnóstica, la observación, el logro de los aprendizajes esperados, la participación y la argumentación del alumno; y expresa de qué forma toma en cuenta cada uno de estos elementos.

Sobre la entrega pedagógica, afirma que la toma en cuenta para conocer un poco sobre los alumnos y su contexto familiar, al igual que las sugerencias que se les dan para trabajar con los niños; aunque también reconoce que a veces las entregas pedagógicas varían dependiendo de las percepciones de los maestros:

Por lo general, sí procuro leer las entregas pedagógicas para saber de los alumnos y en las cuestiones de las sugerencias que se nos dan de cómo trabajar o de alguna situación familiar, sobre todo porque luego, en primero uno toca muchos temas familiares, porque finalmente es su contexto directo. Entonces, yo tengo que saber qué niño tiene a la mejor una situación familiar difícil, para saber cómo abordar ese tema o con qué niño no se puede hablar a la mejor de un tema porque es delicado para él, entonces en ese sentido sí tomo mucho en cuenta a las maestras de preescolar, regularmente para las cuestiones de que son traviesitos, procuro cómo quitarme ese estigma de la mente.

Sobre la evaluación diagnóstica comenta que es complicado realizarla porque no se conoce bien a los niños en un inicio y pueden influir otras cuestiones como que el niño tuvo un problema ese día o no escuchó bien; sin embargo, considera que sirve como un referente para ver los procesos en los que se encuentran y los avances que se van teniendo a lo largo del ciclo. Al respecto comentó:

³Entrega pedagógica “es el proceso de definición de las particularidades individuales de los alumnos; la valoración de su entorno escolar, familiar y comunitario” que se realiza en un documento escrito con cada estudiante para entregarlo de manera formal al siguiente grado o nivel escolar. (I.E.A., 2008, p. 25)

La evaluación diagnóstica es un referente muy importante, porque pues vemos realmente todo el proceso, a mí me da mucho gusto por ejemplo que chiquitos que en el primer dictado “cocodrilo” me hicieron un cocodrilo con dientes y todo el dibujo en forma, ahorita ya me escriben “cocoilo” o me dicen: maestra, aquí dice cocodrilo; eso me hace sentir que bueno, están aprendiendo o están haciendo bien su trabajo, que he favorecido hasta cierto punto, porque pues no depende de mí que aprendan, depende de ellos, pero depende de mí a lo mejor encaminarlos, acompañarlos, encauzar el conocimiento.

En lo anterior, también se puede destacar nuevamente una concepción constructivista del aprendizaje, en donde el alumno es constructor de su propio aprendizaje y el profesor es un guía que encamina ese conocimiento.

Otro de los recursos en los que se basa es la observación y el logro de los aprendizajes esperados. Laura comenta que se pone a reflexionar en qué medida se han cumplido estos aprendizajes en cada bimestre con cada uno de sus alumnos; por ejemplo, menciona:

Sobre los aprendizajes esperados, reflexiono: a ver, ¿José en qué medida cumplió esto? ¿En qué medida se cumplió que el alumno sepa con qué letra empieza y con cuál acaba la palabra? (...) en un nivel suficiente, insuficiente, regular... Sí me baso mucho en mis observaciones, en mis aprendizajes esperados del bimestre, no cumplió esto, entonces pongo generalmente las observaciones, lejos de muy bien, sigue echándole ganas, pongo cuestiones de hace falta trabajar con el alfabeto móvil, con las letras con c y con s, de acuerdo más o menos a lo que vi, me baso mucho en la observación.

A partir de esto se puede inferir que los aprendizajes esperados son los mismos para todos los alumnos, ya que no se menciona que exista una adecuación de ellos con base en las características y necesidades individuales de los alumnos; también se puede apreciar que se evalúa en función del logro de estos aprendizajes, sin embargo, esto no es consonante con un enfoque que atiende a la diversidad, porque los objetivos deben ser flexibles y adaptarse según las necesidades o características del alumnado y la evaluación también debe ser diferenciada, no se puede evaluar a todos los alumnos bajo los mismos criterios, porque no todos tienen los mismos niveles de aprendizaje.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo esto se encuentra también condicionado por el propio sistema, el currículum único y la evaluación establecida.

La argumentación es otro elemento que la maestra toma en cuenta para identificar las necesidades, comenta que le parece importante que los alumnos sepan expresar lo que piensan y comunicarse para saber si están aprendiendo:

Yo también me baso en cómo argumenta el niño, a mí me preocupa mucho que los niños se sepan expresar, me preocupa mucho eso, yo creo que la comunicación, la argumentación es algo bien importante, sobre todo en este mundo que estamos viviendo ahorita, donde el que se defiende es el que sobresale, entonces en ese sentido como que apoyo mucho cómo está verbalizando el niño, cómo me está argumentando, entonces también a veces me baso mucho en eso.

La profesora Laura también afirma que es importante conocer a los alumnos para poder identificar sus necesidades, aunque no precisamente de manera profunda, conocer algunos detalles de ellos y sobre todo, tener sentido común para decidir cómo trabajar con ellos.

Más que conocer a los alumnos profundamente, se debe tener un poco más de sentido común, yo a veces me pongo a pensar ¿cómo me hubiera gustado que me hubieran dado este tema? Entonces digo: a mí me hubiera gustado así, ¿cómo le gustara a Cintya que le den este tema, que es más seria, más visual? ¿Y cómo le gustará a Adriana? Y luego me fijo y Axel que es más inquieto cómo le gustaría, yo creo que también va como mucho por ahí, ¿no? es conocerlo en la profundidad, simplemente tener sentido común y dar lo mejor de ti siempre, pero si es importante conocer algunas cosas o detalles de ellos que pueden influir positiva o negativamente en el desarrollo del niño, del aspecto familiar, por ejemplo, a mí me ha servido conocer algunos detalles de Mederik para saber cómo tratarla, me ha servido conocer detalles de Axel para saber cómo tratarlo, de todos los alumnos conocer cosas básicas.

Abordando ahora el logro de objetivos de los alumnos, Laura considera que todos los alumnos de su grupo podrán alcanzar los aprendizajes esperados, sin embargo muestra una visión del grupo un tanto estandarizada ya que comenta que lo harán en cierta medida, algunos cuantos de forma óptima, la mayoría en un nivel suficiente y unos pocos en un nivel elemental.

Considero que el promedio general del grupo puede llegar a alcanzar un dominio suficiente de los aprendizajes esperados, que sepan interpretar una tabla, puede que sí, pero con un desarrollo óptimo no, o no en la mayoría, a la mejor de mis treinta alumnos, ocho van a alcanzar un dominio óptimo, pero la mayoría va alcanzar un suficiente y a lo mejor tres o dos van a alcanzar un elemental, por la diversidad, por la heterogeneidad del grupo.

Se puede apreciar de forma general, que la profesora Laura reconoce que sus alumnos son diferentes ya que manifiestan distintas necesidades educativas, dentro de estas destaca sobre todo las dificultades educativas y las necesidades educativas especiales; también reconoce que es importante brindarles una atención más personalizada a cada uno de ellos, no obstante, considera que esto es difícil y lo que hace es centrar su atención en los alumnos que destacan por sus dificultades o sus habilidades, brindando una atención menos específica a los alumnos que se encuentran en un nivel promedio, es decir, que no destacan hacia arriba por un desempeño sobresaliente o hacia abajo por alguna dificultad educativa, sino que se encuentran dentro del estándar del grupo.

A continuación se describen las prácticas pedagógicas que la profesora realiza, tanto de forma general, como para atender a la diversidad.

5.1.3 Prácticas

La maestra Laura realiza diversos agrupamientos en su clase, organiza equipos de tres alumnos que presentan diferentes niveles de aprendizaje, alto, medio y bajo para que se apoyen entre sí, también comenta que lo hace en función de sus características personales y algunas veces de sus necesidades.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Para desarrollar su enseñanza realiza diferentes actividades con base en el currículo y elabora previamente su planeación didáctica, aunque comenta que muchas de las actividades a veces las modifica o improvisa de acuerdo a cómo ve el ritmo y necesidades de los alumnos, para despertar su interés a veces les cuenta una historia, introduce algún video o les pone a realizar alguna actividad más práctica.

Laura generalmente introduce los temas con preguntas a los alumnos y los pone a reflexionar, algunas veces los pasa a realizar ejercicios en el pizarrón, a escribir palabras y oraciones en el cuaderno, se trabaja constantemente el análisis de las palabras escritas y algunas veces les pide que dibujen sobre lo que escribieron para reforzar su aprendizaje, se observa que trabaja sobre todo en el cuaderno y especialmente la materia de Español. En ocasiones también se utilizan videos o material electrónico para ver e introducir algunos temas, y hacer cuestionamientos; algunas veces también lee un libro de la biblioteca del aula, elegido por los alumnos y les hace preguntas sobre la lectura. Generalmente se realizan juegos con el fin de motivar a los alumnos y después concentrar su atención, también, de forma común, la maestra da puntos, pesos de papel, dulces o premios a los alumnos que realizaron un ejercicio correcto o contestaron adecuadamente.

Los alumnos se muestran muy participativos y motivados con los estímulos que se les dan, generalmente la mayoría levanta su mano para participar y les gusta realizar las diversas actividades de clase, y algo que en especial les llama la atención es tener contacto con la tecnología, ver videos o imágenes, o realizar actividades que involucren el uso de la tecnología.

Se evalúa a los alumnos a lo largo del bimestre de forma general, sin embargo la profesora afirma que es un aspecto que le cuesta trabajo realizar, porque cree que algunas veces la evaluación es muy subjetiva, y menciona que es hasta el momento en que se van a entregar resultados en el que se pone a reflexionar realmente sobre la evaluación y calificación de los alumnos, además de que para evaluar se basa también en los aprendizajes esperados y toma como referente la calificación obtenida por los alumnos que se encuentran en un nivel promedio.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Como se puede apreciar, aunque se realiza una evaluación constante, esta se realiza preferentemente con fines sumativos y se lleva a cabo de la misma manera para todos los alumnos; esta forma de evaluar no es consonante con un enfoque que atiende a la diversidad, ya que se debe implementar “una evaluación continua, flexible y dinámica, que acompañe todo el proceso de enseñanza aprendizaje y tenga como propósito fundamental proporcionar información al inicio, durante y al final del proceso, para la toma de decisiones” (Murillo y Duk, 2012, p.11)

Además, evaluar en el enfoque de la atención a la diversidad supone evaluar de “un modo personalizado todo el proceso de enseñanza aprendizaje, sin establecer los mismos parámetros para todos los alumnos, con el fin de ir modificando y ajustando algunos elementos necesarios que contribuyan a la calidad y mejora de los aprendizajes y por tanto, de las prácticas educativas” (Casanova, 2004, s.p.).

La maestra Laura muestra algunas prácticas pedagógicas que coinciden con su perspectiva constructivista del aprendizaje, pues organiza algunas situaciones y experiencias didácticas que permiten a los alumnos tener un papel activo y construir sus propios aprendizajes; sin embargo, también se pueden ver plasmados ciertos elementos del enfoque conductista ya que la profesora utiliza reforzadores positivos en su enseñanza y como ya se señaló, realiza una evaluación apegada a los criterios establecidos en el programa y no al desarrollo individual del alumno.

Entre las actividades que la profesora realiza de manera más específica para atender a las necesidades educativas de los alumnos se incluyen:

Crear un ambiente de aprendizaje favorable: a través del juego y las dinámicas que se establecen en el aula se despierta el interés, la motivación y se estimula los alumnos a participar en clases. Además de que la maestra muestra disposición, empatía con los alumnos, fomenta el respeto y trata de mantener el salón ordenado.

Blanco (1999, p.64) enfatiza la importancia de este elemento para el logro de la atención a la diversidad, ya que un buen clima afectivo y emocional es fundamental para que los alumnos atribuyan un sentido a lo que aprenden, y el respeto y la valoración entre los alumnos permite que haya una interacción adecuada para el aprendizaje.

Realizar agrupamientos flexibles: la maestra Laura organiza diversos agrupamientos para trabajar con los alumnos en grupos de tres, utilizando como criterio pedagógico para su organización, los diferentes niveles de aprendizaje, características y necesidades que presentan. Sobre la forma de organizarlos manifestó:

Trato de que haya un líder en cada equipo, alguien que vaya muy arriba, alguien que vaya más o menos arriba y alguien que vaya un poquito abajo del promedio, para que se apoyen, también busco que haya empatía, pues a veces dentro de un grupo no todos los niños se llevan excelente, trato que estén equilibrados en el sentido de que bueno que sean niños que se lleven bien y que sepa que van a trabajar, porque hay niños que se llevan bien, pero estando juntos no trabajan, entonces busco que se cumpla con varios factores, también busco que haya niñas y niños ya que las niñas juntas son más platiconas y si hay algún equipo o alumno que a la mejor no me está funcionando, lo cambio, generalmente los equipos se apoyan muy bien, se ayudan mucho.

Este tipo de agrupamientos constituyen “una respuesta organizativa de los centros para atender las necesidades originadas por la diversidad de los alumnos presentes en las aulas y sus diferentes formas de aprender” (Agelet, 2001).

Realizar monitoreos: otra de las prácticas que la profesora realiza después de poner alguna actividad o ejercicio, es monitorear a los alumnos pasando por cada uno de los lugares para tener una visión general de qué están haciendo, cómo lo están haciendo y qué dificultades se les presentan o si requieren alguna ayuda o apoyo en particular. Sobre esta práctica de monitoreo comenta:

Me encanta monitorearlos, me encanta estar cerca y viendo qué están haciendo porque creo que el monitoreo te da pauta para corregir mucho, pero también para aprender mucho, para motivar mucho, para decir ¡ah muy bien lo estás haciendo excelente!, si lo estabas haciendo más o menos excelente, eso va a ser todavía más excelente o si lo está haciendo mal ¡eihh corrígeme esto, puedes hacerlo mejor!

También comenta que el monitoreo le ha servido para ver los procesos de los alumnos y darse cuenta en realidad de cómo están aprendiendo:

El monitoreo me sirve para ver el proceso, yo ahí descubro por ejemplo Fátima, yo al principio pensaba que Fátima estaba muy bien, yo decía, ¡ay mira chiquita! Y todo, pero escribe mucho, pero no contaba con que estaba al lado de alguien que escribía muy bien y ella le copiaba y ahora por ejemplo, que está separada, que ya está con otros niños, ya me asomo y veo lo que está haciendo, digo ¡ay ya ahora sí lo está haciendo ella!, si está avanzando pero en los primeros días que la separé de con Cintya que era con la que estaba era muy difícil para ella, o sea, no daba una letra nada, nada, la "a" la "o" la "r" la "p", la "t" no, no daba una y ahora ella solita lo está haciendo, el monitoreo te permite tomar muchas decisiones oportunas.

Según Damm, Barría, Morales y Riquelme, (2011 p.135) el monitoreo, permite acercarse a los estudiantes para revisar sus trabajos y darse cuenta de sus necesidades, realizar cuestionamientos individuales y verificar la comprensión de la tarea, por lo que constituye una estrategia que favorece la atención a la diversidad.

Realizar adaptaciones curriculares, la maestra señala que realiza algunas adaptaciones sobre todo con dos alumnas, Mederik que tiene necesidades educativas especiales y Cintya que está identificada como niña con Aptitudes Intelectuales Sobresalientes por parte del equipo de USAER con el que cuenta la escuela. Algunos ejemplos acerca de lo que relata la maestra son los siguientes:

El equipo de USAER me pide a mi hacer adaptaciones curriculares, hacer más acompañamiento, sobre todo el acompañamiento es muy importante, me dan algunas estrategias, todas las estrategias van encaminadas a hacer adaptaciones, no puedo sacar al niño del tema, si yo estoy viendo el tema de la suma, de agregar y quitar no puedo a él, hacerlo a un lado, pero a lo mejor se lo tengo que explicar con cosas que a ella le interesen, si a ella le interesan las granjas y las vaquitas, pues voy a traerle vaquitas con material concreto, si a lo mejor, si empezamos a sumar y restar con números de dos dígitos, pues a ella se lo voy a hacer más fácil con números de un dígito con el conteo de sus dedos.

Cuando estamos trabajando palabras con Mederik, si estamos por ejemplo trabajando palabras con “que”, a ella le dicto queso y a los demás quesadilla que es una palabra más grande, entonces de esa manera yo me adapto un poquito más a ella y con los niños que van más bien ya no les digo: fórmame la palabra quesadilla, les digo: escíbeme algo de la quesadilla, la quesadilla es sabrosa, la quesadilla es rica y al momento del dictado, ya los niños ya saben, yo ya no tengo la necesidad de decirles: tú me escribes enunciado, tú palabra, no, ya saben ellos, entonces yo digo: quesadilla, para dictar, y los niños escriben quesadilla y los que tienen un ritmo más acelerado escriben: la quesadilla es muy rica.

