Instituto Tecnológico
y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Maestría en Educación y Convivencia

ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN HACIA LA DISCAPACIDAD PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INFANCIAS

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en Educación y Convivencia

Presenta: Ana Paula Lerma Esparza

Asesor: Juan José García Llamas

Tlaquepaque, Jalisco. Mayo 2026.

Agradecimientos

A Dios, por cumplir sus promesas.

A mi familia, por su cuidado y apoyo durante todo el proceso.

A la maestra Maru, por siempre apostar por mi trabajo.

A las maestras Xóchitl y Ruth, por abrir sus corazones a la inclusión y por su acogimiento cariñoso y fraterno.

A mis queridos alumnos, por enseñarme a disfrutar de la vida y a sus incansables familias.

A mi asesor Juan, por guiar mi lucha por la inclusión.

A María, por su amistad, orientación y paciencia.

A Memo, Casimiro y Ken por acompañar mi vida.

A Mony, Abby, Astrid y Naye por su escucha, apoyo y aliento.

A Alan por su amor incondicional.

A mí misma por creer en mis sueños y permitirme ir tras ellos.

Resumen

Las infancias tienen derecho a aprender, relacionarse y sentirse parte de una institución educativa donde sean aceptadas, valoradas, queridas y se les dé respuesta a sus necesidades independientemente de su discapacidad. No obstante, aunque en México esté legislado dicho derecho, la realidad que viven está muy alejada de lo que las políticas públicas nacionales e incluso internacionales han establecido.

El siguiente Trabajo de Obtención de Grado describe una propuesta que fue resultado de una intervención realizada en el Jardín de Niños Tenamaztli y en la Primaria Enrique González Martínez. El propósito del modelo fue sembrar semillas para poco a poco ir haciendo realidad la inclusión educativa en escuelas que atienden estudiantes con discapacidad.

El enfoque convivencial de la confianza fue la base para lograrlo. De igual forma, se reconoció la importancia, presencia, participación y corresponsabilidad que tienen todas y todos los actores involucrados dentro del plantel. Por lo tanto, se crearon comunidades de aprendizaje donde se trabajó la sensibilización de directivos, docentes, compañeros y familias. También se brindó formación y acompañamiento a los profesores. Por último, se propusieron ajustes razonables para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje de manera que el infante con discapacidad pudiera participar total y plenamente.

Palabras clave: inclusión educativa, comunidad de aprendizaje, sensibilización, formación docente, ajustes razonables.

Índice

Introducción....1
1. Planteamiento del problema....2
1.1 Marco Contextual....2
1.1.1 Campo....2
1.1.2 Beneficiarios....3
1.1.3 Actores clave....10
1.2 Posicionamiento de partida....13
1.2.1 Teórico....13
1.2.2 Principios Éticos de la Acción Socioeducativa....14
1.2.3 Implicación Personal....15
1.3 Diagnóstico Participativo....15
1.3.1 Hipótesis Empírica del problema....15
1.3.2 Ejercicio de campo para construcción participativa de la problemática....16
1.3.2.1 Diseño de ejercicio de diagnóstico....17
1.3.2.2 Sistematización y análisis de los resultados del diagnóstico....17
1.3.2.3 Validación con actores....18
1.4 Planteamiento teórico - empírico del problema....19
1.5 Justificación....19
1.5.1 Contextualización del problema....19
1.5.2 Fundamentación teórica....20
1.5.3 Relevancia y pertinencia de la intervención....21
1.5.4 Innovación....22
1.5.5 Beneficios....22
1.6 Conclusión del capítulo....23
2. Construcción de alternativas.... 24
2.1 Introducción al capítulo....24
2.2 Exploración de experiencias previas....24

2.3 Diseño de acción socioeducativa.....25
2.3.1 Planteamiento general de la acción socioeducativa.....25
2.3.1.1 Objetivos.....25
2.3.1.2 Ruta metodológica.....26
2.3.1.3 Validación de la acción socioeducativa.....39
2.3.2 Argumentación teórica de la acción socioeducativa.....42
2.3.2.1 Conceptos clave.....42
2.3.2.2 Teorías relevantes.....45
2.3.2.2.1 Comunidades de aprendizaje.....45
2.3.2.2.2 Aprendizaje dialógico.....46
2.3.2.2.3 Ajustes razonables.....47
2.3.2.3 Revisión de antecedentes.....48
2.3.2.4 Sustento normativo y contextual.....49
2.3.2.5 Categorías de análisis.....51
2.4 Conclusión del capítulo.....52
3. Acción socioeducativa.....53
3.1 Introducción al capítulo.....53
3. 2 Reporte de las intervenciones.....53
3.2.1 Jardín de Niños Tenamaztli.....55
3.2.2 Primaria Doctor Enrique González Martínez.....62
3.3 Argumentación teórica.....67
3.4 Documentación y sistematización.....69
3.5 Resultados preliminares.....70
3.5.1 Jardín de Niños Tenamaztli.....70
3.5.2 Primaria Doctor Enrique González Martínez.....71
3.6 Reflexión sobre la práctica de la educadora convivencial.....72
3.7 Conclusión del capítulo.....73
4. Análisis de resultados.....74
4.1 Introducción al capítulo.....74
4.2 Jardín de Niños Tenamaztli.....74
4.3 Primaria Doctor Enrique González Martínez.....84

4.4 Categorías emergentes.....93
4.4.1 Sugerencias..... 94
4.5 Conclusión del capítulo.....94
5. Modelo de responsabilidad compartida para la inclusión educativa.....96
5.1 Introducción al capítulo.....96
5.2 Objetivo general.....96
5.2.1 Población a la que va dirigido.....96
5.2.2 Duración.....96
5.3 Objetivos específicos.....96
5.4 Justificación.....97
5.5 Requisitos.....97
5.6 Pasos.....98
5.7 Herramientas de apoyo.....111
5.8 Tips.....112
5.9 Consideraciones.....112
5.10 Resultados esperados.....113
5.11 Conclusiones del capítulo.....115
6. Voces y vivencias de la intervención.....116
6.1 Introducción al capítulo.....116
6.2 Expectativas y punto de partida.....116
6.3 La experiencia vivida.....117
6.4 Mi proceso como interventora.....118
6.5 Impactos y resultados reales.....119
6.6 Aprendizajes personales y emocionales.....119
6.7 Reflexión final y proyección a futuro.....120
Referencias.....122
Anexos.....126

Introducción

Los planteamientos educativos contemporáneos proponen la inclusión en las escuelas. Se espera que el sistema educativo realice los ajustes razonables para dar respuesta a las necesidades de los alumnos con discapacidad y reconozca sus capacidades y habilidades (Niembro, et al. 2021). El ideal de lograr la inclusión educativa no está presente únicamente en México, sino que es el cuarto objetivo de la Agenda 2030 establecida por la Organización de las Naciones Unidas: “Garantizar una enseñanza inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2019, p. 7).

La transformación de una educación segregadora a una educación inclusiva no se dará únicamente cambiando las actitudes y generando empatía y solidaridad. Es de suma importancia que una vez que los agentes involucrados en el proceso de enseñanza - aprendizaje logren transformar la significación del concepto de discapacidad e inclusión, tengan el deseo de formarse y capacitarse, así como de sensibilizarse a ellos mismos y a la comunidad educativa respecto a dicho término. Esto con el objetivo de que modifiquen su práctica docente, empleen estrategias y realicen ajustes razonables que hagan frente a las barreras para el aprendizaje y la participación a las cuales se enfrentan sus alumnos.

La inclusión es uno de los Ejes Articuladores de la Nueva Escuela Mexicana, la cual motiva a mirar y cuestionar la exclusión, la desigualdad y la discriminación. Dichos elementos atentan contra la inclusión e impiden la expresión y el reconocimiento de la diversidad (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023). Aunque los planes y programas de estudio buscan la educación inclusiva, hay mucho camino por recorrer.

En el presente documento se presenta la lucha para favorecer la inclusión educativa en infancias con discapacidad. El proceso incluye el planteamiento del problema, la construcción de alternativas, la acción socioeducativa, el avance de resultados, el modelo propuesto y la vivencia de la intervención; dejando pendientes las conclusiones del trabajo.