Esta práctica puede constituirse en uno de los principales elementos curriculares para atender las necesidades de los alumnos según Casanova (1988), Martín (1988) y Ortega (1989). En este caso la maestra da ejemplos de adaptaciones que tienen que ver con los recursos materiales utilizados para el aprendizaje y con la adecuación de ejercicios que realiza con los alumnos.

Realizar actividades acordes a sus necesidades: desde su perspectiva, Laura comenta que les exige de acuerdo a sus necesidades, considerando también su capacidad y ritmo de aprendizaje:

“Lo real sería exigir de acuerdo a sus necesidades, yo no le voy a exigir a Mederik que se ponga a escribir una redacción breve acerca de todo lo que sabe de los árboles como se lo exijo a Cintya, y tampoco le voy a exigir a Cintya que me escriba una palabra corta porque eso sería lo más aburrido del mundo para ella, entonces es de acuerdo a sus necesidades, de acuerdo a su diversidad.”

Según Cabrerizo y Rubio (2007, p.148) la adecuación de la acción educativa a los diferentes tipos de capacidades constituye una medida ordinaria para favorecer la atención a la diversidad.

Realizar actividades de refuerzo con los alumnos que presentan mayor rezago: la profesora se queda a trabajar con los alumnos que tienen un nivel de aprendizaje más bajo, dos días a la semana, para reforzar temas de español y matemáticas, pues considera que ellos la necesitan más y son a los que debe de apoyar.

Con los alumnos que están abajo, son con los que tenemos que hacer algo, ya que no depende tanto de que no sepan o de que sí sepan, sino de sus ritmos y de sus procesos, tengo que trabajar con los que van un poquito más abajo para que alcancen a lo mejor el promedio y tengan aspiraciones de subir, porque sí trabajo con los alumnos más altos también, pero realmente no me necesitan tanto como los otros.

Las actividades de refuerzo forman parte de las medidas extraordinarias que se utilizan para atender a los alumnos que presentan mayor rezago o dificultad, además Onrubia, Fillat y Martínez (2004, p. 57) enfatizan que este debería ser “un recurso habitual del profesorado en la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en grupos heterogéneos”.

Además, comenta que esta actividad la realiza como parte de un proyecto de carrera magisterial y que trabaja con los alumnos más bajos, atendiendo a una justicia equitativa, brindando mayor atención a los alumnos que más la necesitan y menciona algunos de los temas que aborda durante estas clases más personalizadas:

Me decían mis compañeras si vas a hacer horas extracurriculares, mejor quédate con todo el grupo ¿porqué si no todo el grupo me necesita? Estaría tirándole a la justicia distributiva a darle a todos los mismo y no la justicia equitativa, que es darle a cada quien lo que corresponde, entonces en ese sentido sí trato como de ser bien selectiva, en quién se va a quedar, cómo voy a trabajar con cada uno de ellos, porque inclusive dentro del grupo de niños que se queda, yo tengo que hacer mis adaptaciones, tengo que ver qué voy a trabajar, regularmente a reforzar temas de español y matemáticas, numeración, seriación, acomodación, de español básicamente, lectoescritura, silabas trabadas, producción de textos cortos y argumentación.

La profesora Laura también comenta que en estas actividades de refuerzo, se enfoca en los aprendizajes esperados que no han sido logrados y en realizar ejercicios como: conteos, agrupaciones y algunos otros que favorezcan la toma de decisiones y el trabajo en equipo, además señala que las principales actividades son juegos y que el juego se maneja a través de retos. Al respecto también mencionó:

Me baso en los aprendizajes esperados que tenía planteados dentro de mi plan anual de trabajo de carrera magisterial, digo bueno, este niño ya logró el conteo oral, ya lograron formar enunciados, ya lograron leer palabras cortas, ya lograron identificar ideas principales de un texto y por ejemplo me voy por mayoría, si a la mejor 3 o 4 no lo han logrado, entonces no lo doy por aprovechado este aprendizaje y tengo que seguir trabajando, hacer otra estrategia para lograrlo.

Aprendizaje cooperativo, otra de las actividades que la profesora señala como parte de la atención a las necesidades de los alumnos, fue en colaboración con el grupo de sexto grado, en la que algunos alumnos de este último grado apadrinaron a los alumnos de su grupo que presentaban problemas en lectoescritura, y acudían diariamente al salón durante 10 minutos del recreo, para ponerlos a leer adivinanzas o trabalenguas o a escribir palabras, con el fin de ayudarlos en este proceso, esta actividad se realizó durante un mes y fue productiva también para los alumnos de sexto grado, pues pudieron compartir con los alumnos de primero, algunas de las adivinanzas, trabalenguas y cuentos que había escrito en una antología. Sobre esto comenta:

Yo más o menos observé a los niños que tenían un poquito más de problema, sobre todo como el proyecto era muy enfocado a lectoescritura, que tenían un poquito más de problema para identificar palabras, entonces se me hizo muy interesante formar este proyecto, porque luego independientemente de la edad, a lo mejor de los cuatro años de diferencia que los niños tengan, siguen hablando a lo mejor como en cierta forma el mismo idioma y pueden apoyarse entre sí.

Esta estrategia de aprendizaje cooperativo permite desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje, promueve las relaciones entre los estudiantes y aumenta la motivación, por lo tanto se considera como un medio para atender las necesidades de los alumnos. (Vera, 2009, p.7).

Finalmente, la maestra Laura expresa cómo se toman en cuenta las necesidades educativas individuales y cómo se atiende a su diversidad desde su perspectiva.

Yo atiendo la diversidad al trabajar con un grupo diverso de alumnos, atiendo la diversidad al hablar con mi alumno y al hablar con los papás de mi alumno, atiendo diversidad al hablar con treinta niños que tienen treinta formaciones familiares, religiosas, culturales, económicas, sociales, contextuales, diferentes, todo es atención a la diversidad, porque yo atiendo diversidad al momento de decirle a Samanta ¡guarda silencio!, al momento de tomar del hombro Adriana y verla con una mirada que no le estoy expresando nada verbalmente pero mi mirada le está diciendo guarda silencio, al gritarle a Rodolfo ¡GUARDA SILENCIO!, Al voltear, molestísima con Axel y decirle ¡guarda silencio! yo estoy atendiendo a la diversidad en ese sentido y no es que quiera más a uno, ni que quiera más a otro, simplemente que su diversidad, lo diferente que es cada uno de ellos me provoca hacer eso.

Retomando el comentario anterior se observa que la profesora realiza una misma acción para dirigirse a los alumnos, lo que varía es la forma o entonación al hacerlo y no la actividad que se está manifestando hacia ellos, en este ejemplo no se muestra una atención diferenciada hacia los alumnos sino una práctica homogénea y se puede evidenciar que no hay un conocimiento claro de las estrategias que favorecen el tratamiento de la diversidad, pues se asume que la diversidad se atiende por el simple hecho de estar en contacto con ella.

Sobre cómo se atienden en específico algunas necesidades de los alumnos, comenta que trata de involucrar a los alumnos en las actividades:

“Por ejemplo, para el niño que sé que tiene a la mejor alguna dificultad para expresarse, pues es al niño que le sugiero que me diga qué es lo que vamos hacer, a ver Juanito ¿qué es lo que vamos hacer? y si acabo de dar la instrucción, él me la repite, y si veo que tengo un niño que le cuesta trabajo relacionarse, lo pongo en un equipo donde sean platiconsillos, donde tenga que integrarse”.

La maestra Laura también menciona que con los niños con aptitudes sobresalientes se acerca directamente y les pide que hagan oraciones o textos más largos. Nuevamente expresa que lo que se adapta es el ejercicio:

En las cuestiones de aprendizaje suelo acercarme más con ellos, por ejemplo con Cintya que es una niña con aptitudes intelectuales sobresalientes, con ella sí me acerco directamente, Cintya tú sabes que ya sin enunciado, ya así todo corridito, como un texto completo, entonces ya me escribe de corridito y aunque ponga tres enunciados entonces ella le agrega y le agrega.

Para atender a los alumnos con ritmos de aprendizaje más lentos menciona que trata de tenerlos al frente para estar viéndolos y monitoreándolos y que se apoya en los alumnos con ritmos más rápidos para que le ayuden a los alumnos más lentos. Sobre esto dijo:

Los alumnos con ritmos lentos los paso adelante y viendo al frente y los pongo de estos lados para estar aquí checando, a ver, esto tú, esto tú, por la ubicación o el apoyo, también tengo mis tutores Samanta o Cintya que acaban rápido, a ver ayúdame con este niño, ayúdame acá, entonces ellas ayudan mucho.

La profesora atiende los estilos de aprendizaje variando las estrategias o actividades en clase, favoreciendo en algunas ocasiones algún canal y en otras uno diferente:

Los estilos de aprendizaje de los alumnos los atiende variando las actividades, es que no puedo favorecer con una actividad todos los estilos de aprendizaje, entonces hay veces que las actividades son ver videos, otras veces las actividades es armar o hacer cosas con objetos físicos, otras son escuchar, escuchar un cuento, lo malo es que a la mejor dentro del contenido no se ven favorecidos todos.

Las prácticas de la profesora Laura muestran que existe un reconocimiento de las necesidades de los alumnos, destaca a los alumnos con niveles de aprendizaje más altos a lo largo de sus discursos (Adriana, Cintya, Samanta) y principalmente a los alumnos con mayor dificultad (Mederik, Fátima) a quienes brinda una atención más específica; sin embargo, con los alumnos que se encuentran en un nivel promedio, se observa un menor conocimiento de sus necesidades y una atención más homogénea, aunque se trata de favorecer en cierta medida a los intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje. Se reconoce su esfuerzo por atender algunas necesidades, ya que se alcanzan a identificar algunas prácticas que son favorecedoras de una atención a la diversidad, aunque es preciso darles un mayor seguimiento y profundidad y tomar en cuenta las condiciones bajo las cuales se están desarrollando estas prácticas.

5.1.4 Condiciones

Para desarrollar prácticas de enseñanza que atiendan a las necesidades de los alumnos de forma más individualizada, es preciso contar con una serie de condiciones que posibiliten el desarrollo de estas prácticas.

En el caso de la maestra Laura una de las condiciones que posibilitan esta atención es el fuerte trabajo colaborativo que existe entre los docentes de la escuela, señala que los maestros han sido su principal referente para atender algunas de las necesidades educativas de los alumnos. Sobre esto comentó:

Cuando tengo algún conflicto emocional con un alumno, o cuando tengo algún conflicto con un alumno, del lenguaje, me acerco mucho a mis compañeros y afortunadamente en esta institución hay un ambiente de trabajo muy bonito, donde todos nos ayudamos; si tengo algún problema con algún chiquito , me acerco, oiga maestro fíjese que pasa esto, ¿cómo ve me ayuda? Mira, no te preocupes haz esta estrategia, o háblale de esta manera o acércate, o a él no lo regañes, a él tócale la espaldita y dile que todo está bien. Me dan muchos tips y muchas estrategias y eso me ha servido mucho.

Otra de las condiciones que favorece esta atención es contar con el equipo de USAER dentro de la institución, pues este grupo de profesionales apoya a la maestra brindándole información sobre los diagnósticos y necesidades de los alumnos, la orienta sobre algunas estrategias que puede utilizar con ellos y le brinda apoyo trabajando con los alumnos, sobretodo, los que presentan necesidades educativas de tipo especial o son alumnos con capacidades intelectuales sobresalientes. Sobre esto la maestra comentó:

En el salón, yo escucho, yo observó que los niños tienen alguna dificultad, entonces voy al equipo de USAER y les digo: necesito que me diagnostiquen estos niños, porque veo que no me pueden pronunciar sílaba trabada, o en vez de maestra dicen “maeta”, entonces ahí es donde yo intervengo y me dirijo al equipo, ellos me dan un diagnóstico de los niños y orientaciones y ejercicios para trabajar con ellos.

Estas condiciones propias del contexto escolar, permiten a la maestra tener mayores elementos para desarrollar prácticas que atiendan a la diversidad. Sin embargo, en el centro escolar no se cuenta con un proyecto específico para atender las necesidades de los alumnos, los proyectos escolares de la escuela están más bien enfocados a la lectoescritura y debido a la carga de trabajo, a los docentes no se les pide que lleven un seguimiento de las necesidades que presentan los alumnos.

Asimismo, existen otras limitantes para brindar esta atención, la maestra Laura menciona que atender la diversidad es complicado, porque se tienen grupos de alumnos numerosos y se quieren abarcar todos los contenidos, así como por las diferencias en los niveles de aprendizaje de los alumnos, además menciona que no tiene la formación suficiente para atender todas las necesidades.

Sobre las condiciones que considera indispensables para atender las necesidades educativas individuales, Laura señala: un ambiente de aprendizaje favorable, una buena actitud y disposición por parte del maestro, el apoyo y colaboración de los padres de familia, mejorar la infraestructura y los recursos, reducir el número de alumnos por grupo, brindar a los maestros la preparación necesaria con el personal adecuado, y tener una maestra de apoyo que le ayude a monitorear y coordinar el trabajo.

Sobre el ambiente de aprendizaje menciona la importancia de tener un espacio ordenado, en el que los alumnos se sientan tranquilos y que le permita hacer monitoreos:

Yo creo que sí es importante tener un buen ambiente de aprendizaje, tener a los alumnos relajados, tranquilos, con un lugar ordenado, por ejemplo: yo hago mucho hincapié en que los lugares estén limpios, derechos, porque yo puedo aprender mejor así, tener un espacio el cual te permita monitorear actividades de manera eficiente, tomar decisiones oportunas, yo creo que es un espacio en el que se pueden dar aprendizajes.

Al respecto también señala que la disposición y actitud positiva del maestro favorecen un buen ambiente de aprendizaje:

Yo creo un ambiente de aprendizaje ideal, es donde haya una actitud positiva, sí es muy importante que tú como maestro tengas ese liderazgo y esa proyección y esa decisión positiva con ellos, porque yo te lo juro que lo he comprobado, a veces llego con desánimo, como de ¡ay siéntense!, con dolor de cabeza y los niños se comportan igual de nefastos que yo o estoy bien loca: ¡Ay que no sé qué, córranle chiquillos! Y están igual de alterados, sí, son mucho lo que yo soy.

En cuanto a la escuela considera que sería ideal tener una buena infraestructura y contar con más recursos tecnológicos para todos los alumnos.

Me imaginé inmediatamente la infraestructura como la escuela que yo quisiera donde el salón midiera treinta por treinta y tuviera quince alumnos, una mesa individual, para cada uno de ellos, una super biblioteca, computadora para cada uno, pero creo que eso es más bien soñar, no creo que sea posible, no al menos en buen tiempo, en algunos años más a lo mejor va a ser posible, pero sería bueno tener más recursos, si ya me veo exigente, recursos tecnológicos a la mejor el cañón, a la mejor una computadora, algo donde estén en interacción con lo que siempre están, porque a veces la escuela es el único espacio donde no lo tienen y sí considero que sea un elemento que pudiese favorecerlos.

Respecto al apoyo de los padres de familia la profesora Laura manifiesta que es muy importante la relación bipartita que se establece con ellos:

Finalmente quienes estamos con la mayor cercanía y los que tenemos más en común somos los maestros y los papás, entonces, en ese sentido es bien importante la relación bipartita, que los papás estén al pendiente, que te apoyen en realizar actividades, hacer contratos con ellos, yo te estoy ofreciendo eso, ¿tú qué me ofreces?, tú cómo me puedes ayudar?, hay veces que llegan mamás a pedirme consejos de cómo le digo al niño maestra, es que usted me dice que se porta muy bien aquí, dígame ¿qué hace?, ah mire, yo hago esto, o a veces yo me acerco: señor ¿cómo le hace en la casa? Fíjese que aquí me está haciendo muchas travesuras y eso. Ah maestra dígame esto, que ya no va a ver futbol o que ya no va a haber práctica y con eso, bueno pues es el consejo que me da sobre la persona que él ama, entonces sí tienes que recurrir mucho a ese contrato, a ese acompañamiento.

Otra de las condiciones que la maestra considera indispensable, es reducir el número de alumnos por grupo para poder darles la atención que requieren, sobre esto comenta:

Tenemos a veces grupos de cuarenta niños en espacios tan pequeños, que yo sé que no se justifica, dicen que el buen gallo donde quiera canta, pero no es lo mismo cantar en una granja que cantar en la ciudad, porque a lo mejor tu canto de la ciudad no se oye, como se escucharía en la granja, entonces reducir el número de alumnos sería importante.

Laura también considera que es importante que los maestros tengan la preparación necesaria para atender alumnos diferentes y situaciones de necesidades educativas especiales:

Es necesario preparar a los maestros, realmente tener la preparación de tener alumnos diferentes, todos son diferentes obviamente, pero hay situaciones que no están en tus manos, por ejemplo, la maestra del otro primero tiene un niño que no escucha ¿Cómo le hace si no tiene la preparación? ¿Cómo le haces para atenderlo?, me dice [es que yo te lo juro que he buscado cursos para entrar y no encuentro, no sé dónde prepararme para atenderlo] y ¿qué haces? ahí cuando tienes la iniciativa, cuando te preocupas por tu trabajo y cuando te preocupas por él que es tu fin, ¿cómo le haces?

También considera que es importante que los cursos de carrera magisterial realmente valgan la pena, estén bien planificados y sean impartidos por gente experta que tenga esa experiencia y esa capacidad para transmitir sus conocimientos:

Yo no digo que sean malos los cursos de carrera magisterial, pero que sean cosas que valgan la pena, oye te van a dar cátedra, de haz un resumen, escribe, copia, pega, pues mejor la verdad eso lo hago en mi casa, en cambio si te dan algo práctico, estrategias para trabajar con el grupo, yo sé que la educación no es una cuestión de recetas, porque a la mejor lo que me funciona a mí, no te funciona a ti, pero si compartimos nuestras experiencias, si lejos de hacer espacios de estudio, hacemos espacios de reflexión de nuestra práctica, sería más productivo, imagínate que enriquecedor sería hacer esos círculos de reflexión con maestros, te orilla, te mueve, el juntarte con personas que realmente tengan esa iniciativa.

Y yo creo que en muchos sentidos no hay coherencia, no hay personas preparadas, que los formadores de maestros, sean realmente personas que tengan ese conocimiento, esa experiencia, esa convicción, que tengan esas ganas.

Otra de las condiciones necesarias que señala es contar con una maestra de apoyo que le ayude a coordinar el trabajo, ya que manifiesta que a veces se pierde cuando está atendiendo una necesidad porque descuida a los demás alumnos. Sobre esto menciona:

Otra cosa que para mí sería bien importante es tener una maestra de apoyo, tú supervisa, monitoreas, a la mejor si es importante una titular claro, no quiero decir que haya dos titulares, porque siempre hay alguien que lleva la batuta, pero una maestra de apoyo donde, a ver, este niño tiene dudas, que esté preparada para atender eso, porque a veces me pasa mucho a mí, que mientras yo estoy atendiendo una necesidad me pierdo y acá los niños están en su relajo, yo sé que pasa, entonces eso me quita mucho tiempo y no me quita cinco minutos a mí, me quita cinco minutos por treinta que estamos ahí, son ciento cincuenta minutos perdidos y el tiempo es oro, entonces yo creo que esos son los cambios soñados, que podría haber en la educación ¡difíciles!, pero no imposibles.

5.2 Caso 2. Maestra Julia

A lo largo de este apartado se presentan los resultados respectivos al caso de la maestra Julia. Primeramente se muestra información que caracteriza el caso, retomando su formación, experiencia docente y el contexto escolar donde desarrolla su labor. Al igual que el caso anterior, se presentan los resultados encontrados en torno a sus concepciones, las prácticas que realiza y las condiciones que posibilitan o limitan su actuación y las que considera óptimas para atender a las necesidades educativas individuales de sus alumnos.

5.2.1 Caracterización del caso

La maestra Julia tiene 41 años, es licenciada en Educación Primaria y realizó sus estudios en la Escuela Normal de Aguascalientes, actualmente tiene 20 años de servicio como docente, en los que ha trabajado en diversas escuelas primarias de los municipios de Aguascalientes, como Calvillo y Jesús María y trabajó también en una escuela tridocente.

En cuanto a su formación continua, la profesora tomó un curso de carrera magisterial sobre atención a la diversidad y también ha tomado otros cursos sobre la RIEB para los diversos grados, y un curso sobre círculos de estudios; la maestra ha tenido interés en estudiar un posgrado, sin embargo comenta que hasta el momento no lo ha realizado debido a varias situaciones personales y falta de tiempo.

Actualmente Julia, imparte clases al grupo de tercer grado, comenta que siempre ha trabajado con alumnos más pequeños que son de primero, segundo y tercer grado. Cabe señalar que en su escuela no se cuenta con un grupo de USAER para atender las necesidades educativas especiales de los alumnos, solamente tienen el apoyo de un psicólogo que atiende a varias escuelas de la zona y acude cada quince días o una vez al mes para brindar algunas orientaciones a los maestros sobre cómo trabajar con los niños que presentan necesidades especiales.

5.2.2 Concepciones

La maestra Julia manifiesta una perspectiva de la educación; que resalta la formación personal y los valores. Sobre esto menciona:

La educación es algo muy esencial en todo ser humano, la educación es la base para lograr las metas, nos ayuda a ser personas con cierta visión o capacidad de ver la vida, es la formación en la cual el eje central es poder tener una vida digna y es un complemento, podemos decir que hay personas que tienen mucha preparación profesional pero no tienen valores y entonces la educación parte también de los valores.

Estos elementos sugieren que la concepción de la maestra podría ser clasificada bajo la corriente humanista ya que concibe a los alumnos como “personas que poseen intereses afectos y valores particulares” (Hernández Rojas, 2006, p.109).

La profesora Julia manifiesta un concepto de aprendizaje situado en una perspectiva sociocultural, ya que el maestro aparece como un “mediador esencial entre el saber y los procesos de apropiación de los alumnos” (Hernández Rojas, 2006, p.109):

Es un proceso en el cual los niños van adquiriendo de acuerdo a su maduración, de acuerdo al nivel de cada niño, son procesos desde lo más elemental hasta lo más complejo; se complementa con el trabajo que hace el docente en el aula, a través de la planeación llevas los contenidos para que los niños vayan creando sus propios procesos de aprendizaje.

En su concepto de diversidad manifiesta que se refiere a todos los alumnos, pues señala “cada niño es diverso, diferente, cada uno tiene sus problemas, cada uno tiene defectos y tiene diversas necesidades y problemáticas”, sin embargo, en el tratamiento de la diversidad, se muestra una concepción en un sentido restringido y compensatorio, que alude a los alumnos que presentan dificultades educativas.

Asimismo, la profesora Julia reconoce que los alumnos necesitan una atención diferenciada, afirmando que “se debe de tratar a los niños según su necesidad de trato, pues cada niño tiene necesidades diferentes y se necesita conocer a los niños y buscar estrategias para poder trabajar con ellos”; sin embargo, comenta que esto es complicado y por lo tanto se centra en aquellos que destacan por alguna dificultad en particular:

Tengo que buscar estrategias diferentes para poder trabajar con cada uno de ellos, conocerlos con sus diferencias, tengo que conocer a cada niño, se enfoca uno más en los niños que tienen ciertas dificultades, que se destacan por aprendizaje, que se destacan por necesidades especiales, que se destacan por conducta, por lenguaje, por hiperactividad, si son 5 o 6 niños, ahí a lo mejor me enfoco más, ¿verdad? De tenerles como una atención más personalizada y no es lo correcto porque cada uno necesita una atención diferente, pero no es uno superman y no eres la súper maestra, pero tratas de equilibrar la atención al grupo, no es fácil.

Aunque Julia señala que todos los alumnos tienen necesidades educativas, su concepto de las necesidades educativas individuales también es limitado, ya que está asociado principalmente a las dificultades de aprendizaje y a los alumnos que están por debajo del nivel promedio del grupo. Sobre esto comentó:

Son las necesidades que manifiesta cada niño, sobre todo si el niño tiene ciertas dificultades de aprendizaje. Si yo detecto que el niño tiene problemas para aprender yo lo considero como una necesidad educativa; no sé, a lo mejor estoy equivocada pero esa es mi percepción, ¿verdad? Por lo regular luego manifestamos: Carlitos o Juanito es un niño con necesidades educativas, quiere decir que está a un bajo rango del nivel de los demás niños, por lo tanto, pues ahí tengo que poner más atención y más cuidado o enfocarme más al niño que requiere apoyo en sus aprendizajes.

Además, Julia asume una perspectiva segregadora sobre la atención a estas necesidades, pues considera que los alumnos que presentan necesidades educativas más específicas, deberían más bien acudir a instancias especializadas, donde se cuente con el personal capacitado y se les pueda brindar una educación más personalizada. La maestra también asume esta perspectiva de acuerdo a las necesidades que ha visto que se presentan en la escuela y que ha sido difícil atender por falta de conocimiento, por lo que cree que serán mejor atendidas por personal especializado.

Yo creo que sería bueno que los alumnos con necesidades más específicas, asistieran a una instancia que tenga el personal capacitado para las necesidades de ellos, no los estoy relegando al contexto social, porque eso es lo que se decía antes, pero realmente no hay los apoyos para atenderlos, sería ideal que en cada escuela hubiera un grupo de maestros que cubrieran esas necesidades especiales, orientándonos a nosotros para que el niño saliera adelante, pero la realidad es otra y de pronto dices: mejor llevarlo a una escuela donde le brinden toda la atención, porque en esas escuelas no son grupos de cuarenta, son grupos de cuatro o cinco niños, eso sería para mí lo ideal, porque tendrían una atención más personalizada, pero la realidad es otra, la realidad es que están dentro de nuestras aulas y no deben ser rechazados.

Sobre las necesidades educativas que identifica en su grupo señala algunos problemas de lectoescritura, sobre todo por parte de un alumno, Kever y una necesidad a nivel grupal por reforzar el área de español pues comenta que “el grupo tiene más habilidad en matemáticas pero necesita desarrollar elementos de la materia de español”. Además, menciona que otras necesidades que identifica en su grupo serían la atención que los padres de familia o los mismos maestros brindan a sus hijos y alumnos.

En el instrumento de caracterización del grupo, Julia indicó el grado de motivación de sus alumnos, el estilo y ritmo de aprendizaje y algunas habilidades y dificultades que presentan, sin embargo, en su definición de necesidades educativas no se mencionan estos elementos.

En este instrumento la profesora indicó que entre las habilidades de sus alumnos se encuentran: la comunicación oral, la expresión lingüística, la habilidad para utilizar y relacionar los números en operaciones básicas, expresar un razonamiento matemático, la autonomía, la actitud para escuchar y exponer, la habilidad para desenvolverse adecuadamente, la capacidad de expresión de pensamientos, ideas y emociones, la creatividad, la responsabilidad y perseverancia, el razonamiento matemático y la habilidad para interpretar.

En este instrumento Julia también señala algunas dificultades que identifica en sus alumnos, para el logro de ciertos procesos o aprendizajes específicos; como la lectura, la escritura y las matemáticas, ya que ella menciona: que algunos alumnos tienen dislexia, disgrafía, discalculia, déficit de atención y dificultad de coordinación y percepción.

Al retomar este instrumento en la entrevista, Julia manifestó que con algunos alumnos le fue difícil identificar sus características, probablemente porque necesita conocerlos mejor y no los ha observado detalladamente:

Hay algunos alumnos que a la mejor probablemente son menos participativos, realmente no he observado detalladamente cuáles son las habilidades de cada uno, de cada niño efectivamente, a la mejor Jorge necesito conocerlo más a fondo, a Jonathan, a Oscar, a Miriam, cuáles son las dificultades que presentan.

Al igual que en el caso anterior, la maestra Julia manifestó que con los alumnos promedio se brinda una educación generalizada y se realizan las mismas actividades, no se implementan estrategias diferenciadas, aunque se trabaja constantemente por proyectos lo cual permite trabajar de acuerdo a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos también reconoce que le hace falta conocer más a estos alumnos promedio y observar cuáles son sus dificultades y necesidades, menciona que su atención se centra principalmente en los tres o cuatro alumnos que presentan mayores dificultades en su proceso educativo ya que siente que no puede atender a todos los alumnos.

Sobre las necesidades que puede atender, manifiesta que “son las necesidades de aprendizaje y otras necesidades que presentan los niños de lenguaje o de déficit de atención”, pero buscando la asesoría necesaria para “hacer adecuaciones y poder obtener mejores resultados en el aprendizaje de los niños”.

Sin embargo, hay otras necesidades que Julia manifiesta no poder atender, las necesidades educativas especiales o aquellas necesidades que requieren una atención más específica y que deben atenderse por un psicólogo o maestro de educación especial.

Julia considera que es importante atender las necesidades educativas que estén a su alcance, mediante un trabajo colaborativo con los padres de familia, para involucrarlos en la educación de sus hijos:

Claro que es importante atender las necesidades que estén al alcance de uno, porque yo no puedo decir: bueno pues yo voy a buscar que sus papás les pongan más atención, eso es ilógico, ¿verdad? Pero bueno, pues aquí es cuestión de buscar algunas estrategias, de hacer a lo mejor algunas adecuaciones curriculares, donde pudiéramos invitando también a los papás a que se involucren, a revisar su escritura, a tomar lectura en casa, a revisar cuaderno por cuaderno donde hay deficiencias, a la mejor a mi nada me cuesta corregirles, pero más bien subrayarles las palabras mal escritas para que ellos investiguen cómo se escribe, hacer algunos ejercicios de escritura, de redacción, tiempo es el que falta.

Sus principales referentes para identificar las necesidades de los alumnos son: el trabajo diario, el avance respecto al logro de los aprendizajes esperados, la observación y participación, la entrega pedagógica y la evaluación diagnóstica,

Comenta que le es útil pensar en cómo trabajan los niños diariamente, cuáles son sus actitudes, destrezas y habilidades.

Tengo que pensar en el trabajo de los niños, cuáles son sus actitudes, cómo se desenvuelven, cuáles son sus habilidades, cuáles son algunas destrezas pero también, cuáles niños presentan ciertas dificultades para el aprendizaje, ¿verdad?, en diferentes materias o áreas, sobre todo que ahora que la RIEB maneja lo que vienen siendo aprendizajes esperados.

Nuevamente se puede identificar un énfasis por enfocar su atención en los alumnos que presentan alguna dificultad para aprender.

Otro recurso para identificar las necesidades de los alumnos es el avance respecto al logro de los aprendizajes esperados, ya que le permite identificar algunas habilidades y dificultades que presentan los alumnos. Al respecto comentó:

De acuerdo a los aprendizajes esperados que señala el plan y programas, con lo que se ha trabajado en este bimestre, pues ya más o menos te vas dando cuenta de cuáles son las habilidades de algunos niños o cuáles son las dificultades de otros, pero sí hay niños que se destacan inmediatamente porque son muy analíticos, otros son muy críticos, muy reflexivos y algunos niños pues efectivamente batallan más.

Para identificar las necesidades, también observa como participan los niños, dentro del aula, centrando su atención en las actividades que realizan y cómo presentan sus trabajos:

A través de la observación, si vas trabajando con los niños en equipos, individualmente o en forma grupal, te vas dando cuenta cómo el niño va desarrollando su participación dentro del grupo, cómo se va desenvolviendo y entonces, bueno, vas captando o te vas dando cuenta de cuáles son las necesidades, en sus escritos, en sus proyectos.

Para la profesora Julia la entrega pedagógica que realizan los maestros de ciclos anteriores también es un elemento importante para identificar y conocer algunas necesidades de los niños.

Evalúas el reporte pedagógico que te dan los maestros del ciclo anterior, y más o menos tienes una visión de cómo es el grupo, cuáles son los niños que necesitan más atención, cuáles son los niños que tienen ciertas capacidades sobresalientes y entonces, pues vas mediando.

Finalmente también señala que la evaluación diagnóstica es otro de los referentes que considera para identificar las necesidades de los alumnos:

La evaluación diagnóstica te da la pauta de ver en qué nivel están los niños y cuáles son las deficiencias que hay en el grupo para partir de ahí, o sea, de dónde voy a comenzar a trabajar con los niños, qué nivel tiene el grupo, para ver de dónde vas a partir y cómo son los procesos que se van a ir dando.

Juila menciona que el conocimiento general de los alumnos, que se va logrando con las actividades diarias, también es un referente importante para identificar sus necesidades, sobre esto menciona:

Tienes que conocer a tus alumnos para darte cuenta que necesidad tiene cada uno, no muy a fondo los conoces, sino que de manera a lo mejor general, pero uno tiene una visión de acuerdo a las actividades o a lo que se va desarrollando en clase, te vas dando cuenta quien realmente tiene cierto tipo de necesidades o ciertas necesidades de aprendizaje , pero ya así de una forma general, ya dices: este niño le batalla en matemáticas, este niño batalla en razonamiento, este niño le batalla más en la lectura, de acuerdo a las actividades que se van desarrollando dentro de clase, se van registrando o vas captando los niños que tienen diferentes necesidades.