1. Planteamiento del problema

1.1 Marco Contextual

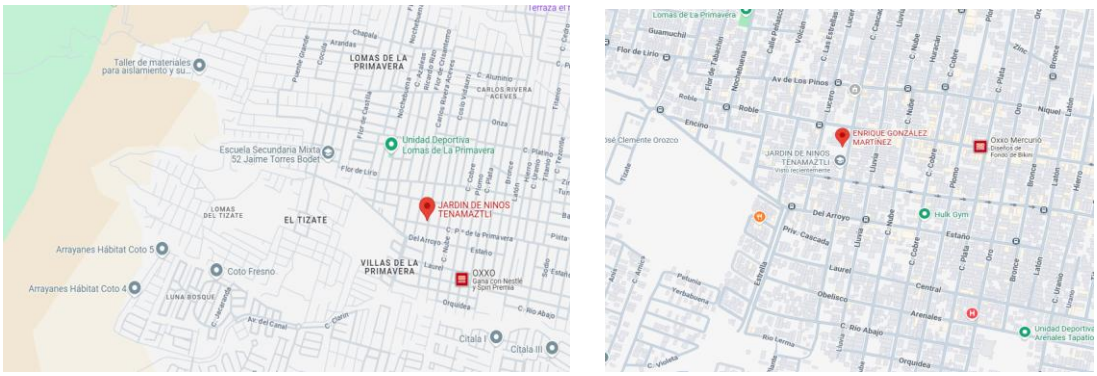
1.1.1 Campo

El jardín de niños Tenamaztli y la primaria Doctor Enrique González Martínez fueron las instituciones donde se llevó a cabo la intervención. El preescolar se dedica a brindar atención educativa a niñas y niños entre 3 y 5 años. En el caso de la primaria se atienden infancias entre los 6 y los 12 años. Ambas se encuentran dentro de una localidad que incluye familias que han vivido ahí por muchos años y otras cuantas han ido llegando de diferentes estados. Por lo tanto, es una comunidad rica en costumbres y tradiciones. El nivel socioeconómico es bajo, debido a que en la mayoría de las familias ambos padres trabajan. Los padres son albañiles y empleados de empresas cercanas, las madres son empleadas del hogar y realizan ventas. Debido a lo anterior, los niños quedan al cuidado de sus abuelos o hermanos mayores. Tomando en cuenta las características mencionadas con anterioridad y de acuerdo con la experiencia que tiene las directoras en los planteles, la colonia no tiene acercamiento ni conocimiento acerca de la discapacidad, siendo esta una barrera estructural, actitudinal y de oportunidad.

El kinder se ubica en la calle Cascada S/N de la colonia Colinas de la Primavera, Zapopan, Jalisco, México; la primaria se encuentra a un costado y tiene la misma dirección. Los centros están en la periferia del municipio, algunas calles están pavimentadas y otras únicamente son un camino de tierra por lo que se dificulta el acceso durante el temporal de lluvias. La presencia de deslaves e inundaciones repercute en la asistencia de los estudiantes. A continuación, se muestra un mapa donde claramente se observa su cercanía con el Cerro de la Primavera.

Figura 1

Mapas



Nota: Los mapas muestran la ubicación del preescolar y la primaria donde se realizó la intervención. Fuente: Por Google, 2024, Mapas del Jardín de Niños Tenamaztli y Enrique González Martínez en Zapopan, Jalisco, México

1.1.2 Beneficiarios de la intervención

Dentro del preescolar está el estudiante 1 y de la primaria los alumnos 2 y 3, dichos infantes tienen discapacidad y por sus necesidades únicas presentan barreras de comunicación, cognición, sensorialidad, motricidad y médicas, requiriendo así adaptaciones y apoyos específicos para alcanzar una inclusión plena. En seguida, se muestra una tabla con las condiciones generales de cada estudiante.

Condiciones generales de los beneficiarios					
Alumno	**Edad**	**Sexo**	**Grado**	**Diagnóstico**	**Habilidades**
1	Seis años	Masculino	Tercero de preescolar con revocación	Talla baja secundaria a acondroplasia: Es una alteración que genera un conjunto de trastornos esqueléticos causados por la	Funciones comunicativas: - En ocasiones dirige y mantiene la atención visual en un objeto. - Se da cuenta de la presencia de otra persona, pero no fija su mirada en ella. - Intenta dirigir la atención de otra persona hacia un objeto. - No intenta llamar la atención de un desconocido.

				afectación de la transformación de cartílago a hueso. Como consecuencia, existe un acortamiento de los miembros y de la altura (Leiva, 2022). Posibles rasgos del espectro autista, aún no se tiene el diagnóstico.	- Utiliza a las personas como instrumento para conseguir algo. - En ocasiones imita gestos sencillos. - Imita acciones que ve en otros niños o adultos. - No reproduce sonidos que acaba de escuchar. - No recuerda ni reproduce sonidos que escuchó tiempo atrás. - No nombra con vocalizaciones o señas lo que se le pide. - Responde a peticiones de otros cuando le piden un objeto o realizar una acción siempre y cuando le interese. - En ocasiones solicita lo que quiere o se dirige a alguien para pedir ayuda. - Expresa rechazo con actitudes hacia una persona, objeto o situación. - No expresa ninguna emoción. *Nota: se utilizó una evaluación de comunicación no verbal para determinar las habilidades anteriores y fue aplicada en conjunto por la docente titular y la intervencionista (ver anexo 1). <u>Interacción social</u> - Parece que no reconoce los sentimientos y emociones que manifiestan las personas (en forma verbal o gestual). - No hay reacción observable o la respuesta es socialmente inadecuada, ignora o parece que le divierte.

					- No participa en juegos de competencia individual o grupal ni en los que tienen propósitos definidos y reglas medianamente complejas. - Muestra falta de interés y capacidad para establecer relaciones de compañerismo y amistad duradera con otros niños <u>Comunicación y lenguaje</u> - No cuenta con habla. - Escasa comunicación espontánea. - No sostiene contacto visual cara a cara. - No sonríe a las personas. - Falta de disfrute conjunto de actividades que corresponden a su edad. - Pobre uso de reglas de cortesía. - No da vida a objetos o materiales. - Falta de interés en historias narradas - Cuando dibuja no crea una historia. <u>Actividades e intereses</u> - Presenta movimiento estereotipados: aplaude o aletea las manos. - Puede desempeñarse aceptablemente siguiendo actividades rutinarias, pero cuando cambia una persona o actividad parece descontrolarse. - El interés en el conjunto de actividades es limitado. - Presenta conductas inconsistentes, inesperadas y/o diferentes al común. - Parece un alumno difícil de predecir y de atenderle. Sin embargo, hay

					muestras de un tipo de inteligencia. *Nota: se utilizó un cuestionario filtro para seleccionar los indicadores anteriores y fue aplicado en conjunto por la docente titular y la intervencionista (ver anexo 2). <u>Lenguajes:</u> - Escucha y atiende indicaciones de las diversas actividades, al inicio con apoyo y conforme practica lo logra solo. - Toma el plumón y realiza trazos continuos de forma libre y autónoma, experimenta y muestra agrado con el contacto con diversos materiales como son arena, aserrín y plastimasa. - Es necesario fomentar la sensopercepción con distintas figuras e integrar otras partes de su cuerpo. <u>Saberes y pensamiento científico:</u> - Se desplaza con seguridad al reconocer los espacios apoyándose de su andadera y las paredes. - Muestra control de su cuerpo para tener una posición de pie sin detenerse de nada, al sentir inseguridad se sienta en el suelo. - Identifica características de los objetos y los clasifica según color y formas. - Identifica imágenes iguales y los coloca en el espacio correspondiente a la figura que es igual, deja a un lado los que no tienen par. - Realiza una torre con fichas de madera.

					Ética, naturaleza y sociedades: - Conoce las actividades que realiza en la jornada escolar. - Comienza a sostenerse de pie sin apoyo con mayor continuidad - En el acercamiento con sus pares es más receptivo. De lo humano y lo comunitario: - Conoce cómo usar los materiales de sus actividades y controla sus movimientos al usarlos en juegos con apoyo de mamá. - Muestra mayor autonomía y busca pedir ayuda con algo se le dificulta. *Nota: los indicadores anteriores son anotaciones realizadas por su docente titular en la boleta de evaluación de los primeros dos trimestres.
2	Siete años	Masculino	Primero de primaria	Discapacidad neuromusculoesquelética moderada secundaria a parálisis cerebral, paraparesia espástica por prematurez: Grupo de trastornos neurodegenerativos caracterizados por la rigidez y debilidad	Cognición y aprendizaje: - Agrupa objetos en categorías. - Nombra o hace parejas de objetos. - Sigue una actividad o rutina. - Hace correspondencias 1 a 1. - Clasifica y categoriza objetos. Lenguaje: - Nombra y habla sobre objetos comunes, acciones, experiencias o historias conocidas. - Hace preguntas para satisfacer su curiosidad y contesta preguntas sencillas (quién, cómo y qué). Desarrollo socioemocional: - Coopera con las peticiones de los adultos.