En cuanto al logro de los objetivos la maestra considera que son los mismos objetivos para todos los alumnos y lo que se adapta es la actividad.

Se contemplan los objetivos comunes para todos los alumnos, haciendo algunas adaptaciones, la actividad es la que se adapta, porque el objetivo se tiene que trabajar igual con todos, el propósito de la actividad o los aprendizajes esperados va igual, nada más sí se tiene que trabajar por niveles según el nivel, porque no todos tienen las mismas habilidades o las mismas capacidades.

Un elemento importante que favorece la atención a la diversidad es contar con un currículo flexible, que implica que los objetivos y actividades se puedan modificar según las necesidades del alumno, cuando se adapta una actividad, como en el caso de las adecuaciones curriculares, los objetivos también deben ser modificados en función del alumno, de lo contrario no se considera una adecuación curricular porque no tiene tal profundidad, de acuerdo a lo que señalan Duk y Loren (2010, p.195).

Además, la maestra considera que todos los alumnos pueden lograr los objetivos planteados, aunque en diferentes niveles y esto también mediante la ayuda de los padres de familia.

Bueno, todos tienen la capacidad de lograrlos, en diferente nivel, pero todos tienen la capacidad porque todos somos seres pensantes, yo digo todos lo pueden lograr, lo que uno quiere lograr, lo logra; aparte, aunque haya muchas dificultades muchas situaciones, si nos comprometemos a hacer las cosas bien, se pueden lograr, pero entonces aquí nosotros tenemos que buscar motivar a los niños, motivar al padre de familia, invitarlo a participar con sus hijos y buscar la nueva manera para poder lograrlo, como dice el dicho, en el dar está el recibir, entonces pues hay que buscar la manera.

Elena Martín (2006, p.114) señala que es fundamental que quienes tienen que diseñar y aplicar las medidas de atención a la diversidad, estén convencidos que todas las personas pueden aprender, ya que las concepciones que tienen los docentes, condicionan la manera en que se actúa en las aulas y en la que se toman decisiones de política educativa, por ello esta visión de que todos los alumnos tienen la capacidad de lograr los aprendizajes esperados, es positiva y favorece la atención a la diversidad.

Como se aprecia en las afirmaciones anteriores, la profesora Julia parte de un concepto incluyente de la diversidad, sin embargo su tratamiento muestra una concepción restringida y asociada a las dificultades educativas, esto ocurre de igual manera con su concepto de necesidades educativas individuales. Se observa también una visión segregadora de la atención a la diversidad; esto pudiera estar influido por que en la escuela de la profesora Julia, no se cuenta con grupo de apoyo para atender las necesidades educativas y con algunas condiciones que no posibilitan esta atención.

Además, se muestra una tendencia marcada por verificar el logro de los aprendizajes esperados en el currículo, sin hacer adaptaciones de acuerdo a las necesidades del alumno, elemento que no es consonante con una respuesta adecuada a la diversidad del alumnado, en la que se flexibilizan los objetivos, contenidos y los tiempos, sin embargo, esta condición también proviene desde la administración educativa al imponer un currículo rígido, cargado en contenidos y homogéneo.

La profesora también hace mucho hincapié en la importancia de trabajar colaborativamente con los padres de familia, para lograr mejores resultados educativos; cómo se explica más adelante, este elemento sí es favorecedor de la respuesta a la diversidad.

5.2.3 Prácticas

Enseguida se describen de forma general la manera en que la maestra Julia organiza a los alumnos y algunas de las actividades que desarrolla, y posteriormente se especifican algunas de las que ella utiliza para atender las necesidades de los alumnos de manera más específica.

La maestra Julia generalmente organiza a los alumnos por filas y así permanecen durante las clases, muy pocas veces se observó que trabajaran por equipos y cuando se trabaja así, los equipos se conformaron por afinidad o por número de lista, no bajo un criterio pedagógico.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Durante sus clases se observó que generalmente al iniciar un tema, se plantean preguntas a los alumnos para determinar sus conocimientos previos, se dicta el propósito o actividad del proyecto y después se explica el tema a abordar en la clase.

En cuanto a las actividades que se realizan en las clases, la maestra Julia algunas veces recurre a los libros de texto, lee junto con los alumnos, comentan el tema, y luego les dicta en el cuaderno los conceptos o información más importante. Se trabaja frecuentemente por proyectos apoyándose en el libro de texto, y la materia que se observó que se impartía con mayor frecuencia es la materia de español.

En ocasiones también se realizan ejercicios en el pizarrón, como operaciones matemáticas y dibujo de fracciones, para la resolución de problemas. Durante otras clases como la de Historia, la maestra generalmente realiza una lectura guiada con los alumnos y los pone a reflexionar sobre la información que leen y a imaginar algunos de los eventos que van comentando. Luego les hace cuestionamientos o les dicta algunas ideas principales sobre lo que leyeron.

Los alumnos se muestran un poco inquietos durante la clase, les gusta participar y colaborar en actividades prácticas.

Sobre las actividades que se hacen en clase la maestra comenta que toma en cuenta su planeación previa, y se apoya en el plan y programas de estudio y en las actividades que se sugiere realizar con los alumnos en los libros para el maestro, comenta que elige las que le parecen más pertinentes para desarrollar los temas y despertar el interés de los alumnos, sin embargo, hay veces que también improvisa estas actividades de acuerdo a las situaciones que se van presentando en el aula.

La maestra realiza una evaluación diaria a los alumnos, evaluando las tareas y productos que surgen de las actividades que se realizan en clase, registrándolos en un formato, algunas veces los alumnos también hacen autoevaluaciones que vienen en su libro, en las que reflexionan si logran comprender tal concepto o contestar alguna pregunta o resolver algún problema, e incluso, en otras ocasiones también realizan la coevaluación, pues se evalúan y revisan entre ellos. En este caso se realiza una evaluación de forma más continua y formativa que en el caso anterior, pues se valoran los logros alcanzados por los alumnos periódicamente y se toman como punto de partida para hacer algunas adecuaciones o reforzar algunos temas, la evaluación formativa favorece la atención a la diversidad ya que permite “identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan los alumnos para facilitar su proceso educativo” (Duk y Blanco 2012, p.11).

No obstante, es necesario que se evalúe a los alumnos en función de sus necesidades y niveles de aprendizaje y se abra paso a una evaluación diferenciada. Casanova (2009, p. 31) manifiesta que “si se quiere atender a la diversidad, no debe utilizarse la evaluación como elemento homogeneizador de las personas, sino como clave para el cultivo de las diferencias y la diversificación adecuada de las enseñanzas y de los aprendizajes”, sin embargo para poder hacer efectivo este principio es necesario que el mismo currículo pueda flexibilizarse y adaptarse a las características de los alumnos.

Hablando ya propiamente de prácticas más específicas, la maestra realiza las siguientes actividades, que podrían considerarse como propias de una atención a ciertas necesidades educativas de los alumnos:

Una de las prácticas que se realiza comúnmente, es que una vez por semana se invita a uno de los padres de familia a leer algún cuento al grupo, después el padre de familia, les hace preguntas sobre el mismo y la maestra los pone a realizar un dibujo u opinión sobre el cuento, comenta que esto lo hace con el fin de involucrar a los padres en la educación de sus hijos, motivar a los alumnos e inculcarles el hábito de la lectura:

En primer lugar, es invitar a los padres de familia a que se involucren con sus hijos en la lectura, porque ellos son la muestra de lo que a la mejor el niño pudiera llevar a cabo más adelante con sus hijos, entonces tiene dos fines: interesar al niño en las lecturas y que los padres se involucren en la lectura con sus hijos, además esto forma parte del proyecto de la escuela, estar trabajando la comprensión lectora.

Además, la profesora informa a los padres de familia de manera continua sobre su proceso de aprendizaje, ya que se observó que la maestra se reunió varias veces con los padres de los niños que presentan dificultades, para platicar con cada uno de ellos sobre sus necesidades y su rendimiento escolar.

Bermeosolo (2010, p.149) establece que la integración de la familia al proceso educativo es un elemento trascendente que distingue a las escuelas que atienden a la diversidad.

Otra de las prácticas que realiza la maestra, es prestar mayor atención a los alumnos que presentan alguna dificultad educativa, se observa que regularmente se enfoca más en estos alumnos, mostrándoles más atención, presionándolos para que terminen el trabajo, revisándolos constantemente, haciéndoles preguntas y fijándose cómo van con el trabajo asignado. Sobre esto menciona:

Te enfocas más en los niños que se ve más la necesidad o la dificultad, o la habilidad y hay niños que se mantienen como en una zona neutral, esos son como los menos observados, porque no se destacan, vamos ni de manera positiva, ni de manera negativa, se mantienen neutrales.

Según (Gairín, 1994, p. 92) brindar más atención al alumnado constituye una estrategia metodológica para atender a la diversidad.

Al respecto también señala la manera en que se toman en cuenta las necesidades educativas individuales en su práctica docente:

Específicamente no implemento cierto tipo de estrategias para decir: este niño necesita atención en escritura, este niño necesita esto; de una forma general se planea la diversidad de actividades, porque las actividades son diversas, sobre todo se trabajan actividades visuales, auditivas, lúdicas y yo creo que el conjunto de las actividades o la variedad ayuda a algunos niños en ciertas necesidades que ellos tienen.

Se sigue trabajando de una forma colaborativa en general, no puedo decir que diariamente se les da una atención particular o una atención personalizada, pues hay que buscar también espacios fuera de la hora escolar, pero sí te das cuenta de que hay niños con necesidades especiales que necesitan una educación más personalizada.

Como se aprecia en las afirmaciones anteriores, para la profesora atender la diversidad consiste en variar su enseñanza utilizando diversos materiales, esto es un elemento que favorece la respuesta a la diversidad, sin embargo, se habla de una atención generalizada, es decir se siguen realizando prácticas homogéneas con los alumnos, hay que considerar que “una de las principales barreras para atender la diversidad del alumnado es la utilización de las mismas estrategias y actividades para todos los alumnos” (MINEDUC, 2004, P.168).

Sobre los estilos de aprendizaje menciona que trata de variar su enseñanza implementando diversas actividades que favorezcan los tres tipos de estilos de aprendizaje:

Claro, hay actividades para todos; así como hay diversidad, tiene que haber también diversidad del trabajo, de métodos, de estrategias, si doy una clase hay veces que las proyecto, hay clases que trabajamos con material manipulable, hay clases que son auditivas cuando narramos historias, cuando se leen, se trabajan los tres estilos de aprendizaje.

Sobre los ritmos de aprendizaje señala que cuando los alumnos con ritmos más rápidos terminan antes, busca entretenerlos en otra actividad para que den tiempo a que los demás terminen y a los alumnos que trabajan de forma más lenta trata de motivarlos a que se den más prisa, y en caso de que no terminen se quedan en su recreo a terminar los ejercicios o bien los terminan en otro momento, o en su casa.

En general se observan pocas prácticas para atender las necesidades educativas individuales, se brinda una atención más específica a los niños que presentan dificultades educativas, sin embargo, con los demás alumnos se muestra una atención generalizada. La profesora comenta que tiene pensado brindar ayuda más personalizada a ciertos alumnos del grupo, quedándose fuera del horario escolar para trabajar con ellos, pero hasta el momento no lo ha realizado. Además, se puede destacar que aunque se concibe el aprendizaje desde una perspectiva más sociocultural y existen algunos elementos de la práctica que pueden situarse en este enfoque, también existen otras prácticas que pueden ubicarse en una perspectiva más conductista, tanto por la forma en que se trabaja con los alumnos, como por la evaluación que se realiza, apegada al programa establecido.

5.2.4 Condiciones

En el caso de la maestra Julia una de las condiciones que posibilita una mejor atención a las necesidades de los alumnos es la formación recibida sobre este tema en un curso de carrera magisterial.

La profesora Julia comenta que este curso le aportó elementos como todos los cursos a los que ha asistido, sin embargo, considera que el tiempo fue muy poco, pues el curso fue impartido en una semana y se vieron conceptos importantes sobre la inclusión, equidad, multiculturalidad, diversidad discapacidad, pero no fue suficiente para considerar que tenga una formación sólida para atender la diversidad, aunque sí le aportó elementos en el sentido de diversificar la enseñanza. Al respecto mencionó:

Yo creo que cada curso al que uno asiste, aporta para nuestra labor docente, este curso me aportó elementos en relación a la diversidad cultural, definitivamente tenemos que trabajar mucho con los niños, en esa equidad que debe haber entre los seres humanos y debemos respetarnos, es la base primordial, si no hay respeto no hay nada, y aprendí que debemos diversificar la enseñanza, si nosotros queremos cambiar lo podemos hacer, los maestros somos a veces muy cuadrados, no dejamos que los niños se levanten del asiento, no permitimos que hablen, no los escuchamos, pero sí exigimos que ellos nos escuchen a nosotros y aquí debe haber un equilibrio, debemos estar a la par, tú mi alumno me escuchas, pero yo maestro también te escucho, nos tenemos que respetar y valorar no por lo que tenemos sino por lo que somos, si ella viene de una comunidad de indígenas o si hay una niña con necesidades especiales, hay que respetar.

Respecto a las condiciones que limitan su actuación, a diferencia del caso anterior, en la escuela de la maestra Julia no se cuenta con un grupo de apoyo de USAER para atender a las necesidades educativas de los niños, aunque la maestra consiguió el apoyo de un psicólogo que acude durante unas horas a la escuela, una o dos veces al mes para brindar orientación a los maestros de manera muy general, sobre cómo trabajar ciertas dificultades, no se tiene una continuidad, ni el mismo apoyo debido a que no acude frecuentemente a la institución.

Además, aunque existe un buen ambiente de trabajo en la escuela, la profesora Julia manifiesta que el trabajo colaborativo entre todos los docentes no se logra porque hay profesores que no están dispuestos a colaborar; sin embargo, ella trabaja en equipo con la maestra del otro grupo de tercero, pues realizan la planeación juntas y se apoyan en algunas actividades y temas que trabajan con los niños.

Sobre las condiciones necesarias para atender las necesidades educativas, la maestra menciona: contar con grupos con menor cantidad de alumnos, reducir la carga de trabajo que tienen los maestros, contar con la disponibilidad y apoyo de los padres de familia, contar con un grupo de apoyo como USAER, contar con mayores recursos materiales, el mobiliario adecuado y los espacios suficientes, brindar mayor capacitación con el personal apropiado, incrementar el horario escolar, tener la vocación y disposición como maestra y contar con una maestra de apoyo que le ayude a realizar otras actividades.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sobre el número de alumnos por grupo comenta que sería bueno tener menos alumnos para poder conocerlos mejor, al igual que tener más tiempo. Al respecto opina:

Sería ideal tener grupos pequeños, para conocer a fondo a cada uno de tus alumnos, para poder conocer primero cuáles son las dificultades que presentan, y analizar a cada uno detalladamente con el trabajo diario, con la autoevaluación, pero para eso se necesita tiempo y a veces no lo hay.

La maestra Julia también comenta que tiene otras actividades que realizar que ocupan su tiempo y le impiden realizar otras labores, por lo que sería ideal reducir la carga de trabajo que tienen los profesores:

Sí, aparte tiene uno mil cosas, que las reuniones de consejo técnico, que tiene uno que salir del salón, que hay que atender las comisiones que le corresponde a cada uno, son muchas cosas, el maestro tiene mucho trabajo, no sólo dentro del aula, también fuera del aula, en otras cuestiones y que lo tiene uno que hacer te guste o no te guste, si no te levantan el acta, si tú no desempeñas tu comisión el director tiene la facultad de levantarte un acta, son muchas cosas que te limitan a hacer otras.

Julia también comenta que la disponibilidad y apoyo de los padres de familia es un factor importante para poder brindar una mejor atención a los alumnos. Sobre esto dijo:

Otra de las condiciones que a lo mejor afecta es la disponibilidad de los padres de familia para comunicarse con nosotros como maestros, o que estén en contacto de cómo va el niño, de si va avanzando, si va teniendo el apoyo, o sea, definitivamente algunos ni siquiera se paran a firmar una boleta, ni a preguntar y lamentablemente son los padres de familia de los niños que necesitan más atención personalizada, de los que más necesita uno el apoyo son los que menos se paran a la escuela, hay padres de familia que se paran hasta el final de ciclo a recoger la boleta y luego todavía se indignan porque reprobó y quieren que lo pases.

Además, considera que se necesitan grupos de apoyo dentro de la escuela para atender ciertas necesidades especiales en los niños, pues la asesoría de la psicóloga no ha sido suficiente:

Necesitamos grupos de apoyo como USAER, porque no somos todólogos, o sea, si tuviéramos todos los conocimientos de cómo tratar a cada niño en educación especial o con necesidades diversas pues no necesitaríamos de USAER, pero sí se necesita y también se necesita gente entregada al trabajo, lamentablemente la persona que está encargada de tratar los casos especiales o las problemáticas que se dan en algunos niños, viene una vez al mes a la escuela, vino la psicóloga en esta semana y lo único que vino a decirme fue [le traje unas hojitas para que las lea y se las mande a los papás, son algunas estrategias que usted puede trabajar y los papás en casa y algunos ejercicios para terapia del lenguaje que lo apliquen en su casa] y pues eso es todo, se requiere de más apoyo.

Otra de las condiciones que la maestra comenta, es contar con más recursos materiales disponibles dentro de la escuela y el aula.

Nos falta material, los recursos también son limitados, falta algo muy importante si estamos trabajando tecnologías, nos falta un salón de cómputo para poder trabajar con los niños, pero en cuanto a materiales ya dentro del aula, pues los tenemos que traer a veces de nuestra bolsa o los tiene que comprar el padre de familia y la escuela cuenta con algunos materiales, tenemos una lista con algunos materiales que están en la dirección, entonces, si son necesarios, vamos por ellos pedimos un vale y los prestan, pero yo creo que nos falta mucho, que quisiéramos tener a lo mejor un juego de fracciones para cada niño, ¿verdad? Yo siento que nos hace falta mucho material manipulable.

Hablando de los recursos, también comenta que es necesario tener el mobiliario y espacios adecuados para trabajar con los alumnos.

Es importante tener el mobiliario adecuado para poder trabajar con los alumnos, me refiero a las bancas, al espacio en las aulas, son cuarenta niños, son cuarenta mochilones tremendos, tener el espacio donde los niños pudieran guardar sus libros y que cada niño se hiciera responsable de sacar su libro.

Además menciona que es necesario también que los maestros estén mejor capacitados, pero para esto es necesario tener a la gente adecuada que tenga los conocimientos suficientes:

Es necesario tener mayor capacitación, pero desde arriba deben de tener la gente capacitada para poder capacitar a sus maestros, en las coordinaciones andan buscando a la ATP de la inspectora que dé el diplomado, ¡cómo una persona que también carece de información! Y luego es un diplomado que luego es un brochazo, ya tienen ustedes sus libros, léanlos, cultívense y cuando tú los leas y te cultives ya estás preparado para la reforma.

Menciona como otra condición necesaria para brindar una atención más personalizada a los alumnos, contar con más tiempo, por lo que le gustaría que se ampliara el horario escolar:

Ay pues a mí me falta tiempo, a lo mejor es muy cansado pero me gustaría que se ampliara un poquito más el horario de clase, porque prácticamente hay muchas interrupciones; que ya sigue artística, educación física, que ya llego la de inglés, que la maestra falta porque se enferma, o que los niños no asisten porque también están enfermos o por diferentes situaciones, entonces, son tiempos perdidos y cuando trabajas con el grupo pues se mantiene un ritmo de trabajo, pero cuando no estamos todos completos ahí no puede funcionar igual, a mí nada me cuesta ir corriendo en el programa, vimos una lección hoy mañana la otra, luego la otra, pero si el niño no comprende...o sea, ¿qué me gano con decir ya termine los libros o ya termine el bimestre, pero los niños no entienden nada? Yo ahorita estoy en ese lapso, en ese shock, que no avanzo y apenas voy en el segundo proyecto, aunque ya debería de ir en el tercero, que ya vienen exámenes, entonces para mí es importante tener más tiempo.

Julia también considera fundamental tener la vocación y disposición necesaria:

Como maestra debes de tener la vocación, que te guste tu trabajo, que lo disfrutes y que te entregues a él, yo creo que ese es un punto muy importante.

Finalmente, la profesora comenta que sería bueno contar con una maestra de apoyo que le ayude a realizar ciertas actividades académicas que le consumen tiempo y a organizar y coordinar el trabajo:

Sería ideal tener una maestra de apoyo, que estuviera ayudándote a organizar documentación, checando cuáles son las actividades programadas, a organizar expedientes, a apoyarte con los niños que necesitan mayor atención, pero claro, que tengan el perfil.

Capítulo 6. Discusión de Resultados

En este capítulo se presentan los resultados y hallazgos más significativos del estudio contrastándolos con los fundamentos teóricos y algunos estudios previos sobre el tema. La información sigue el mismo orden que el del capítulo anterior, con base en los ejes de análisis de la investigación.

6.1 Concepciones

Las docentes del estudio expresan que la diversidad se refiere a todos los alumnos, sin embargo, posteriormente refieren de manera sobresaliente a los alumnos que presentan alguna dificultad o problema educativo, lo que muestra que tienen una concepción de la diversidad en un sentido restringido. Como señala Ainscow (1998), “existe una tendencia muy arraigada a percibir las diferencias en función de criterios normativos, de tal manera que aquellos alumnos que no se ajustan a los criterios establecidos como normales o estándares, son considerados diferentes, con dificultades o anomalías, y en consecuencia han de ser objeto de programas o servicios diferenciados”. Por lo que es preciso entonces avanzar hacia una forma más amplia de concebir la diversidad, considerando “que cada alumno tiene unas capacidades, intereses, motivaciones y experiencia personal única, es decir, la diversidad también está dentro de lo normal” (Blanco, 1999, p.65). Estos resultados coinciden con lo reportado en los estudios de Jiménez (2004) y Damm, Barría Morales y Riquelme (2011) en los que se destaca que el concepto de diversidad se asocia a condiciones de discapacidad, vulnerabilidad y/o problemas de aprendizaje.

Aunque las docentes manifiestan una visión positiva y enriquecedora de la diversidad, esto no se alcanza a ver reflejado efectivamente en sus prácticas, lo que coincide con lo reportado en el estudio de Marchesi y Martín: “una concepción positiva de la diversidad como rasgo inherente al ser humano y fuente de enriquecimiento individual y social no es suficiente para asegurar que, de hecho, los centros responden a la heterogeneidad de su alumnado de forma adecuada” (IDEA, Marchesi y Martín, 2002, p. 102).

Los resultados indican que en cuanto a la concepción de la atención a la diversidad, las docentes mantienen dos perspectivas diferentes: una integradora y una segregadora.

La maestra Laura manifiesta una perspectiva integradora del tratamiento de la diversidad, ya que concibe esta atención a través de grupos especiales dentro de la escuela regular y en ocasiones dentro del aula ordinaria. Según la clasificación de (López, Echeita y Martín, 2009; CEAS-MINEDUC, 2003 citados en San Martín, 2011).

Por su parte Julia, muestra una perspectiva segregadora, pues su opinión coincide con la idea de que los alumnos “deben ser atendidos preferentemente en centros de educación especial o de forma individual en aulas especiales” (Díaz-Aguado, 2003; Monereo y Durán, 2002 citados en San Martín, 2011). Dicha perspectiva parte de que los alumnos puedan recibir una mejor atención en esos espacios, ya que la maestra considera que no tiene la capacitación necesaria para atender algunos casos particulares con necesidades educativas especiales y que la escuela tampoco cuenta con los recursos y personal especializado para hacerlo.

Además, las docentes manifiestan que todos los alumnos tienen necesidades educativas individuales, sin embargo, manifiestan una concepción que las asocia en particular, a las dificultades y a las necesidades educativas especiales. Esto coincide con lo que plantean Duk y Loren (2010, p.196), quienes señalan que entre el profesorado “trasciende la preocupación por aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales”, sin embargo, es preciso que se visualice la atención a la diversidad desde un “marco referencial grupal en que se destaque la preocupación y la participación de toda la clase” (Ainscow, 2001, p.125).

Asimismo, para poder identificar las necesidades, ambas profesoras consideran que el conocimiento de los alumnos es fundamental. Esto coincide con lo que afirma Blanco (1999, p. 68): “sólo a través de este conocimiento se podrán ajustar las ayudas pedagógicas al proceso de construcción personal de cada alumno”

6.2 Prácticas

Respecto a las prácticas pedagógicas de las profesoras se analizaron tomando como base la organización en clase y las actividades realizadas.

Sobre la organización en clase, se observó que la profesora Laura realiza agrupamientos flexibles con sus alumnos, utilizando como criterio pedagógico para su organización, los diferentes niveles de aprendizaje, características y necesidades que presentan. Este tipo de agrupamientos constituye una estrategia “organizativa y curricular para tratar de adaptar la enseñanza a los distintos ritmos de aprendizaje, a las necesidades, a los intereses y a las características individuales de los alumnos” (Martínez, Yáñez e Iglesias, 2011, p.121);por lo tanto, esta estrategia es considerada como un elemento favorecedor de la atención a la diversidad y es reportada como una práctica común que implementan los profesores para atender este aspecto, según el estudio de Oliver (2003).

En el caso de la maestra Julia, la organización de la clase generalmente es para el grupo en su conjunto, los alumnos permanecen sentados por filas, pocas veces se realizan agrupamientos y en los tipos de agrupación observados no se evidencia la utilización de un criterio pedagógico, por lo cual los alumnos no se ven beneficiados con este tipo de estrategia. Como señala Onrubia (1993), una adecuada atención a la diversidad“ resulta difícilmente compatible (...) con una utilización de los espacios que se limite al aula tradicional, y con un agrupamiento de los alumnos que mantenga de forma inflexible y permanente el grupo-clase completo como única referencia para el trabajo cotidiano” (p.35).

Con relación a las actividades de enseñanza, en primer lugar se alude a las prácticas observadas en el primer caso, que corresponde a la maestra Laura y posteriormente a las actividades desarrolladas por la profesora Julia.

En el caso de la maestra Laura, la profesora crea un clima favorable para el aprendizaje, ya que establece un ambiente de confianza, aceptación y respeto y motiva a los alumnos a través del juego y dinámicas que se realizan. En coherencia, trabajos desarrollados por Cuadrado (1992, 1993, 1996) son concluyentes en señalar la importancia del clima que se genera en el aula como una condición importante para atender la diversidad.

Otra de las prácticas que la profesora realiza es el monitoreo de los aprendizajes de los niños; se puso de manifiesto en las observaciones realizadas que la docente utiliza las siguientes formas de retroalimentación: acercarse a los estudiantes para revisar sus trabajos, y realizar preguntas abiertas y cerradas para verificar la comprensión de la tarea y para monitorear conocimientos previos. Esta práctica fue reportada también en el estudio de (Damm, Barría, Morales y Riquelme, 2011, p.135) como una estrategia utilizada para atender la diversidad ya que permite al docente darse cuenta de las necesidades diferenciadas que los alumnos presentan al construir su aprendizaje. Asimismo, Elena Martín (2006, p.117) señala que “atender a la diversidad supone partir de los diferentes conocimientos previos del alumnado de la clase”.

La maestra Laura manifiesta realizar adaptaciones curriculares, sin embargo se observa que sus adaptaciones sólo se adecúan en términos de extensión del contenido, no con la profundidad requerida. En congruencia con los resultados de otras investigaciones, es posible identificar que la adaptación de la enseñanza se concibe como una reducción de la información y simplificación de los contenidos (Martínez, 2000) y no constituye una modificación de las estrategias didácticas para que los alumnos accedan, de manera distinta, a los contenidos que establece el currículo común.

Laura también realiza actividades de refuerzo y apoyo curricular de los contenidos trabajados en clase, ya que se queda a trabajar durante dos días a la semana con los alumnos que ella considera que tienen alguna dificultad o requieren mayor apoyo, repasando temas de las asignaturas de Español y Matemáticas. Esta medida permite que cada alumno pueda desarrollar sus capacidades y competencias al máximo de sus posibilidades personales y se encuentra dentro de las actividades específicas para dar respuesta a la diversidad.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, aun cuando en ocasiones es pertinente proporcionar apoyos específicos a los alumnos, como señala Ainscow (2001), existen algunas técnicas especiales que pueden contribuir con el acceso al currículo de algunos alumnos, pero estas no garantizan por sí solas un éxito escolar, puesto que “educar en la diversidad no se basa en hacer cosas excepcionales para las personas con dificultades, sino en construir un entorno que posibilite el aprendizaje autónomo y el respeto mutuo” (Serrano, 2000, p.15).

El aprendizaje cooperativo es otra de las estrategias promovidas por la profesora Laura, ya que se observó la puesta en práctica de una actividad realizada entre los alumnos de primero y sexto grado, para trabajar en conjunto ejercicios de lectoescritura. Según Díaz Aguado (1996), el aprendizaje cooperativo “favorece el aprendizaje de todos los alumnos, incrementa la aceptación de la diversidad y mejora las relaciones entre iguales”.

En el caso de la profesora Julia una de las prácticas que se realiza es mantener constante comunicación con los padres de familia para informarles sobre las necesidades que presentan sus hijos e involucrarlos en su proceso de aprendizaje a través de ciertas actividades. Al respecto, Soto e Hinojo (2004) resaltan la importancia de un trabajo conjunto con los padres, para atender a las necesidades del alumnado.

Con la maestra Julia en general se observan pocas prácticas de atención a la diversidad, básicamente se da un tratamiento de la diversidad con un carácter compensatorio enfocado sobre todo a los alumnos que presentan dificultades educativas, estando más pendiente de ellos, haciéndoles cuestionamientos, verificando su avance dentro de la clase; con los demás alumnos se muestra, como ella misma lo señala, una atención más indiferenciada. Esta tendencia coincide con lo reportado en estudios como el de (Damm, Barría Morales y Riquelme, 2011), en el que se destaca un tratamiento de la diversidad referido a los alumnos con problemas en el aprendizaje.

Además, las profesoras atienden los estilos de aprendizaje variando la enseñanza, con diferentes recursos que favorecen uno u otro canal de aprendizaje; reconocen que los alumnos tienen diferentes niveles y capacidades de aprendizaje y esto se toma en cuenta, sobre todo en el caso de los alumnos con más bajo desempeño, brindándoles más atención que al resto de sus compañeros, los ritmos de aprendizaje se atienden prestando más atención a los alumnos más lentos, monitoreando constantemente su avance y apoyándose en los alumnos con ritmos más rápido para verificar su avance. En este sentido, Casanova (2009, p. 29) ha indicado que “difícilmente pueden trabajar los alumnos a distinto ritmo y con distinto estilo cognitivo, si deben hacerlo al modo tradicional: todas las mismas cosas, en el mismo tiempo y de la misma manera”.

A modo de síntesis en ambos casos, es posible interpretar que se otorga un papel fundamental y prioritario a la explicación de contenidos. Esto coincide con los resultados de Martínez Aznar et al., (2002), que ponen de manifiesto que muchos profesores se sienten condicionados por el programa de estudio oficial (Sánchez y Valcárcel, 2000). Debido a esto, se justifican el diseño de un currículo común y homogéneo para todos los alumnos.

Además, es preciso considerar que el currículo no está diseñando para promover la atención a la diversidad; el sistema es más bien homogeneizador, lo que se alcanza a apreciar como practicas coincidentes de atención a la diversidad con lo que reporta la literatura parecen derivar, más bien de condiciones personales o escolares de las docentes, pero no propiamente de un propósito expreso por atender la diversidad en sus aulas.

Sobre la evaluación, en ambos casos pueden identificarse algunos elementos en común; ambas docentes realizan una misma evaluación para todos con base en los aprendizajes esperados, es decir, no se realiza una evaluación diferenciada según sus necesidades de aprendizaje. Esto es coherente con diversas investigaciones realizadas con profesores de distinta formación y niveles educativos, que han constatado que en cuanto a la evaluación, predomina una tendencia hacia supuestos más tradicionales (Carmo et al., 2002; Martínez Aznar et al., 2002; Pérez Gómez y Gimeno Sacristán, 1992).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, aunque en el caso de la maestra Julia se puede apreciar una evaluación con fines más formativos, como lo señala Casanova (2011), “aun en los casos en que se haya modificado la metodología y se estén tomando en cuenta algunas diferencias de los estudiantes, un examen puntual, único, igual para todos, lo que promueve es la homogeneidad, ya que en base a un mismo nivel preestablecido se va juzgar la valía del conjunto de la población escolar. Una evaluación que parte de que todos los alumnos son iguales (es lo que se sobreentiende fácilmente cuando se evalúa del mismo modo a todos), nunca favorecerá la atención a la diversidad ni estimulará la educación inclusiva” (p. 82).

En este sentido, es prioritario y de máximo interés establecer un modelo de evaluación coherente con este enfoque, una evaluación formativa que permita “identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso educativo” (Duk y Blanco, 2012).

Se puede evidenciar que se manifiestan algunas prácticas que favorecen la atención a la diversidad, sin embargo, la mayoría de ellas se realiza de la misma forma para todos los alumnos y más bien se centran en el aspecto más visible de la diversidad, en las dificultades o problemas frente al aprendizaje como apunta el estudio de (Damm, Barría Morales y Riquelme, 2011). Se requiere entonces “una transformación profunda de las prácticas educativas, transitando desde una pedagogía de la homogeneidad hacia una pedagogía de la diversidad, aprovechando ésta como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y optimizar el desarrollo personal y social” (UNESCO, 2007, p. 44).