				progresiva de los miembros inferiores (Robaina y Clavelo, 2002). <u>Reporte de hemorragia intraventricular grado II</u>: sangrado normal en el cerebro que se extiende a los ventrículos (Ayala et al., 2005).	- Participa en actividades estructuradas en un grupo pequeño por 10 a 15 minutos. - Escucha y contribuye a conversaciones de los adultos y niños. - Dar a conocer las reglas y procurar su cumplimiento. <u>Desarrollo motriz:</u> - Organiza su cuerpo en juegos activos. - Realiza actividades de motricidad fina. - Tiene control de esfínteres. - Toma objetos de manera adecuada con ambas manos. - Gatea sin dificultad alguna. - Alinea ambos pies gracias a sus férulas. - Logra estar de pie apoyado con objetos. - Se desplaza con apoyo en ambas manos. - Logra cambios de posición (acostado a sentado, sentado a parado). *Nota: los indicadores anteriores son anotaciones realizadas por los terapeutas del CRIT y plasmados en un Informe de habilidades, realizado en 2023. Fueron complementados con observaciones de la intervencionista.
3	Siete años	Masculino	Primero de primaria	<u>Discapacidad neuromusculoesquelética moderada</u>	<u>Cognición y aprendizaje:</u> - Utiliza un objeto para representar a otro en situaciones de juego con apoyo del adulto.

				secundaria a parálisis cerebral, triparesia espástica por prematurez: Grupo de trastornos neurodegenerativos caracterizados por la rigidez y debilidad progresiva de los miembros inferiores (Robaina y Clavelo, 2002). Reporte de hemorragia intraventricular grado IV: sangrado profundo en el cerebro que se extiende a los ventrículos y causa complicaciones posteriores en el desarrollo (Ayala et al., 2005). Probable trastorno de la	- Aparea y compara formas similares. - Sigue una secuencia sencilla. - Cuenta objetos y dice los números. - Hay que fortalecer el trazo de su nombre (aún no se ha identificado si lo copia o lo escribe por sí mismo). Lenguaje: - Ha adquirido todos los fonemas. - Tiene un vocabulario acorde a su edad. - Comprende y sigue indicaciones. - Reconoce elementos que pertenecen a una categoría. Desarrollo socioemocional: - Coopera con las indicaciones de adultos. - Participa en actividades estructuradas en grupos pequeños de 10 a 15 minutos. - En ocasiones le cuesta seguir indicaciones, ya que tiene poca tolerancia a la frustración. - Se motiva con la imitación, hay que promover la confianza para que termine lo que se le pide. Desarrollo motriz - Realiza actividades de motricidad fina, manipulación de objetos, pinza y actividades bimanuales. - Tiene control de esfínteres. - Logra permanecer de pie con apoyo, pero le cuesta dar el paso a la marcha. - Toma objetos de manera adecuada. *Nota: los indicadores anteriores son anotaciones realizadas por los terapeutas del CRIT y plasmados en

				mecánica de deglución	un Informe de habilidades, realizado en 2023. Fueron complementados con observaciones de la intervencionista.

1.1.3 Actores clave

En el contexto de una intervención educativa que busca la inclusión de tres estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, los actores clave desempeñan un papel esencial en garantizar que cada niño reciba el apoyo y los ajustes necesarios para su desarrollo integral. Es importante mencionar que la información que se encuentra a continuación fue recabada en el ciclo escolar 2024 - 2025 (en este año el alumno 1 estaba en tercer grado de preescolar y los estudiantes 2 y 3 revocando dicho grado).

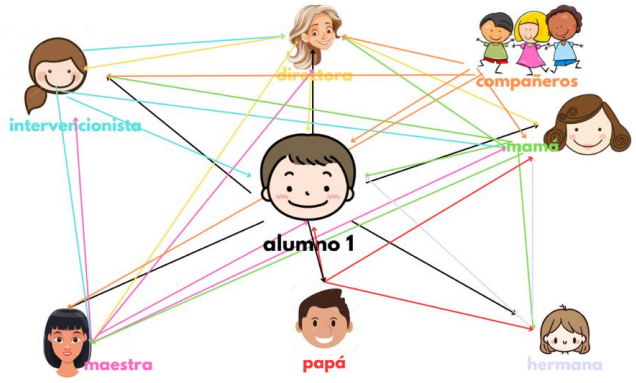
El alumno 1 enfrenta desafíos de inclusión en el aula debido a la falta de conocimiento específico de su maestra sobre estrategias inclusivas. La intervención de Ana Paula, licenciada en educación especial y estudiante de la Maestría en Educación y Convivencia, apoya a la profesora en la implementación de prácticas inclusivas, buscando asegurar que el estudiante 1 reciba una atención adecuada a sus necesidades académicas y sociales.

La madre del alumno 1 también participa activamente como monitora en el aula, lo cual resulta crucial para el cuidado y seguimiento de su hijo. Sin embargo, su falta de comunicación con los demás actores (directora, docente y terapeutas) limita la efectividad de su participación. La directora del preescolar funge como mediadora, intentando coordinar y alinear los esfuerzos de todos los involucrados. Los compañeros de clase del estudiante 1 muestran un interés limitado y escasa empatía, lo que representa un obstáculo para una inclusión social efectiva y requiere de actividades que fomenten una mayor comprensión y solidaridad. Lo anterior es evidente, puesto que el estudiante no es tomado en cuenta por el resto de los compañeros al realizar las actividades dentro y fuera del salón. En un segundo plano, el padre del estudiante 1 cumple con su rol como proveedor, mientras que su hermana mayor apoya en el cuidado del niño, fortaleciendo así la red de apoyo familiar. A continuación, se presentan la

constelación del alumno 1, la cual muestra las relaciones que el alumno tiene con quienes le rodean.

Figura 2

Constelación del estudiante 1



Nota: La figura muestra las relaciones del estudiante 1 con quienes le rodean. Fuente: elaboración propia.

En el caso de los alumnos 2 y 3 quienes son hermanos, Ana Paula desempeña un papel de intervencionista, guiando a las maestras titulares para que implementen metodologías inclusivas efectivas. La profesora del estudiante 2 enfrenta su primer acercamiento a la discapacidad, mientras que la docente del estudiante 3 se encuentra en un proceso de adaptación mutua con su alumno y tiene dificultades para evaluar su nivel académico debido a la falta de experiencia y conocimientos específicos. Esto evidencia la necesidad de capacitación continua para ambas maestras, de modo que puedan aplicar estrategias inclusivas que respondan adecuadamente a las necesidades de cada estudiante.

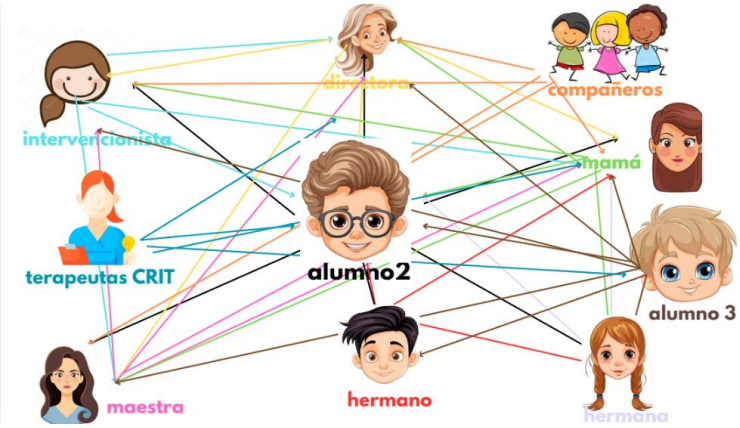
La madre y el hermano de los alumnos 2 y 3 se encargan de trasladar a los niños al baño y otros espacios fuera del aula debido a la falta de apoyos físicos en el preescolar. Esta situación refleja una necesidad compartida de infraestructura adecuada para mejorar la autonomía de los estudiantes con discapacidad dentro del entorno escolar. La directora del preescolar, igualmente, actúa como mediadora entre la familia, las profesoras y los terapeutas, buscando establecer un ambiente inclusivo que respalde las

necesidades de todos los alumnos. Además, los compañeros de clase de los estudiantes 2 y 3 demuestran disposición para ayudarlos, aunque existe la posibilidad de fortalecer aún más la relación mediante la promoción de una mayor empatía y comprensión hacia la discapacidad.

Finalmente, la hermana mayor de los alumnos 2 y 3, apoya en el cuidado de sus hermanos durante las mañanas, permitiendo que su madre continúe con su rol de apoyo en la escuela. Esta red de cuidado y apoyo familiar refuerza la importancia de la intervención educativa para lograr una colaboración eficaz entre los distintos actores, asegurando que cada estudiante reciba la atención integral que necesita para avanzar tanto en su desarrollo académico como en su integración social. En seguida se presentan las constelaciones de los hermanos, las cuales muestran las relaciones que tienen con quienes los rodean.