Además, la necesidad de cambio e innovación de la práctica docente se convierte en elemento fundamental para brindar una educación óptima que atienda a las diferencias de los alumnos, pero además, es preciso considerar que el desarrollo de estas prácticas tiene lugar en un contexto determinado bajo ciertas condiciones que pueden facilitar u obstaculizar su actuación al brindar esta atención.

6.3 Condiciones

Los procesos de inclusión son complejos, por cuanto requieren la conjunción de condiciones que deben darse desde niveles centrales de la administración educativa, niveles locales, de centros y de aula (San Martín, 2012, p.180). Las profesoras de este estudio señalan condiciones que están relacionadas con estos tres niveles, aunque en su mayoría destacan elementos relacionados con el centro y el aula.

Las docentes del estudio manifiestan que atender a la diversidad es ideal, pero muchas veces no es posible; al respecto mencionan algunas condiciones que impiden el logro de esta atención, entre ellas destacan: grupos de alumnos muy numerosos, una excesiva carga de trabajo y un currículo sobrecargado. Estos elementos coinciden con las dificultades señaladas por los docentes para dar respuesta a la diversidad que se reportan en el estudio de Jiménez (2004).

Una de las condiciones que las docentes consideran necesarias para el logro de la atención a las necesidades de los alumnos es tener una buena actitud y disposición por parte del maestro; este aspecto coincide con lo que señala Blanco (1999, p. 62) ya que manifiesta que “las actitudes positivas de los docentes pueden ser una vía para lograr una educación más inclusiva” que favorezca la diversidad.

Las maestras también señalan como una condición importante el apoyo y colaboración de los padres de familia para atender las necesidades de los alumnos. Esta condición la señala Bermeosolo (2010, p.171) como un rasgo que distingue a las escuelas eficaces en lo que concierne al tratamiento de diversidad. Asimismo, Blanco (1999, p.63) señala que es “fundamental el trabajo colaborativo con los padres. Estos han de participar en las actividades de la escuela, en la evaluación y planificación del currículo más adecuado para el niño, en el apoyo de determinados aprendizajes en el hogar y en el control de los progresos de sus hijos”.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Otra de las condiciones que las profesoras mencionan es contar con un clima favorable para el aprendizaje en el aula y mejorar la infraestructura y los recursos con los que cuenta la escuela. Ambas condiciones son señaladas por Blanco (1999, p.64) como elementos esenciales para el desarrollo de escuelas inclusivas que favorezcan la atención a las necesidades del alumnado.

Las profesoras manifiestan también, que es preciso brindar a los maestros la formación necesaria para poder atender las necesidades de los alumnos. La carencia de esta formación es un elemento que emerge como una barrera para el desarrollo de estos procesos (Almeida y Alberte, 2009; Avramidis y Norwich, 2002; Blanco, 2006). Al igual que en un estudio desarrollado por Moliner y Moliner (2010), los profesores afirman no poseer estrategias para afrontar la diversidad en sus aulas, por lo que recurren a la delegación de los procesos educativos a un “profesor especialista” y justifican el desarrollo de diseños curriculares homogéneos para todo el alumnado.

Por lo que es fundamental que los procesos de formación inicial y permanente del profesorado promuevan el desarrollo de estrategias didácticas que permitan atender a la diversidad y que estimulen procesos de reflexión crítica respecto de los supuestos que subyacen a diversas prácticas pedagógicas. Cuestionar y explicitar progresivamente estas concepciones abre la posibilidad de avanzar hacia planteamientos más complejos, contribuyendo con el cambio conceptual (Pozo, 2008).

Otro elemento en común que las docentes señalan como condición necesaria para atender a la diversidad es contar con una maestra de apoyo que les ayude a monitorear y coordinar el trabajo. Según lo que plantea Agelet (2001, p.18) esto resulta favorable para el tratamiento de la diversidad porque “permite tener un conocimiento compartido de un mismo grupo con el fin de adecuar la programación y la metodología a las necesidades del grupo y también garantiza una atención personalizada, permite un trabajo en equipo entre las docentes así como la introducción de innovaciones metodológicas con la posterior evaluación conjunta de los resultados e interés para el aprendizaje de todos los alumnos”.

Además de estas condiciones, mencionadas por ambas profesoras, la maestra Julia señala la necesidad de contar con un grupo de apoyo especial dentro de la escuela para atender a las necesidades de los alumnos. Esta condición coincide con lo expresado por Blanco (2006, p.13) al señalar que los docentes “necesitan apoyo para dar respuesta a la diversidad del alumnado, por lo tanto es necesario contar con otros profesionales que pueden colaborar con los docentes para atender ciertas necesidades educativas de los alumnos”, considerando sobre todo las de tipo especial”.

En síntesis, las prácticas de las docentes del estudio se ven influenciadas por el contexto y las condiciones en las que tienen lugar. De acuerdo con Kennedy (2010) un error frecuente de las investigaciones de la práctica docente es centrarse sólo en las características del maestro y dejar de lado las condiciones en las que se trabaja. Según la autora, los investigadores asumen que el aprendizaje de los alumnos es resultado directo de las características del docente (habilidades y conocimientos) y de sus prácticas, sin tener en cuenta que la situación en la que realizan su labor afecta su desempeño y el logro de sus alumnos.

En este caso es preciso reconocer que las condiciones en que las docentes llevan a cabo su labor, impiden que se desarrolle la atención a las necesidades individuales de los alumnos, en buena medida ya que no se tiene el espacio, el tiempo suficiente, la cantidad y variedad de recursos, la formación y capacitación necesarias, la cantidad adecuada de alumnos, el apoyo del centro escolar para promover proyectos educativos en torno a esto aspecto, por lo que es preciso considerar que “proporcionar una respuesta adecuada al continuo de necesidades educativas que presentan los alumnos, implica que se produzcan una serie de condiciones hacia las cuales es preciso avanzar progresivamente para lograr que la escuela regular asuma la responsabilidad de la educación de toda la población escolar y mejore su capacidad de respuesta a la diversidad” (Duk, 2000, p.5).

Además de las condiciones señaladas por los docentes, es necesario formular planes específicos de educación inclusiva, promover un currículo flexible y establecer proyectos para atender la diversidad en el centro educativo y en el aula. Según lo que han planteado diversos autores (Blanco, 1999, Duk, 2000, Ainscow, 1998 y Damm, Barría, Morales y Riquelme, 2011).

Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones a las que se llegó con base en los resultados encontrados, resaltando los desafíos a lograr para brindar una adecuada atención a la diversidad, asimismo se describen algunas de las limitaciones identificadas al realizar el presente estudio y se sugieren algunas recomendaciones para estudios posteriores y líneas de investigación futuras.

a) Desafíos

La diversidad y su respuesta educativa, supone un reto que nuestro sistema, lejos de evitar, ha de asumir y afrontar para poderse constituir como una oferta educativa de calidad. Es necesario reconocer que se ha avanzado en las condiciones que permiten brindar una educación de calidad, iniciativas como la ampliación del horario escolar, la participación de los padres de familia en el proceso educativo y la formación de equipos como USAER, que atienden a las necesidades educativas especiales de los alumnos, y la existencia de nuevos programas y estrategias como Habilidades Digitales para Todos, han contribuido a mejorar la calidad de la educación; sin embargo, es necesario seguir avanzando en esa dirección y promover políticas educativas adecuadas a los distintos tipos de necesidades de los alumnos. Se hace evidente la deseabilidad de contar con un currículo flexible que permita tener referentes claros sobre los aprendizajes esperados en la educación primaria, que reconozca las diferencias entre los alumnos y sus necesidades educativas específicas; asimismo, es preciso capacitar adecuadamente a los maestros, promover la autonomía de los centros escolares, fortalecer la escuela pública, brindar un apoyo más sistemático a los docentes y prever las condiciones más favorables para que la escuela pueda realmente asumir y poner en práctica el principio de atención a la diversidad.

La escuela también debe promover una visión distinta y amplia sobre la atención a la diversidad, es importante el liderazgo del director del centro escolar, para compartir esta visión a toda la comunidad educativa, promover el desarrollo de un proyecto específico para atender las necesidades de los alumnos y fomentar el trabajo cooperativo entre el personal de la institución, padres y alumnos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Es evidente también, que los docentes no deben seguir trabajando solos; es importante que se les brinde un mayor apoyo y que se establezca el trabajo colaborativo entre los docentes y entre estos y otros profesionales. Una condición fundamental que debiera existir en los establecimientos para atenderla diversidad de los alumnos es contar, no sólo con recursos materiales didácticos y ayudas técnicas específicas, sino también, con recursos humanos calificados que colaboren con estos procesos.

En el aula se debe proporcionar un espacio adecuado, reducir el número de alumnos por grupo, brindar mayores recursos materiales y tecnológicos, y contar con personal de apoyo.

Los docentes son la herramienta principal para el logro de la atención a la diversidad, sin embargo los hallazgos muestran que tienen una concepción restringida de este concepto y que es un tema que no está de manera consciente en las profesoras, ambas manifestaron que les cuesta trabajo identificar las características y necesidades de sus alumnos, sobre todo de aquellos alumnos que se encuentran en un nivel promedio, y reconocen que hay alumnos en los que nunca se han puesto a pensar, cómo son, qué habilidades tienen, qué dificultades presentan.

Sin embargo, aunque el concepto de diversidad no parece estar instalado en las concepciones de las docentes, salvo quizá, en el sentido en que tradicionalmente se le ha abordado respecto a las NEE y la condición étnica y lingüística, las docentes realizan algunas prácticas coincidentes con lo que la literatura reporta como prácticas de atención a la diversidad. Cabe decir que estas prácticas son consonantes con lo que desde distintos referentes se consideran como buenas prácticas docentes. Es decir, pareciera no ser indispensable tener el concepto claramente establecido para actuar en congruencia con sus implicaciones prácticas; o bien, que la docencia eficaz incluye, entre sus rasgos, prácticas que en los hechos, suponen atender de manera más personalizada, las circunstancias y necesidades de cada uno de los alumnos que integran un grupo. No obstante, es preciso avanzar hacia el reconocimiento expreso de las distintas fuentes de diversidad, entre las que se encuentran las necesidades educativas individuales.

ESTESIS ESTESIS ESTESIS ESTESIS ESTESIS

Esto también es consecuencia de la carencia de formación en este aspecto, por ello es necesario revisar los programas de formación docente y fortalecer y mejorar las estrategias de formación inicial y continua para la atención a la diversidad, dados los nuevos desafíos que los profesores deben asumir actualmente.

Además, resulta necesario concientizar al maestro sobre la importancia del conocimiento de las características particulares de los alumnos, es indispensable que el docente agudice la observación, y logre tener una relación de mayor interacción y cercanía a su contexto y a sus necesidades, ya que en la medida que el docente profundice en este conocimiento, podrá incorporar mejor en su enseñanza, las ayudas pedagógicas que requieren los alumnos.

Finalmente, la actitud favorable de los docentes ante la diversidad, también es primordial, pues para atender este aspecto se debe valorarla y mostrar apertura, disposición y creatividad en su tratamiento.

Es indispensable entonces, lograr un cambio desde el propio sistema educativo, la escuela y el aula, para avanzar hacia una educación inclusiva que atienda a las necesidades educativas de todos los alumnos.

La atención a la diversidad es un principio valioso que se viene impulsando en las políticas internacionales y nacionales para elevar la calidad educativa, es tiempo de llevarlo efectivamente a la práctica, de promover procesos educativos que den respuesta a la diversidad del alumnado y de prever las condiciones necesarias para lograrlo, ya que esto es una tarea urgente y necesaria para avanzar en la mejora de la educación.

b) Limitaciones

Una de las limitaciones del presente estudio fue que debido a que el tema de la atención a la diversidad ha sido poco estudiado en nuestro país, resultó difícil encontrar referentes que sirvieran para guiar la investigación y se tuvo que recurrir a estudios realizados en otros países y contextos.

La investigación se centró en estudiar la atención a las necesidades educativas individuales de los alumnos, sin embargo se encontró que las docentes del estudio no tenían un concepto amplio y claro sobre este tipo de necesidades, ya que asociaban el término principalmente con las dificultades educativas, por lo cual los hallazgos resaltan más bien la atención que se da a partir de esta concepción restringida del término.

En las prácticas docentes observadas, la atención de las docentes también estuvo enfocada principalmente a los alumnos con problemas o dificultades de aprendizaje, lo que impidió indagar más sobre la atención que se les da a los alumnos que se encuentran en un nivel promedio, aquellos que no destacan por sus habilidades o dificultades educativas.

Otra limitación, ya que existe un conjunto de necesidades educativas individuales, es que resultó complicado valorar de forma específica cómo se atiende cada una de esas necesidades, por lo que se abordaron de forma general, por los alcances y límites del presente trabajo.

c) Recomendaciones

De acuerdo a la experiencia obtenida en esta investigación y a la complejidad para indagar sobre el objeto de estudio en el desarrollo de la práctica docente, sería conveniente emplear otras estrategias de obtención de información, como viñetas en las que se planteen situaciones a los profesores y a partir de ahí ellos puedan describir cómo sería su actuación ante estas, o los grupos de discusión, en los cuales los docentes pudieran manifestar de forma más amplia su opinión en torno al tema.

Además se recomienda situar más la investigación, no abordarla de manera general sino contextualizarla y definir elementos como una materia en particular, a fin de abundar de manera más específica en el proceso de atención a la diversidad en situaciones más delimitadas.

Asimismo, para estudios posteriores en esta temática, se considera fundamental identificar previamente contextos que puedan ser más demandantes de atención a la diversidad. Aunque todos los contextos son desafiantes en mayor o menor grado, las escuelas públicas que atienden alumnos de procedencia socioeconómica y cultural diversa se considera que podrían tener una mayor diversidad y plantear en esa medida, mayores desafíos a los profesores.

En cuanto al aspecto metodológico la observación resulta ser un buen instrumento para corroborar lo expresado por los profesores en las entrevistas, no obstante, sería recomendable videgrabar las prácticas observadas para analizarlas con mayor profundidad tomando en cuenta los elementos de una educación que favorece la atención a la diversidad y para contextualizar estas observaciones y validar los juicios que se realicen de las mismas.

Finalmente, de acuerdo a la experiencia obtenida al realizar este estudio se consideran como líneas de investigación importantes a desarrollar las siguientes:

- Las necesidades de formación docente para la atención a la diversidad.
- El proceso de desarrollo de la escuela inclusiva.
- El desarrollo de las condiciones escolares que favorecen el tratamiento de la diversidad.

Glosario

Adaptaciones curriculares: son “las modificaciones o ajustes que se realizan en relación con el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar; es decir, en objetivos y contenidos y su secuenciación, metodología, y criterios y procedimientos de evaluación. En función de los componentes que se modifiquen se puede hablar de adaptaciones curriculares más o menos significativas” (Blanco, 1999).

Atención a la diversidad: es “cualquier acción educativa diseñada sistemáticamente para aquellos estudiantes que presentan diferencias (individuales o grupales) asociadas a los resultados educativos”. (Biencinto, Ch. González, C., y García, M. et al., 2009, p. 2).

Diversidad: variedad, desemejanza y diferencia, abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas. (DRAE, 2001, p.568).