Figura 3

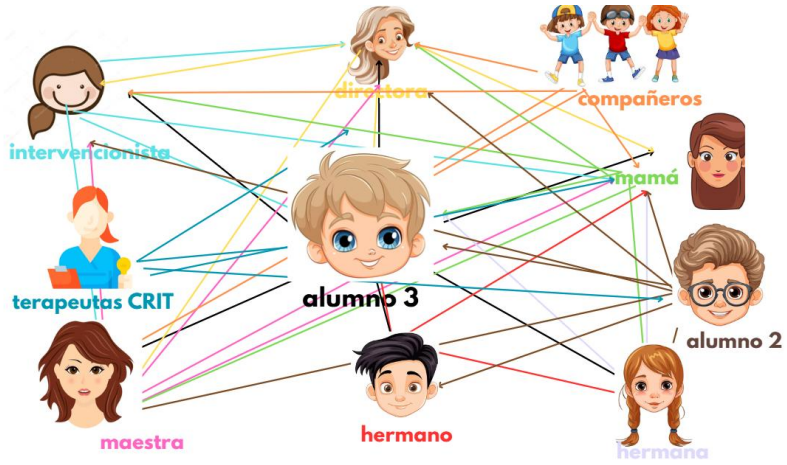
Constelación del alumno 2



Nota: La figura muestra las relaciones del alumno 2 con quienes le rodean. Fuente: elaboración propia.

Figura 4

Constelación del estudiante 3



Nota: La figura muestra las relaciones del estudiante 3 con quienes le rodean. Fuente: elaboración propia.

1.2 Posicionamiento de partida

1.2.1 Teórico

Al hablar de convivencia, Bazdresch (2020) afirma que toda relación se establece por medio de la interacción social, la cual ocurre donde la acción de un individuo corresponde a la acción de otro. Fierro (2013) citado por Rodríguez y Sandoval (2022), afirma que la convivencia escolar es el conjunto de prácticas relacionales de los actores de la comunidad educativa. Por otro lado, Aron et al. (2017) citado por Rodríguez y Sandoval (2022) menciona que la convivencia escolar permite a las infancias desarrollarse de manera integral. Es de suma importancia mencionar que la convivencia no implica que los conflictos llegarán a desaparecer, sino que busca que el alumno reconozca sus propios derechos y los del otro, para valorar, vivir, convivir y coexistir con él (Rodríguez y Sandoval, 2022).

La presente acción socioeducativa se basa en el enfoque convivencial de la confianza. La confianza es un indicador de relaciones positivas entre los actores del centro educativo, ya que lleva a resultados académicos favorables, mejora la convivencia

escolar y las relaciones entre los distintos agentes (Rodríguez y Sandoval, 2022). Dichos autores afirman que la confianza tiene tres elementos. En primer lugar, la base de la confianza es la interdependencia y la interacción. En segundo lugar, la confianza requiere que una de las partes se vulnere y sea capaz de creer que el otro actuará de modo que no le causará daño. Por último, la confianza implica tener buena voluntad con el objetivo de que la justicia sea puesta en práctica.

Según Bender (2017), citado por Rodríguez y Sandoval (2022), la confianza es la clave para lograr el nivel de colaboración y comunicación requeridos dentro de una comunidad educativa. Rodríguez y Sandoval (2022), determinan la confianza es indispensable para fortalecer la convivencia escolar. Por lo tanto, es corresponsabilidad de los involucrados en la institución educativa generar espacios de convivencia tomando como recurso estratégico la confianza.

El enfoque convivencial de la confianza se ha elegido para la acción socioeducativa, con el objetivo de que sea el sustento de la comunidad de aprendizaje que se propone. Para que se consolide la comunidad de aprendizaje son necesarios elementos como la interacción, corresponsabilidad, comunicación, colaboración, el diálogo, la justicia y por supuesto la confianza.

1.2.2 Principios Éticos de la Acción Socioeducativa

Maturana (2019) menciona que los puntos clave para la convivencia son el respeto, la honestidad, la confianza, el encuentro, la participación, la reflexión, ampliar la mirada y reconocer que necesitamos los unos de los otros. La acción socioeducativa tiene su base en los principios éticos mencionados previamente, puesto que busca lograr el respeto a la dignidad de todas y todos, la justicia social, la participación activa y el compromiso y por supuesto la inclusión.

Es de suma importancia cuidar y honrar la integridad de cada actor involucrado. Debido a esto, se presentó un oficio membretado por el ITESO a la directora del jardín de Niños Tenamaztli, el cual fue aprobado y firmado. Posteriormente, se presentó el objetivo general de la propuesta a las madres de los beneficiarios y a los padres de familia de los estudiantes que forman parte de los grupos donde están los beneficiarios y se les invitó a firmar el consentimiento informado para que sus hijas e hijos pudieran participar en la acción socioeducativa. Por otro lado, se repitió el proceso con las

docentes de los beneficiarios. Lo anterior fue reproducido en la primaria Doctor Enrique González Martínez cuando los hermanos se graduaron de tercero de preescolar y pasaron a primero de primaria

1.2.3 Implicación Personal

Mi interés por la educación especial comenzó hace muchos años y desde mi formación en la Normal Superior de Especialidades, he aspirado a trabajar por la inclusión educativa de niños con discapacidad. Aunque aún no he tenido la oportunidad de llevar a cabo un proyecto de este tipo, considero que representa una posibilidad valiosa para hacer realidad mi vocación. La intervención busca que los niños con discapacidad puedan desarrollarse integralmente, alcanzando su máximo potencial en un entorno que los acoge y apoya, al tiempo que fomenta la inclusión y fortalece los vínculos entre la familia y las docentes, logrando que todos los actores se sientan acompañados y valorados en el proceso.

1.3 Diagnóstico Participativo

1.3.1 Hipótesis Empírica del problema

La problemática central es que las maestras tienen pocas herramientas (pedagógicas, métodos, recursos) para atender la discapacidad y favorecer la inclusión. Además, existe escasa comunicación de parte de la familia del estudiante 1.

Entre las causas que originan esta situación se encuentra la falta de formación en educación inclusiva entre las profesoras. Al no haber recibido capacitación específica, las docentes desconocen los enfoques pedagógicos y las estrategias de adaptación que podrían favorecer el desarrollo integral de estos niños. La situación se agrava en el caso del alumno 1 debido a que no cuenta con un diagnóstico neurológico, a lo que se suma la comunicación escasa y poco efectiva con su familia, lo que limita aún más la posibilidad de establecer un plan de apoyo coordinado entre el hogar y la escuela. Aunado a ello, la familia enfrenta limitaciones económicas que reducen las posibilidades de acceder a recursos adicionales que podrían apoyar su desarrollo académico y físico.

Por otro lado, existe un informe de habilidades desactualizado de los estudiantes 2 y 3, lo que afecta la planificación y seguimiento de las actividades, ya que se pierde la oportunidad de evaluar sus necesidades físicas y ajustar las tareas para que puedan lograrlas según sus capacidades. Se suma también un ambiente de baja sensibilización, empatía y respeto hacia la discapacidad dentro de los grupos. Esto no solo dificulta la creación de un entorno de apoyo, sino que también impide que los compañeros de los alumnos con discapacidad desarrollen vínculos significativos con ellos.

Como consecuencia de estas limitaciones, las maestras, sin acceso a estrategias y recursos específicos, recurren a atender a los tres estudiantes conforme a lo que suponen que requieren y no a lo que realmente necesitan, tal como lo menciona el Enfoque de Derechos Humanos respecto a la Discapacidad en el principio 5: “La igualdad de oportunidades no siempre significa que están al alcance de todas las personas exactamente las mismas oportunidades, ya que el hecho de tratar a todos de la misma manera podría dar lugar a desigualdades. Por el contrario, se reconocen las diferencias entre las personas y se garantiza que, a pesar de esas diferencias, todas ellas tienen las mismas oportunidades de disfrutar de sus derechos” (ONU, 2014, p. 18).

Las actividades no están ajustadas al nivel de desarrollo de cada alumno, especialmente en el ámbito motriz. Para el estudiante 1, esta falta de ajuste representa un obstáculo en su progreso motor, mientras que los alumnos 2 y 3 también ven limitadas sus oportunidades de desarrollo físico debido a la falta de adaptaciones. Además, la falta de sensibilización en el grupo obstaculiza el establecimiento de relaciones sociales dentro del aula. El estudiante 1, quien ya enfrenta múltiples desafíos, tiende a aislarse aún más, y los alumnos 2 y 3 experimentan una integración social limitada.

1.3.2 Ejercicio de campo para construcción participativa de la problemática

La observación y su sistematización por medio del diario de campo, fue lo que permitió vislumbrar la problemática. Sin embargo, dentro del marco convivencial, es indispensable promover el diálogo y escuchar las opiniones y puntos de vista de los actores para generar así una relación de apertura y horizontalidad. Es por ello, que se diseñaron

diversos instrumentos de diagnóstico participativo y posteriormente se dialogaron los resultados con los involucrados.

1.3.2.1 Diseño de ejercicio de diagnóstico

Como se mencionó con anterioridad, la problemática central es que las profesoras tienen pocas herramientas (pedagógicas, métodos, recursos) para atender la discapacidad y favorecer la inclusión. Además, existe escasa comunicación de parte de la familia del alumno 1. Se realizaron entrevistas, guías de observación y actividades lúdicas con los actores.

1.3.2.2 Sistematización y análisis de los resultados del diagnóstico

Después de analizar los resultados del diagnóstico participativo (se pueden encontrar en los anexos 3 – 7, 9 - 14, 16 – 21), se platicó nuevamente con los actores y se confirmó el problema. Esto debido a que tanto las docentes de los tres estudiantes como la directora, reconocen la falta de herramientas formativas para atender la discapacidad. En el caso del alumno 1, se complica la situación ya que no hay un diagnóstico certero ni se le ha dado seguimiento al niño con las terapias físicas que necesita. Por otro lado, aunque la maestra afirma tener una comunicación adecuada con la mamá del estudiante 1; la directora asegura que es necesario trabajar en ella.

La profesora del estudiante 1 considera que hay una relación adecuada con el resto del grupo. No obstante, la mamá cree que es necesario aumentar la convivencia. Los compañeros asumen que sí interactúan, pero al cuestionarles cómo lo hacen se puede observar en sus respuestas que en su mayoría tienen la intención de incluir. Sin embargo, no han sabido cómo acercarse o suponen que con acciones sencillas es suficiente.

Como se mencionó anteriormente, la escasa comunicación entre la familia y el preescolar aplica únicamente para el estudiante 1. La familia de los alumnos 2 y 3 tiene una comunicación óptima con el personal del preescolar y con los terapeutas del CRIT. Sin embargo, tal como lo refiere la docente del estudiante 2, no tiene el expediente o

informe de habilidades que se les entregó por parte del CRIT a las maestras el ciclo anterior y es necesaria su actualización. En el caso del alumno 3 tuvo una operación y un retroceso y la docente requiere saber hasta dónde puede llegar o no con él (coincide con la maestra del estudiante 2 en el informe de habilidades desactualizado).

La mamá de los hermanos considera que la relación entre sus hijos y sus compañeros es buena. El alumno 2, afirma que le gusta jugar, estar y divertirse con sus compañeros; pero al momento de preguntarle por los nombres de sus amigos, solo nombró uno. El estudiante 3, afirma que le gusta jugar e interactuar con los demás, pero al momento de preguntarle por los nombres de sus amigos, no nombró ninguno; dejando en claro que realmente hay poca interacción y vinculación afectiva con el resto de los compañeros.

La mayoría de los compañeros aceptan que no juegan con el alumno 2. Compañeros de los estudiantes 2 y 3 asumen que sí interactúan, al cuestionarles por qué no juegan o ayudan a los alumnos no hubo respuesta. La profesora considera que la convivencia y la relación entre el estudiante 2 y sus compañeros podría mejorar. La docente considera que es indispensable trabajar en la relación entre el alumno 3 y sus compañeros, ya que no tienen nada de empatía.

1.3.2.3 Validación con actores

Se elaboraron cuadros comparativos (que pueden encontrarse en los anexos 8, 15 y 22) para validar la problemática central y se compartieron con la directora, las maestras y las mamás. Ambas mamás confirman el problema. La mamá del estudiante 1 está de acuerdo con la causa relacionada con la socialización y convivencia con los compañeros. Las profesoras de igual forma refuerzan la problemática, ya que mencionan que se abarcan las áreas principales a trabajar. La docente del estudiante 1 pide tomar en cuenta a las practicantes quienes próximamente se incorporarán de tiempo completo. Por último, la directora valida la problemática y desea la integración del maestro de música, de la profesora de educación física y del padre del estudiante 1.

A continuación, se adjuntan algunas imágenes que muestran el diagnóstico participativo que se realizó con los compañeros del estudiante 1. La actividad consistió

en hacerles la pregunta y ellos la respondieron poniendo su huella en la respuesta que decidieran. Posteriormente, se compartieron algunas reflexiones.

Imagen 5

Actividad lúdica con el grupo del alumno 1

Nota: Las fotografías muestran las actividades realizadas para el diagnóstico participativo con el grupo del alumno 1. Fuente: elaboración propia

1.4 Planteamiento teórico - empírico del problema

Después de diseñar el diagnóstico participativo, aplicarlo analizarlos y sistematizarlo y validarlo con los actores; el problema inicial fue confirmado: La problemática central es que las docentes tienen pocas herramientas (pedagógicas, métodos, recursos) para atender la discapacidad y favorecer la inclusión. Además, existe escasa comunicación de parte de la familia del estudiante 1.

1.5 Justificación

1.5.1 Contextualización del problema

El jardín de niños Tenamaztli es un preescolar abierto a la inclusión educativa. Sin embargo, es evidente que las maestras tienen pocas herramientas (pedagógicas, métodos, recursos) para atender a los alumnos con discapacidad y para favorecer la inclusión. Además, existe escasa comunicación de parte de la familia del estudiante 1. Como consecuencia, las profesoras desconocen los posibles métodos, recursos y

ajustes razonables que podrían favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje del estudiante. Es importante mencionar que también hay desconocimiento y poca empatía hacia la discapacidad por parte de los compañeros, lo cual dificulta la creación de un ambiente respetuoso, equitativo e inclusivo en el aula y en la institución.

Tomando en cuenta lo descrito con anterioridad, lo que se propone es brindar a las docentes formación específica con el fin de que el alumno con discapacidad sea atendido acorde a lo que realmente necesita. De igual forma, se proponen talleres de sensibilización sobre la discapacidad hacia directivos, maestros, estudiantes y padres de familia. Sumando ambas acciones se espera formar una comunidad de aprendizaje y favorecer la inclusión de los alumnos con discapacidad que son atendidos en la institución.

1.5.2 Fundamentación teórica

Según Flecha y Puigvert (2002), la inclusión y educación de calidad pueden lograrse a través de una comunidad de aprendizaje. Dicha comunidad busca brindar educación a todas y todos, implementar una organización diferente, poner su foco en los procesos de enseñanza - aprendizaje, tomar en cuenta a cada uno de los actores educativos, fortalecer la autoestima y evaluar dicho proceso de manera continua. Una teoría que abonará a la creación de la comunidad de aprendizaje es el aprendizaje dialógico. Aubert (2009) y Valls (2010), mencionan que el diálogo y las interacciones deben estar al centro de cualquier proceso de aprendizaje.

La sensibilización hacia los profesores, la escucha activa de sus inquietudes y necesidades, la formación hacia la discapacidad, la propuesta de estrategias de intervención y de ajustes razonables, el diálogo y retroalimentación entre el colectivo docente respecto a sus experiencias y la sensibilización hacia el resto de las personas del centro educativo son las acciones que permitirán la creación de la comunidad de aprendizaje con el apoyo del aprendizaje dialógico. Tal como lo afirma Valls (2000) citado por la UNESCO (2009) quien menciona que la comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de una escuela y de su entorno con el objetivo de conseguir una sociedad para todas y todos basada en el aprendizaje dialógico, mediante participación integral.

1.5.3 Relevancia y pertinencia de la intervención

La propuesta de intervención tiene como objetivo implementar un plan integral de atención a la discapacidad, garantizando que las maestras pongan en práctica estrategias y ajustes razonables como resultado de la formación continua y el diálogo en conjunto. Además, se llevarán a cabo talleres de sensibilización hacia la discapacidad para los involucrados en la comunidad educativa.

De esta manera, pretende brindar herramientas a las profesoras acordes a las necesidades de los estudiantes con discapacidad; se fortalecerán los ambientes donde dichos alumnos se desarrollan de manera empática y solidaria. Por medio de la creación de la comunidad de aprendizaje y la propuesta del aprendizaje dialógico, se mediará el proceso entre los diferentes actores involucrados (familia, directivos, docentes y terapeutas) para promover la apertura y la confianza mutua.

El impacto principal que se piensa obtener con la intervención será fortalecer a la comunidad educativa en aras de inclusión. Las maestras verán enriquecida su práctica y la impartirán con mayor seguridad y confianza, logrando derribar así las Barreras para el Aprendizaje y la Participación a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad. Así se buscará que dichos alumnos sean realmente incluidos, se sientan parte de su grupo y su institución y sean atendidos acorde a lo que realmente requieren; como resultado ideal lograrán explotar su potencial al máximo.

También se pretende que los compañeros descubrirán en la diversidad una oportunidad para relacionarse y convivir desde el respeto y la equidad. Las familias de los estudiantes con discapacidad tendrán una red de apoyo a la cual acudir y los padres de familia del resto de los compañeros, la oportunidad de transformar su propio significado de la discapacidad.

El Jardín de niños Tenamaztli es una institución que reconoce sus limitaciones en infraestructura y materiales, tecnología y recursos; aun así, la directora está dispuesta a gestionar lo necesario para la intervención. Tomando en cuenta este respaldo institucional, así como la disposición de las profesoras y la directora a formarse y sensibilizarse en temas de inclusión educativa, la intervención es una propuesta viable.