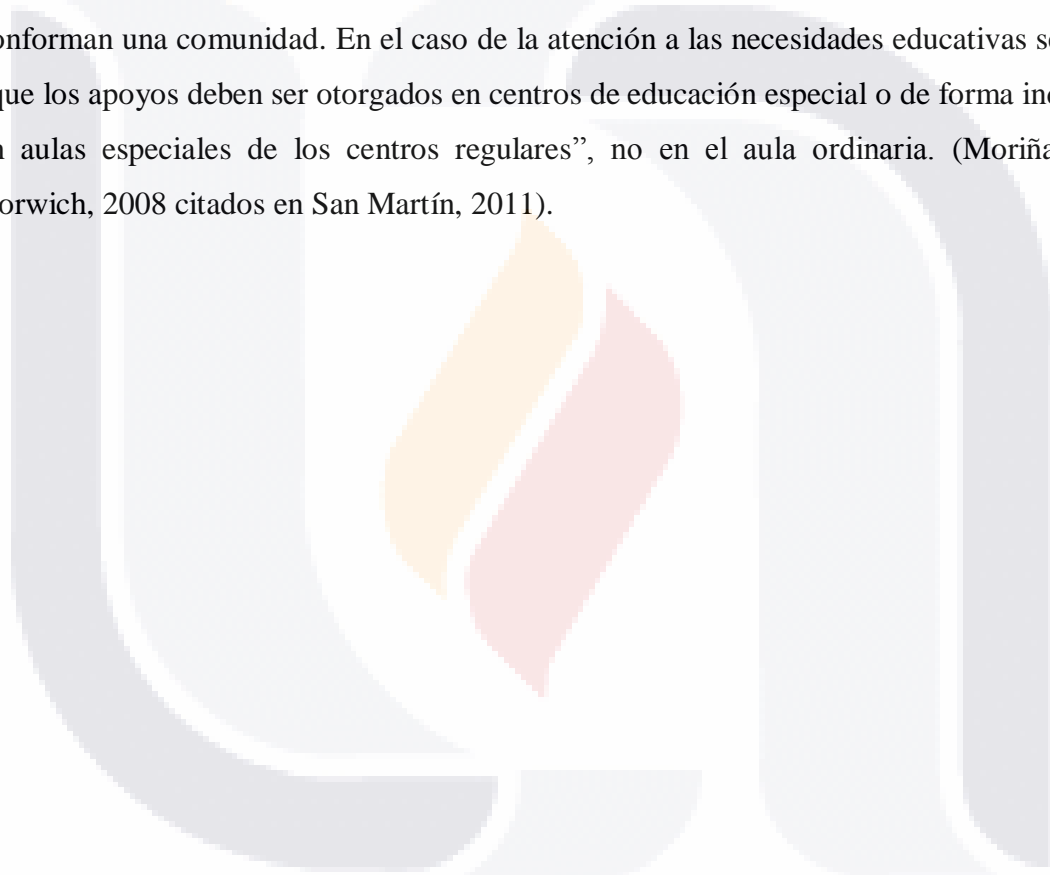
Inclusión: conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Boot y Ainscow, 2002, p.5)

Integración: proceso para incorporar y “acoger a los alumnos con discapacidad e incorporarlas a la escuela ordinaria, debido a la exclusión en la que se encontraban inmersos, con el fin de ofrecer un conjunto de servicios para todos en base a sus necesidades de aprendizaje”. (Aguilar, 2000, p.28).

Necesidades Educativas Individuales: son aquellas que están ligadas a las diferencias para aprender, hacen referencia a las diferentes “capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso” y que pueden ser atendidas mediante buenas prácticas pedagógicas (Duk, 2000, p.2).

Necesidades Educativas Especiales: hacen referencia a aquellas necesidades que presentan los alumnos con dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de: medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula y servicios de apoyo especial” (Duk, 2000, p.3).

Segregación: acto de separar y generar divisiones dentro de los grupos sociales que conforman una comunidad. En el caso de la atención a las necesidades educativas se asume “que los apoyos deben ser otorgados en centros de educación especial o de forma individual en aulas especiales de los centros regulares”, no en el aula ordinaria. (Moriña, 2004; Norwich, 2008 citados en San Martín, 2011).



Referencias

- Agelet, J. (2001). *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender a la diversidad*. Barcelona: Grao.
- Aguilar, L. A. (2000). *De la integración a la inclusividad: la atención a la diversidad: pilar básico en la escuela del siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio
- Ainscow, M. (1998). *Llegar a todos los educandos: Lecciones derivadas de experiencias personales*. Ponencia principal de la Conferencia sobre Efectividad y Mejoramiento Escolar, Manchester, enero de 1998.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Editorial Narcea.
- Ainscow, M. (2001). *Necesidades especiales en el aula: Guía para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.
- Almeida, J. I. (2008). *La práctica docente. Una visión de los profesores de la UAA*. Tesis de maestría no publicada, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Almeida, M. y Alberte, J. (2009). Las concepciones de los profesores y la respuesta a la inclusión en Lisboa. *Revista de Educación Inclusiva*, 2 (2).
- Arnaiz, Pilar. (2005). *Atención a la diversidad. Programación curricular*. Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia (EUNED).
- Avramidis, E. y Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17 (2), pp. 129-147.
- Bermeosolo, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula: desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación*. México: Alfaomega.

Biencinto, Ch. González, C, y García, M. et al. (2009) Diseño y propiedades psicométricas del AVACO-EVADE. Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares, *Relieve* 15, (1), 1-36. Recuperado el 25 de septiembre de 2011, de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_4.htm.

Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 48, 55-72.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 4 (3), 1-15.

Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. En A. Marchesi, J.C. Tedesco y C. Coll (coord.). *Calidad equidad y reformas en la enseñanza*, (pp.87-100) Madrid: Santillana y OEI.

Blázquez, P., Casse, J. L., Díaz, F., Escudero, J. et al. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente. Dirigido a maestros de infantil y primaria*. Barcelona: Praxis.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. CSIE.

Cabrerizo J. y Rubio J. (2007). *La atención a la diversidad. Teoría y práctica*. Madrid: Pearson.

Carmo, M., Pérez, F. y Linderman, R. (2002). La investigación en clase sobre los significados de ser profesor. *Investigación en la Escuela*, 47, 95–104.

Casanova, M. (2009). *El currículum y la organización para la escuela inclusiva*. En M. Casanova y H. Rodríguez (Coords.), *La inclusión educativa un horizonte de posibilidades*, pp.11-46. Madrid: La Muralla.

Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria. (2004). *La atención a la diversidad una propuesta para los centros educativos*. España: CEGC. Recuperado el 10 de Febrero de 2012, de <http://ldei.ugr.es/ani/uploads/normativas/Cantabria/AtencionDiversidad.pdf>

Cuadrado, I. (1992). *Implicaciones didácticas de la comunicación no verbal en el aula*. Cáceres: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.

Cuadrado, I. (1996). *Adquisición de destrezas y habilidades comunicativas faciales en la formación inicial de maestros*. En F. Lara Ortega (coord.), *Psicología Evolutiva y de la Educación* (pp. 191-200). Burgos: Universidad de Burgos.

Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. (s.f.) *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*. México: SEP.

Damm, X., Barría, C., Morales, D., y Riquelme, P. (2011). Educación inclusiva: ¿Mito o realidad? *Educación*, 5(1), 125-143.

Díaz, M. J. (1996). *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide.

Duk, C. (2000). *El enfoque de educación inclusiva*. Fundación INEN.

Duk, C. y Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 187-210.

Duk, C. y Murillo J. (2009). Calidad, inclusión y atención a la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 3 (2), 11-12.

Duk, C. y Murillo J. (2012). Una evaluación inclusiva para una educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 6 (1), 11-12.

- Elizalde, L. y Torquemada, A.D. (2003). El pensamiento didáctico del profesor de primaria y su relación con los procesos de planificación y enseñanza de la Historia. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM. VI Congreso Nacional de Investigación Educativa.2001.CD.
- Ferrán Carreras (2004). Principales líneas de investigación en educación especial en España. En P. M. González. *La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación*. Psicodidáctica 10, (2), 97-110.
- Fierro, C. Fortoul, B. y Rosas, L. (2002). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- González, P. M. (2006). La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas. *Revista de Psicodidáctica* 10, (2), 97,110.
- Hernández Rojas, Gerardo. (2006). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- I.E.A. (2008). *Entrega Pedagógica. Una alternativa en la toma de decisiones para mejorar los procesos de aprendizaje*. México: I.E.A.
- IDEA, Marchesi, A. y Martín, E. (Compiladores) (2002). *Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica*. Madrid: Fundación Santa María, SM.
- INEE. (2009). *El derecho a la educación en México*. Informe 2009. México: INEE.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Jiménez, M.A. (2004). “*El profesorado de la educación secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria*”. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 05 de Noviembre de 2011, de <http://www.tesisde.com/t/el-profesorado-de-la-educacion-secundari/5007/>

Jiménez, A. y García, F. (2006). Pensar el pensamiento del profesorado. *Revista española de pedagogía*, 233, 105-122.

López, J., Blanco, F., Scandroglio, B. y Rasskin, I. (2010). Una aproximación a las prácticas cualitativas en psicología desde una perspectiva integradora. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 131-142.

Luzón, A. Portón M., Torres, M. et al. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 13(3), 217-238.

Marchesi, Á. Tedesco, J.C. y Coll C. (Coord.) (2009) *Calidad equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: Santillana y OEI.

Martín, E. Currículo y atención a la diversidad. En OREALC, UNESCO. *El curriculum a debate*. Revista PRELAC. 3 (pp. 112-119).

Martínez, C. (2000). *Las propuestas curriculares de los profesores sobre el conocimiento escolar: dos estudios de caso en el área de conocimiento del medio*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.

Martínez Aznar, M., Martín del Pozo, R., Rodrigo, V., Varela, M., Fernández Lozano, M. y Guerrero, S. (2002). Un estudio comparativo sobre el pensamiento profesional y la “acción docente”, de los profesores de ciencias de educación secundaria. *Enseñanza de las Ciencias*, 20 (2), 243– 60.

Martínez, R. M., Yáñez R. C. e Iglesias, J. (2011). Las agrupaciones flexibles: una estrategia de atención a la diversidad. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.

- Mellado, V., Bermejo, M., Blanco, L. y Ruiz, C. (2008). The classroom practice of a prospective secondary biology teacher and his conceptions of nature of science and of teaching and learning science. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 6 (1), pp. 37–62.
- MINEDUC. (2009). Guía de adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. Guatemala: MINEDUC. pp. 3-42
- Moliner, L. y Moliner, O. (2010). Percepciones del profesorado sobre la diversidad. Estudio de un caso. *Revista de Educación Inclusiva*, 3 (3), pp. 23-33.
- Murillo, J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, J. y Duck (2013) El valor del diseño universal de aprendizaje para la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 7 (1), pp. 11-13.
- Oliver M. (2007). *Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad*. Barcelona: Octaedro.
- Onrubia, J., Fillat, M.T. Martínez, M.D. (2004). *Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria*. Barcelona: Grao.
- Palomares, A. (2003). La formación del profesora y la respuesta a la diversidad. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 18, 263-276.
- Parrilla, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: "investigación y formación"* Buenos Aires: Editorial Cincel.
- Pérez Echeverría, M., Pozo, J. I., Pecharromán, A., Cervi, J., y Martínez, P. (2006). Las concepciones de los profesores de educación secundaria sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. De la Cruz, *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 289-304). Barcelona: Graó.

- Pérez Gómez, A. y Gimeno Sacristán, J. (1992). El pensamiento pedagógico de los profesores: un estudio empírico sobre la incidencia de los cursos de aptitud pedagógica (CAP) y de la experiencia profesional en el pensamiento de los profesores. *Investigación en la Escuela*, 17, pp. 51-73.
- Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona, España: Colección Crítica y fundamentos.
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros: La psicología cognitiva del aprendizaje* (2ª. Ed.). Madrid: Alianza Psicología Minor.
- Porlán, R. y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla: Díada.
- Porlán, R., Rivero, A. y Marín, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, Métodos e Instrumentos. *Enseñanza de las ciencias* 15 (2), 155-171.
- Rascón, R. (2001). *El proceso de transformación de la práctica docente: momentos y proceso de concienciación*". Área 1. Sujetos, agentes y actores de la educación. Trabajo presentado en el V Congreso Nacional de Investigación Educativa, CD.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española. Madrid: Espasa Calpe.
- Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Real Academia Española. Madrid: Espasa.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). *Las teorías Implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Rodríguez, G., Gil, J y García E. (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sacristán, J. G. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

San Martín, C. (2011). ¿Dónde y cuándo proporcionar apoyos pedagógicos para facilitar los procesos de inclusión? *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), 171-188. Recuperado el 07 de Septiembre de 2011 de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art9.pdf>.

San Martín, C. (2012). Atención de la diversidad en el contexto educativo chileno: concepciones del profesorado sobre evaluación y diseño de la propuesta curricular. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10, (4), 164-183.

Sánchez, Palomino A, y Carrión José (2002). Una aproximación a la investigación en Educación Especial. *Revista de Educación*, 327, 225-247.

Sánchez, G. y Valcárcel, M. (2000). ¿Qué tienen en cuenta los profesores cuando seleccionan el contenido de enseñanza? Cambios y dificultades tras un programa de formación. *Enseñanza de las Ciencias*, 18 (3), pp. 423-437.

SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica: Primaria*. México: SEP.

Serrano, I. (2000). La diversidad: la organización del aula y el aprendizaje autónomo. *Aula de Innovación Educativa*, 90, pp. 15-17.

Soto, R. e Hinojo, F.J. (2004). La colaboración entre maestros y padres para atender a la diversidad en las instituciones educativas. *Revista de Educación*, 28 (2), 185-201.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Onrubia, J. (1993). La atención a la diversidad en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Algunas reflexiones y criterios psicopedagógicos. *Aula de Innovación Educativa*, 12, 45-50.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. Tailandia: UNESCO.

UNESCO. (1994). *Declaración y marco de acción de la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad*. Salamanca: UNESCO.

UNESCO. (1999). *Estudio temático para la evaluación de EPT 2000: Participación en la educación para todos: La inclusión de alumnos con discapacidad*. Santiago de Chile: UNESCO.

UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar, educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal: UNESCO.

UNESCO. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELALC)*. Buenos Aires, Argentina: UNESCO.

Wang, M. (1995). *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea.

Zavala, A. (2005). *Concepciones y prácticas de los profesores de primaria sobre la ciencia, su enseñanza y aprendizaje*. San Luis Potosí: Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Anexos



Anexo A. Carta de Presentación

Director de la Escuela Primaria:

Por medio de la presente, se le invita a participar en un proyecto de investigación denominado “La atención a las diferencias individuales de aprendizaje a través de la práctica docente”. Este estudio se está realizando en el marco de la Maestría en Investigación Educativa en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

El objetivo de la investigación es: explorar las prácticas docentes de atención a las diferencias individuales, contemplando en este acercamiento, los factores con los que se relaciona, entre ellos las concepciones y la formación de los docentes para la atención a la diversidad.

Para lograr el objetivo planteado se pretende realizar algunas entrevistas semiestructuradas y una serie de observaciones en el aula durante en el periodo septiembre a diciembre del presente año.

Como responsable del proyecto, considero que este tema es sumamente importante, pues está ligado a la calidad educativa y aparece en las políticas y reformas educativas más recientes, ya que se ha comprobado que las prácticas de atención a la diversidad llevan a un mejor aprendizaje. Por ello su participación y disposición en las actividades anteriores serán muy valiosas para conocer como se está valorando y aplicando este principio De antemano le garantizo que la información será manejada en forma confidencial y que se le proporcionaran los resultados obtenidos, al concluir la investigación.

Quedo a sus órdenes para cualquier duda o aclaración.

ATENTAMENTE

Aguascalientes Ags., 08 de Octubre de 2012

Verónica Hernández Payán

Estudiante de la Maestría en Investigación Educativa

Vo. Bo.

Dra. Guadalupe Ruíz Cuellar

Coordinadora de la Maestría en Investigación Educativa

Anexo B. Instrumento de Caracterización del Grupo

Anexo B. Instrumento de Caracterización del Grupo

Instrucciones: A continuación se le solicita información sobre cada uno de los alumnos de su grupo con el propósito de conocer más sobre sus necesidades individuales de aprendizaje. En la primera columna se le pide que indique el grado de motivación que el alumno muestra en el proceso de aprendizaje, las respuestas se han clasificado en, baja (B), regular (R) y adecuada (A).

En la siguiente columna se le solicita información sobre el estilo de aprendizaje que predomina en el alumno, las opciones son visual (V), auditivo (A) ó kinestésico (K). El estilo de aprendizaje visual, se caracteriza por aprender a través de la observación y visualización, el auditivo se caracteriza por escuchar activamente y recordar rápidamente lo que se dijo y, finalmente, los alumnos de estilo kinestésico se caracterizan por ser activos, ya que les gusta interactuar con los objetos, estar en movimiento y poner en práctica lo aprendido.

En la tercera columna se le pide que indique el ritmo de aprendizaje que predomina en cada uno de los alumnos considerando las opciones lento (L), medio (M) y rápido (R).

En la última columna se le solicita información sobre las habilidades o competencias de sus alumnos, aquellos aspectos en los que sobresalen y también sobre algún obstáculo o limitación que presenten regularmente en su proceso educativo, por ejemplo: el déficit de atención, la dislexia o la disgrafía, la discalculia o dificultades en la coordinación, percepción, lenguaje etc., además de estas opciones cualquier problema que incida en el desarrollo educativo del alumno.

Instrumento de Caracterización del Grupo

Profesor: Maestra Laura							Grupo:1°C				
Nombre del Alumno	Motivación para el aprendizaje			Estilo de Aprendizaje			Ritmo de Aprendizaje			Habilidades o Competencias	Dificultades educativas
	B	R	A	V	A	K	L	M	R		
Rodolfo		*				*		*		Discursivas, afectivas	Poco apego a las reglas
Fátima	*					*	*			Afectivas	Poca atención
Juan Fernando		*				*		*		Reflexivo	Poca disposición
Karla		*		*				*		Perceptiva Prudente	Poca atención en casa
Alexa			*		*				*	Observadora Atenta	Le cuesta trabajo relacionarse
Fabricio		*		*				*		Argumentación	Le cuesta trabajo relacionarse
Cintya			*		*				*	Argumentación Reflexiva	
Isaac		*				*		*		Reflexivo	
Gael								*		Afectivo Reflexivo	Lenguaje
Laila		*				*		*		Afectivo Reflexivo, Empático	Psicomotricidad Coordinación
Paola Gabriela		*		*				*		Atención	Evita cuestionar
Axel		*				*		*		Discursivas, matemáticas	Pereza
Gabriela Gpe.		*		*				*		Discursivas Liderazgo	Se mete en problemas por otros
José Mauricio	*					*		*		Psicomotrices	Poca claridad en las producciones
Ricardo Meza			*			*			*	Participación Convicción	Lenguaje

Profesor: Maestra Laura							Grupo:1°C				
Nombre del Alumno	Motivación para el aprendizaje			Estilo de Aprendizaje			Ritmo de Aprendizaje			Habilidades o Competencias	Dificultades educativas
	B	R	A	V	A	K	L	M	R		
Claudia			*			*				Participación	
Adriana			*		*				*	Reflexiva	
Eder		*				*		*		Reflexivo	
Alyson Ramírez		*				*		*		Argumentativo	Lenguaje
Francisco		*				*		*		Argumentativo	Lenguaje
Mederik	*					*	*			Afectivas	Lenguaje Psicología
Samanta			*	*					*	Reflexiva, Liderazgo Argumentativa	
Miriam			*		*		*			Reflexiva	
Kyara		*				*		*		Argumentativa	
Natalia		*				*		*		Habilidad matemática	
Oswaldo		*				*		*		Habilidad matemática	Tímido
Dafne		*				*		*		Afectivas	
Jennyfer			*		*			*		Reflexivas Matemática	
Allison Villalobos		*				*		*		Lingüísticas	
Ricardo		*				*		*		Reflexivas Matemática	

Instrumento de Caracterización del Grupo

Profesor: Maestra Julia			Grupo:3°B								
Nombre del Alumno	Motivación para el aprendizaje			Estilo de Aprendizaje			Ritmo de Aprendizaje			Habilidades o Competencias	Dificultades Educativas
	B	R	A	V	A	K	L	M	R		
Manuel		*				*		*		Comunicación oral, expresión lingüística	
Paola			*		*				*	Habilidad para utilizar y relacionar los números en operaciones básicas	
Luis Ángel		*			*			*		Expresa un razonamiento matemático	
Danna Paola		*		*				*		Se desenvuelve con autonomía	Déficit de atención
Luis Fernando	*					*					
Jorge			*	*					*		
Jonathan		*			*			*			
Oscar		*		*				*			
Miriam		*		*				*			
Valeria		*		*				*			
Yatana		*				*		*		Actitud para escuchar y exponer	
Alejandra			*	*					*	Habilidad para desenvolverse adecuadamente	
Estefanía				*		*			*		
Giovanna		*		*				*			Dislexia confunde la b con la d
Fernando			*		*				*	Expresa adecuadamente los pensamientos, ideas y emociones	

Profesor: Maestra Julia							Grupo:3°B				
Nombre del Alumno	Motivación para el aprendizaje			Estilo de Aprendizaje			Ritmo de Aprendizaje			Habilidades o Competencias	Dificultades Educativas
	B	R	A	V	A	K	L	M	R		
Manuel Alejandro			*		*				*	Sabe escuchar y toma en cuenta las opiniones de sus compañeros	
Carlos			*		*			*		Observador, analítico y reflexivo	
Claudia		*		*			*				
Arleth			*		*				*	Es creativa, responsable y perseverante	
Viridiana			*			*			*		
Edgar Antonio			*		*			*			
Cesar		*									
José Ángel		*									Dificultad de coordinación, percepción
Darinka		*									
Luis Jaziel			*	*				*		Expresa un razonamiento matemático	
Kassandra			*			*			*	Es emprendedora, creativa, le gusta leer e investigar	
José Enrique			*		*				*	Responsable es hábil en interpretar	
Miguel Ángel	*			*			*				Discalculia dificultad para hacer operaciones
Stephanie			*	*					*		
Keber											Déficit de atención
Ezequiel		*				*		*			Déficit de atención, lenguaje, disgrafía

Profesor: Maestra Julia				Grupo:3°B							
Nombre del Alumno	Motivación para el aprendizaje			Estilo de Aprendizaje			Ritmo de Aprendizaje			Habilidades o Competencias	Dificultades Educativas
	B	R	A	V	A	K	L	M	R		
Cristina			*	*					*		
Julián		*			*			*			
América			*		*				*		
Braulio			*	*				*			

Anexo C. Guiones de Entrevista

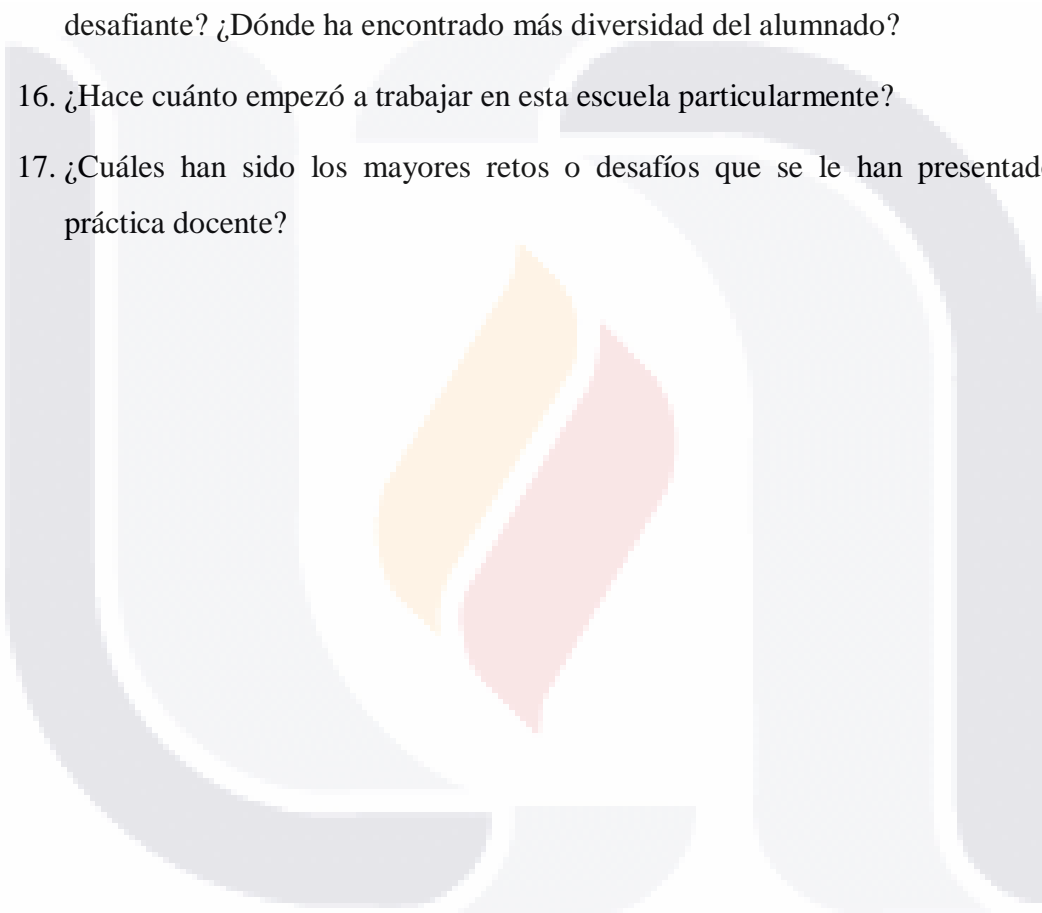
Cabe señalar que aunque las entrevistas se realizaron con un enfoque a profundidad, se desarrollaron guías de entrevista, no para utilizarse de forma estructurada, sino como una base que permitiera retomar cuestiones importantes a indagar en las docentes.

Entrevista 1

Propósito: conocer información general sobre la maestra y algunos aspectos de su formación y experiencia como docente.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué edad tiene maestra?
3. ¿Qué tipo de estudios cursó para realizar su formación docente?
4. ¿En qué institución cursó su carrera profesional?
5. ¿Hace cuánto tiempo egresó de la carrera?
6. Además de la licenciatura, ¿ha realizado cursos posteriores que aumenten su escolaridad (diplomado, especialidad, posgrado, etc.)?
7. ¿Qué cursos de formación continua ha tomado?
8. ¿Sobre qué tema o temas?
9. ¿Dónde tomó estos cursos?
10. ¿Qué elementos le han aportado?
11. Específicamente en relación con la atención a la diversidad ¿ha contado usted con oportunidades de formación continua y/o superación profesional?
12. ¿En qué medida el curso o cursos que ha tomado le han permitido establecer mejoras en su práctica educativa en este sentido de brindar una atención diferenciada? ¿Ha implementado algunas estrategias o actividades aprendidas en este curso? ¿Ha visto resultados efectivos?

13. ¿Actualmente se siente suficientemente preparado para brindar una atención diferenciada a sus alumnos?
14. ¿Cuáles serían las necesidades de formación que usted tiene, para poder llevar a cabo de manera efectiva la atención a las necesidades educativas del alumnado?
15. ¿En su carrera docente le ha tocado trabajar con los distintos grados? ¿Cómo ha sido su experiencia con cada uno de ellos? ¿Cuál le ha resultado más complicado o desafiante? ¿Dónde ha encontrado más diversidad del alumnado?
16. ¿Hace cuánto empezó a trabajar en esta escuela particularmente?
17. ¿Cuáles han sido los mayores retos o desafíos que se le han presentado en su práctica docente?



Entrevista 2

Propósito: conocer las concepciones del docente sobre la diversidad, las necesidades educativas individuales y su atención.

1. ¿Cómo definiría lo que para usted es la educación?
2. ¿Cuál es su concepto de aprendizaje?
3. Desde su perspectiva ¿Cómo es que los alumnos se apropian del conocimiento?
4. ¿Considera que los alumnos tienen distintas capacidades?
5. ¿Qué entiende usted por diversidad en el ámbito educativo?
6. ¿Qué entiende usted por atención a la diversidad?
7. ¿Considera que es mejor trabajar con un grupo de alumnos que tienen características más homogéneas a un grupo de alumnos que es más heterogéneo? ¿Por qué?
8. ¿Qué entiende usted por necesidades educativas?
9. ¿Considera que todos los alumnos tienen necesidades educativas?
10. ¿Considera que es importante atender las necesidades educativas de los alumnos?
11. Algunos maestros consideran que atender las necesidades de los alumnos es un problema, un desafío algo muy complicado ¿En su opinión que piensa al respecto?

Entrevista 3

Propósito: conocer que necesidades identifica el docente, como las identifica y de qué manera se toman en cuenta en su práctica.

1. ¿Qué necesidades identifica en los alumnos?
2. ¿Cómo es que usted identifica las necesidades en sus alumnos? ¿Qué recursos utiliza?
3. ¿Considera qué es importante que el maestro conozca a sus alumnos, porqué?
4. ¿A través de qué medios se logra ese conocimiento?
5. ¿Cuáles son las necesidades que puede atender?
6. ¿Cuáles son las necesidades que no puede atender?
7. ¿En qué se basa para considerar que los alumnos tienen un nivel de motivación más bajo o más alto?
8. Sobre los estilos de aprendizaje ¿cuál de estos le resulta más desafiante? ¿cómo lo ha trabajado? ¿realiza actividades que atiendan a los diversos estilos?
9. ¿Cómo identifica los ritmos de aprendizaje maestra?
10. ¿Cómo se toman en cuenta las necesidades educativas individuales en su práctica? ¿Cómo se atienden? ¿Qué estrategias se utilizan?
11. Generalmente hay alumnos que se van rezagando en comparación con los demás ¿Qué considera que deba hacerse con ellos?

Entrevista 4

Propósito: identificar las prácticas del docente que le permiten brindar una atención a las necesidades educativas y las condiciones que posibilitan esta atención.

1. ¿Cómo organiza a los alumnos en clase?
2. ¿Cómo decide que actividades hacer en clase?
3. ¿Cuál es el esquema general en el que desarrolla su enseñanza?
4. ¿Cuáles son algunas de las actividades que realiza en clase?
5. ¿Qué formas de evaluación implementa?
6. ¿Qué recursos materiales utiliza para dar sus clases?
7. ¿Qué estrategias utiliza para atender a las necesidades de los alumnos?
8. ¿Qué se hace con alumnos que requieren más atención?
9. ¿Qué hace con los alumnos que no requieren tanta atención de su parte?
10. ¿Qué se hace para motivar a los alumnos e interesarlos en la clase?
11. ¿Cómo se trabaja con los diferentes niveles de aprendizaje de los alumnos?
12. ¿Cómo se atienden los diferentes ritmos de aprendizaje?
13. ¿Cómo se atienden los diferentes estilos de aprendizaje?
14. ¿Considera que en sus prácticas brinda una atención diferenciada a sus alumnos? ¿Por qué? ¿De qué forma?
15. ¿Qué factores le impiden brindar una atención diferenciada?
16. ¿Qué condiciones son necesarias para atender a las necesidades de los alumnos? (Del sistema, de la escuela, de usted mismo, de parte de las familias, etc.).

Entrevista 5

Propósito: conocer cómo se da el proceso de atención a las necesidades educativas en la escuela.

1. ¿En la escuela se cuenta con un plan o proyecto de atención a la diversidad o a las necesidades de los alumnos? ¿En qué consiste este proyecto?
2. ¿Se han establecido medidas de atención a las necesidades de los alumnos a nivel colectivo o individual? ¿De qué manera se trabaja? ¿Cuáles son las actividades que se realizan?
3. ¿Se informa a los padres de familia sobre las necesidades educativas de sus hijos cuando presentan algún problema de aprendizaje o alguna necesidad en particular?
4. ¿Cómo se identifican las necesidades educativas de los alumnos? ¿A partir de la una evaluación diagnóstica, de la experiencia de trabajo con el alumno, de la entrega pedagógica, de la derivación de los padres de familia o profesores anteriores?
5. ¿Una vez detectadas las necesidades de los alumnos, se modifican la organización del grupo o las actividades de clase?
6. ¿Se contemplan objetivos comunes para todos los alumnos o existen objetivos individuales de aprendizaje en algunos casos?
7. ¿Qué apoyos y adaptaciones solicitan o reciben para la atención a las necesidades educativas?
8. ¿Dedica un tiempo específico para atender a los alumnos que lo requieran en forma individual?
9. ¿Canaliza a los alumnos que presentan necesidades con el personal especializado?
10. ¿Las evaluaciones que realiza a sus alumnos le permiten ir determinando sus necesidades educativas individuales?

11. ¿Las evaluaciones que realiza le permiten constatar los logros o avances de los alumnos?
12. En conclusión ¿Qué aspectos considera necesarios para poder llevar a cabo en su práctica una adecuada atención a las necesidades educativas?



Anexo. D. Categorías de análisis. Integración de las previas y las emergentes.

Categorías	Subcategorías previas	Subcategorías emergentes
Concepciones	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción de la educación • Concepción del aprendizaje • Concepción de la diversidad • Concepción de las necesidades educativas individuales. <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de atender estas necesidades - Recursos para identificarlas - Necesidades que puede atender - Necesidades que no puede atender 	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción humanista de la educación • Concepción constructivista del aprendizaje • Concepción sociocultural del aprendizaje • Concepción del tratamiento de la diversidad • Concepción sobre la apropiación del conocimiento • Concepción sobre el logro de aprendizajes esperados
Prácticas	<ul style="list-style-type: none"> • Organización en el aula • Atención a los alumnos • Prácticas de atención a la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas pedagógicas en general • Como atiende algunas necesidades • Apoyo colaborativo
Condiciones	<ul style="list-style-type: none"> • Externas <ul style="list-style-type: none"> Condiciones escolares <ul style="list-style-type: none"> -Apoyo del centro educativo -Infraestructura y recursos Apoyo de los padres de familia • Internas <ul style="list-style-type: none"> Formación docente Conocimiento Disposición 	<ul style="list-style-type: none"> Condiciones escolares <ul style="list-style-type: none"> • Contar con una maestra de apoyo • Reducir el número de alumnos • Reducir la carga de trabajo • Ampliar el horario escolar • Grupo de apoyo especial