Debido a que son varias las áreas de la propuesta, se realizará un piloto a inicios de mayo del 2025 y se destinará un periodo de agosto a noviembre del 2025 para la implementación. Se designarán las sesiones necesarias para que se lleve a cabo, aumentando así la probabilidad de éxito.

1.5.4 Innovación

El valor agregado a la propuesta de intervención es que se trabajará de manera integral y tomando en cuenta a todos los involucrados. Dicho fin se logrará por medio de la comunidad de aprendizaje. No se trabajará únicamente con las docentes y con los estudiantes con discapacidad, sino que se involucrará a las familias, los directivos, los terapeutas, maestros, los compañeros y sus padres. Buscando así, un impacto y una transformación profundas, que ocurran desde la raíz. La resignificación de la discapacidad y la inclusión educativa, así como la posibilidad de que la comunidad de aprendizaje siga su curso aún sin la interventora, aportaría a dicho valor agregado.

1.5.5 Beneficios

Los beneficios que se esperan a corto plazo son: fortalecimiento de la identidad docente, implementación de estrategias y ajustes razonables, diálogo compartido entre docentes sobre su experiencia en dicha implementación, comunicación continua con los terapeutas y sus recomendaciones, trabajo en conjunto con las familias de los beneficiarios y visibilización de la discapacidad en la comunidad educativa.

Los beneficios esperados a mediano plazo son: dominio e implementación de las estrategias y ajustes razonables que fueron efectivos por parte de las maestras, continuidad de la comunidad de aprendizaje sin la presencia de la interventora, continuidad en las reuniones entre docentes para compartir sus experiencias, acciones concretas que aporten a la inclusión desde la convivencia por parte de los compañeros y padres de familia.

Los beneficios esperados a largo plazo son: inclusión de los beneficiarios a otros niveles educativos (primaria y secundaria), continuidad y fortalecimiento de la comunidad

de aprendizaje, proyección de la intervención a otras instituciones y resignificación de la discapacidad y la inclusión educativa.

1.6 Conclusión del capítulo

La inclusión educativa es un pilar esencial en la transformación de la enseñanza hacia un enfoque que reconozca y valore la diversidad de todos los alumnos. A pesar de los avances en políticas y programas que promueven una educación inclusiva; la implementación efectiva de estrategias para atender a estudiantes con discapacidad sigue siendo un desafío, especialmente en contextos con recursos limitados y escasa formación docente en el tema.

La intervención diseñada en el preescolar Tenamaztli busca responder a esta necesidad mediante un plan integral que incluya capacitaciones para las profesoras, mediación entre los actores educativos y sesiones de sensibilización con los compañeros de los alumnos con discapacidad. Al promover una colaboración cercana entre familias, docentes y especialistas y al enfocar esfuerzos en fortalecer la convivencia y la empatía en el aula se buscará reducir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación y buscar el desarrollo integral de los involucrados. La problemática central ha sido identificada y validada por los actores implicados, el siguiente paso será la transición hacia la planeación y la intervención.

2. Construcción de alternativas

2.1 Introducción al capítulo

En el presente capítulo se tomará en cuenta el diagnóstico participativo, la identificación de la problemática y su justificación para llegar al diseño de la acción socioeducativa basado en referentes teóricos que buscará dar respuesta a las necesidades identificadas.

2.2 Exploración de experiencias previas

La inclusión educativa ha sido abordada desde distintos modelos. A continuación, se presentan diferentes alternativas que muestran cómo han trabajado el tema y los resultados que han obtenido.

De acuerdo con Soriano (2022), el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas para la Superación de las Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona, ha desarrollado entre los años 2000 – 2020 proyectos basados en comunidades de aprendizaje, con el objetivo de transformar la sociedad y caminar hacia la justicia y la equidad.

Uno de ellos fue aplicado por Mircea y Sordé en el año 2011 en Londres y lleva por nombre *How to turn difficulties into opportunities: drawing from diversity to promote social cohesion.* Otra de las investigaciones fue desarrollada por Molina en el 2015 y se titula *La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en Comunidades de Aprendizaje.*

Algunas de las acciones puestas en práctica por ambos proyectos fueron: participación de maestros y familiares en decisiones relacionadas a la educación de los estudiantes, implementación del modelo dialógico, formación de profesores, organización de recursos y ajustes en cuanto a nivel de dificultad de las actividades. Los resultados obtenidos fueron: reflexión y modificación del docente sobre su propia identidad y rol; diálogo igualitario, conjunto y consensuado dirigido a favorecer la convivencia; acogimiento de la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento; mejoras en el rendimiento académico; participación de todas y todos sin excepción; autoeficacia y motivación hacia el aprendizaje.

2.3 Diseño de acción socioeducativa

2.3.1 Planteamiento general de la acción socioeducativa

La intervención se divide en dos grandes acciones: formación docente respecto a la discapacidad y sensibilización hacia directivos, docentes, padres de familia y compañeros de los beneficiarios. Ambas acciones dentro del marco de una comunidad de aprendizaje y de aprendizaje dialógico.

2.3.1.1 Objetivos

Los retos y oportunidades que se vislumbran respecto al primer actor son los siguientes: gravedad de la discapacidad, lenguaje nulo, falta de autonomía, retraso motor fino y grueso, desinformación de la maestra respecto al tema e indiferencia por parte de sus compañeros. Los potenciales beneficios que se buscarán son la independencia, avances significativos, inclusión dentro del aula y del plantel, sentimiento pertenencia y comunidad. Los retos y oportunidades de los alumnos 2 y 3 son falta de herramientas y estrategias por parte de las docentes para atender a los niños y el fortalecimiento de la interacción con sus compañeros. Los potenciales beneficios que se buscarán son adecuaciones para potenciar al máximo el desarrollo dentro del aula y mejoras en la convivencia con los compañeros.

El objetivo del proyecto es implementar un plan integral de atención a la discapacidad en el aula regular de nivel preescolar y primaria, que garantice la inclusión educativa mediante ajustes razonables, formación docente, sensibilización comunitaria y fortalecimiento del trabajo colaborativo entre familias, maestros, directivos y terapeutas. Se pretende que esto se logre para noviembre del 2025. A continuación, se mencionan un Plan de Acción junto con los objetivos específicos para cada fase:

- Diagnosticar la situación actual del aula y las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, así como las condiciones institucionales y pedagógicas existentes (agosto – noviembre 2024).

- Investigar experiencias previas, marcos legales y propuestas pedagógicas sobre la inclusión educativa de niños con discapacidad en contextos similares (enero – febrero 2025).
- Diseñar estrategias pedagógicas y metodológicas para la atención a la diversidad, incluyendo la planeación conjunta con profesores (febrero – junio 2025).
- Ejecutar la intervención educativa en el aula, aplicando las estrategias diseñadas y realizando sesiones de formación y sensibilización con todos los actores (agosto – noviembre 2025).
- Evaluar y sistematizar los resultados de la intervención, destacando los avances, desafíos, aprendizajes y recomendaciones para su sostenibilidad a futuro (enero – junio 2026)

2.3.1.2 Ruta metodológica

En seguida, se presenta el plan inicial de intervención.

SENSIBILIZACIÓN & FORMACIÓN DOCENTE				
Sesión	**Acciones previas**	**Acciones durante**	**Acciones después**	**Teorías**
CTE Agosto				
1. Introducción y presentación (todos los docentes) **Presentar el proyecto de intervención, presentar a la Intervencionista, firmar consentimientos y conocer a los participantes**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director (últimas dos semanas de agosto) **Diseñar y producir materiales:** - Elaborar e imprimir los consentimientos informados (2 copias de cada uno = directivos y docentes involucrados).	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de una relación de confianza, empatía y compromiso. **Ejecución:** - Presentación personal - Presentación de la intervención - Firma de consentimientos informados y entrega de una copia a los involucrados. **Plan B:** Hacerlo en otra fecha.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo y archivar los consentimientos informados **Análisis:** Observar la actitud de los involucrados frente a la intervención. **Confirmar objetivos:** Que se genere una relación de confianza con los involucrados y se firme de los consentimientos informados.	Comunidad de aprendizaje

	Preparar para generar evidencias: - Computadora y notas.		**Adecuaciones:** Se lleva a cabo otro día.	
2. Conociéndonos y reconociéndonos (todos los docentes) **Invitar a los participantes a identificar y reconocer quienes son, así como a identificar y reconocer quienes son como comunidad educativa**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director (últimas dos semanas de agosto) **Diseñar y producir materiales:** - Computadora, proyector, bocinas, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - Rompehielos - ¿Quién soy? - ¿Quiénes son quienes me rodean? - ¿Quiénes somos entre todos? **Plan B:** Fortalecimiento del sentido de pertenencia e identidad.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la apertura y disposición de los docentes. **Confirmar objetivos:** Que los docentes se reconozcan de manera personal y grupal. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje
3. Sensibilización hacia la discapacidad (todos los docentes) **Lograr un primer acercamie**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director (últimas dos semanas de agosto)	**Cómo me presento:** Introducir el tema de inclusión y discapacidad. **Generar rapport:** Mostrar empatía a cualquier sentir en cualquier momento.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas.	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

	nto a la discapacidad	**Diseñar y producir materiales:** - Computadora, proyector, bocinas, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Ejecución:** - Dinámica / juego - Teoría / disposiciones oficiales - Testimonio (Ely, Gloria) - ¿Qué me evoca? ¿Cómo me siento? - Mi compromiso **Plan B:** Se alterna el orden o se le da prioridad a alguno de los temas anteriores.	**Análisis:** Notar y empatizar con el sentir de los docentes frente a la inclusión y a la discapacidad. **Confirmar objetivos:** Que los docentes tengan una experiencia cercana con la discapacidad y se motiven a hacer algo al respecto. **Adecuaciones**	
4.	Mi alumno (docentes de los estudiantes con discapacidad, directivos y padres de familia) **Dar a conocer quién es el alumno de manera general a su maestra y proponer herramientas de DX académico**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director, maestros y padres de familia (última semana de agosto) **Diseñar y producir materiales:** - Computadora, proyector, bocinas, materiales varios. - Informes de habilidades actualizados - Herramientas y materiales para elaborar DX **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión. **Generar rapport:** Escucha atenta para generar lazos más estrechos entre los involucrados. **Ejecución:** - Presentar el DX de cada alumno + información teórica y sugerencias prácticas - Presentar informe de habilidades - Abrir un espacio para el diálogo con los padres (qué piden los padres, qué piden los docentes, qué piden los terapeutas por medio de los padres) - Proponer herramientas de DX académico - Motivar a realizar el DX en las	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones. **Análisis:** Observar la comprensión de los docentes respecto al DX y a las herramientas propuestas. **Confirmar objetivos:** Asegurar que los docentes tengan un panorama general del alumno a quien van a atender. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico Ajustes razonables

		próximas dos semanas **Plan B:** Enviar referencias y bibliografía en caso de ser necesario.		
SEPTIEMBRE				
5. Arrancando motores (docentes de los alumnos con discapacidad) **Revisar los resultados del DX, presentar entrevistas**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director y docentes (primer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Elaborar entrevistas para director/ a y docentes. - Proyector - Computadora - Materiales varios **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión. **Generar rapport:** Fortalecer la comunidad. **Ejecución:** - DROP - ¿Cómo me fue con el DX académico de mi alumno? - Presentación de mi alumno (lo que he descubierto) - Aplicación de entrevistas - ¿Qué necesito de la directora, los padres de familia, la intervencionista o los terapeutas? **Plan B:** Estrategias o herramientas para ampliar el DX	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo y vaciar las entrevistas. **Análisis:** Observar la comprensión de los docentes respecto al DX y a las herramientas propuestas. **Confirmar objetivos:** Que los docentes vayan conociendo poco a poco a su alumno e identifiquen lo que necesitan **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico Ajustes razonables
6. Formación docente (docentes de los alumnos con discapacidad) **Escuchar las necesidades de las docentes, ahondar en la discapacidad y**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director y docentes (tercer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión. **Generar rapport:** Acompañar y dar apoyo necesario. **Ejecución:** - DROP - ¿Qué necesidades identifico?	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo. **Análisis:** Observar la comprensión y aplicación de los docentes respecto a las herramientas propuestas.	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico Ajustes razonables

presentar estrategias	- Computadora - Materiales varios - Presentación y referencias sobre la discapacidad y las 2 estrategias. **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	- ¿Qué ayudas/ apoyo requiero? - Ahondando más en la discapacidad - Presentación de estrategias: • Aprendizaje colaborativo • Aprendizaje diferenciado (adecuaciones curriculares) - Motivar a los docentes a aplicar alguna de las estrategias. **Plan B:** Enviar referencias y bibliografía en caso de ser necesario.	**Confirmar objetivos:** Escucha, acompañamientos activos y formación docente. **Adecuaciones**	
OCTUBRE				
7. Formación docente **Compartir resultados de estrategias, escuchar las necesidades de las docentes, ahondar en la discapacidad y presentar estrategias**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director y docentes (primer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector - Computadora - Materiales varios - Presentación y referencias sobre la discapacidad y la estrategia. **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión. **Generar rapport:** Acompañar y dar apoyo necesario. **Ejecución:** - DROP - ¿Pude aplicar alguna estrategia? ¿Qué me funcionó y que no? - ¿Qué necesidades identifico? - ¿Qué ayudas/ apoyo requiero? = **¿qué estrategias necesito?** - Ahondando más en la discapacidad - Presentación de estrategias: • SAAC - Motivar a los docentes a aplicar	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo. **Análisis:** Observar la comprensión y aplicación de los docentes respecto a las herramientas propuestas. **Confirmar objetivos:** Escucha, acompañamientos activos y formación docente. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico Ajustes razonables

		alguna de las estrategias. **Plan B:** Enviar referencias y bibliografía en caso de ser necesario.		
8. Formación docente **Compartir resultados de estrategias, escuchar las necesidades de las docentes, ahondar en la discapacidad y presentar estrategias pedidas la sesión anterior**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director y docentes (tercer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector - Computadora - Materiales varios - Presentación y referencias sobre la discapacidad y la estrategia + estrategias que me hayan pedido la sesión anterior. **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión. **Generar rapport:** Acompañar y dar apoyo necesario. **Ejecución:** - DROP - ¿Pude aplicar alguna estrategia? ¿Qué me funcionó y que no? - ¿Qué necesidades identifico? - ¿Qué ayudas/ apoyo requiero? - Ahondando más en la discapacidad - Presentación de estrategias: • SAAC parte 2 • Estrategias pedidas por ellos la sesión anterior - Motivar a los docentes a aplicar alguna de las estrategias. **Plan B:** Enviar referencias y bibliografía en caso de ser necesario.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo. **Análisis:** Observar la comprensión y aplicación de los docentes respecto a las herramientas propuestas. **Confirmar objetivos:** Escucha, acompañamientos activos y formación docente. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico Ajustes razonables
NOVIEMBRE				
9. Formación docente **Compartir resultados de estrategias,**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director y	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo.	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

escuchar las necesidades de las docentes, ahondar en la discapacidad y presentar estrategias pedidas la sesión anterior	docentes (primer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector - Computadora - Materiales varios - Presentación y referencias sobre la discapacidad + estrategias que me hayan pedido la sesión anterior. **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	**Generar rapport:** Acompañar y dar apoyo necesario. **Ejecución:** - DROP - ¿Pude aplicar alguna estrategia? ¿Qué me funcionó y que no? - ¿Qué necesidades identifico? - ¿Qué ayudas/ apoyo requiero? - Ahondando más en la discapacidad - Presentación de estrategias: • Estrategias pedidas por ellos la sesión anterior - Motivar a los docentes a aplicar alguna de las estrategias. **Plan B:** Enviar referencias y bibliografía en caso de ser necesario.	**Análisis:** Observar la comprensión y aplicación de los docentes respecto a las herramientas propuestas. **Confirmar objetivos:** Escucha, acompañamientos activos y formación docente. **Adecuaciones**	Ajustes razonables
10. Cierre **Evaluar intervenciones, cerrar el proceso, agradecer e invitar al compromiso**.	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director y docentes (tercer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector - Computadora - Materiales varios **Preparar para generar evidencias:**	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la sesión. **Generar rapport:** Acompañar y dar apoyo necesario. **Ejecución:** - DROP - Aplicar herramienta para evaluar las intervenciones - Dinámica de cierre - Agradecimiento - Compromiso = invitación a continuar con la comunidad de	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo. **Análisis:** Observar el proceso. **Confirmar objetivos:** Cierre de las intervenciones y del proceso. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico Ajustes razonables

	- Computadora y notas.	aprendizaje y dejar las puertas abiertas para lo que requieran. **Plan B:** Se realiza en otra fecha		

SENSIBILIZACIÓN HACIA LA COMUNIDAD				
Sesión	**Acciones previas**	**Acciones durante**	**Acciones después**	**Teorías**
Agosto				
1. Introducción con padres de familia & firmas de consentimiento **Presentar el proyecto de intervención, presentar a la Interveniconista y firmar consentimientos**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a la directora/ director (última semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Elaborar e imprimir los consentimientos informados y las hojas de firmas. **Preparar para generar evidencias:** - Computadora y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de una relación de confianza, empatía y compromiso. **Ejecución:** - Presentación personal - Presentación de la intervención - Firma de consentimientos informados. **Plan B:** Hacerlo en otra fecha.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo y archivar los consentimientos informados **Análisis:** Observar la actitud de los involucrados frente a la intervención. **Confirmar objetivos:** Que se genere una relación de confianza con los involucrados y se firme de los consentimientos informados. **Adecuaciones:** Se lleva a cabo otro día.	Comunidad de aprendizaje
SEPTIEMBRE				
2. Conocién donos **Invitar a los niños a identificar y reconocer quienes son, así como a identificar y reconocer quienes son**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente. (segunda semana del mes) **Diseñar y producir materiales:**	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - Rompehielos	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

como comunidad educativa	- Computadora, proyector, bocinas, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	- ¿Quién soy? - ¿Quiénes son quienes me rodean? - ¿Quiénes somos entre todos? **Plan B:** Fortalecimiento del sentido de pertenencia e identidad.	apertura y disposición de los alumnos. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos se reconozcan de manera personal y grupal. **Adecuaciones**	
3. Actividad lúdica diagnóstica **Identificar el acercamiento de los compañeros hacia el alumno con discapacidad y el nivel de sensibilización al tema.**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (tercer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Hojas impresas, pintura, toallitas húmedas. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - ¿Cuál es mi postura frente a la discapacidad de mi compañero? **Plan B:** Hacerlo en otra fecha.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la apertura y disposición hacia la discapacidad. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos identifiquen y reconozcan sus actitudes. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico
4. Sensibilización grupal #1 **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (última semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - DROP - Actividad de sensibilización - Recuperación **Plan B:** Cambiar actividad	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la participación y motivación. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos vayan	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

	Preparar para generar evidencias: - Celular con cámara y notas.		visibilizando el tema de la diversidad y su implicación en él. **Adecuaciones**	
OCTUBRE				
5. Sensibilización grupal #2 **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente. (primer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - DROP - Actividad de sensibilización - Recuperación **Plan B:** Cambiar actividad	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la participación y motivación. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos vayan visibilizando el tema de la diversidad y su implicación en él. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico
6. Sensibilización grupal #3 **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (segunda semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:**	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - DROP - Actividad de sensibilización - Recuperación **Plan B:** Cambiar actividad	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la participación y motivación. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos vayan visibilizando el tema de la	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

	- Celular con cámara y notas.		diversidad y su implicación en él. **Adecuaciones**	
7. Sensibilización grupal #4 **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (tercer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - DROP - Actividad de sensibilización - Recuperación **Plan B:** Cambiar actividad	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la participación y motivación. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos vayan visibilizando el tema de la diversidad y su implicación en él. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico
8. Taller de Sensibilización padres de familia #1 **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora al director/ directora (última semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Computadora, proyector, bocinas, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - Rompehielos - ¿Quién soy? - ¿Quiénes son quienes me rodean? - ¿Quiénes somos entre todos? - Actividad de sensibilización **Plan B:** Fortalecimiento del sentido de	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la apertura y disposición de los padres de familia. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos se reconozcan de manera personal y grupal. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

		pertenencia e identidad.		
NOVIEMBRE				
9. Primera sesión del proyecto **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (primer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Empatía y confianza para armar un proyecto en conjunto. **Ejecución:** - DROP - Fases 1 y 2 del proyecto **Plan B:** Realizar una fase que incluya las dos o dejarle material a la maestra para que lo realicen en clase.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la sensibilización y comprensión sobre la discapacidad. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos elaboren un proyecto respecto a la concientización de la discapacidad. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico
10. Segunda sesión del proyecto **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (segunda semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Empatía y confianza para armar un proyecto en conjunto. **Ejecución:** - DROP - Fases 3 y 4 del proyecto **Plan B:** Realizar una fase que incluya las dos o dejarle material a la	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la sensibilización y comprensión sobre la discapacidad. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos elaboren un proyecto respecto a la	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

		maestra para que lo realicen en clase.	concientización de la discapacidad. **Adecuaciones**	
11. Tercera sesión del proyecto **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (tercer semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Empatía y confianza para armar un proyecto en conjunto. **Ejecución:** - DROP - Fases 5 y 6 del proyecto **Plan B:** Realizar una fase que incluya las dos o dejarle material a la maestra para que lo realicen en clase.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la sensibilización y comprensión sobre la discapacidad. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos elaboren un proyecto respecto a la concientización de la discapacidad. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico
12. Taller de sensibilización padres de familia #2 + cierre y agradecimiento **Dar a conocer la discapacidad y motivar al alumno a identificar su sentir y actuar al respecto, cerrar el proceso y agradecer**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (última semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Inicio de un ambiente de comunidad. **Ejecución:** - DROP - Actividad de sensibilización - Recuperación - Compromiso, cierre y agradecimiento **Plan B:** Realizar un video para agradecer y	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la participación y motivación. **Confirmar objetivos:** Que los padres de familia vayan visibilizando el tema de la diversidad y su	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

		pedirles plasmar por escrito su experiencia.	implicación en él. **Adecuaciones**	
13. Presentación del proyecto y cierre grupal **Presentar el proyecto**	**Avisos y permisos:** - Solicitar el día y la hora a cada docente (última semana del mes) **Diseñar y producir materiales:** - Proyector, bocina, computadora, materiales varios. **Preparar para generar evidencias:** - Celular con cámara y notas.	**Cómo me presento:** Explicar el propósito de la intervención. **Generar rapport:** Empatía y confianza para armar un proyecto en conjunto. **Ejecución:** - DROP - Presentación del proyecto - Cierre - Agradecimientos - Compromiso **Plan B:** Se presenta el proyecto en otra fecha.	**Respaldar información:** Registro en el diario de campo las observaciones, tomar foto a los productos y dinámicas. **Análisis:** Observar la sensibilización y comprensión sobre la discapacidad. **Confirmar objetivos:** Que los alumnos elaboren un proyecto respecto a la concientización de la discapacidad. **Adecuaciones**	Comunidad de aprendizaje Aprendizaje dialógico

2.3.1.3 Validación de la acción socioeducativa

Se llevó a cabo una sesión de sensibilización para los compañeros del alumno 1 como prueba piloto el viernes 2 de mayo del 2025, con el objetivo de validar si la intervención que se tiene planeada para el próximo semestre es viable o no. La sesión fue diseñada y adaptada con base en una actividad propuesta por la asociación llamada Hezten, dicha actividad tiene un enfoque de provención, desde la cultura de paz.

De acuerdo con Cascón (s.f.), la provención interviene en el conflicto antes de que llegue a la fase crítica y lo logra por medio de habilidades y estrategias que permiten enfrentar mejor el conflicto. Las habilidades propuestas son: crear un grupo en un ambiente de aprecio y confianza, favorecer la comunicación, tomar decisiones por consenso y trabajar la cooperación. A continuación, se presenta la planeación de la sesión y posteriormente una reflexión sobre lo sucedido.

Sesión de sensibilización para los compañeros del estudiante 1 (3°C - salón rojo)			
Tiempo	**Objetivo**	**Secuencia**	**Materiales**
45 minutos	Que los estudiantes reconozcan que existen diferencias entre ellos y aun así todos son importantes dentro del grupo.	Inicio Dar la bienvenida a los estudiantes. Jugar el barco se hunde varias rondas y hacer equipos de 6 para la ronda final. Invitar a los alumnos a sentarse en círculo con los compañeros con quienes se juntaron en la última ronda del juego. Entregar a cada uno un plumón y un trapo cada dos alumnos. Desarrollo (actividad con enfoque de provención - educación para la paz) Anticipar a los niños que se les pedirá escuchar la pregunta y dibujar su respuesta en el piso. Se les darán 2 minutos para hacerlo. La maestra avisará cuando el tiempo se haya acabado y motivará a los estudiantes a nombrar y compartir su respuesta con su equipo y a escuchar atentamente a lo que sus compañeros quieren decir. Una vez que todos los miembros del equipo han compartido. Hacer preguntas para reflexionar sobre sus diferentes respuestas. Repetir el proceso con otras dos rondas. Realizar una reflexión final. *Preguntas a responder con dibujos* • ¿Cuál es tu animal favorito? • ¿Qué comida te gusta? • ¿A qué te gusta jugar? *Preguntas para reflexionar* • ¿Qué dibujaste tú? • ¿Todos en tu equipo dibujaron lo mismo que tú? • ¿Qué sentiste al ver la respuesta del otro? (haya sido igual o diferente) *Reflexión* • Todos los dibujos son importantes y valiosos, aunque sean diferentes. • Está bien y no pasa nada si mi dibujo es diferente al del otro. • En ocasiones, tendremos algunos amigos que se les dificulte hablar o dibujar, ellos utilizarán otro material para expresarse y comunicarse.	• 30 plumones de pintarrón • 15 trapos • Cartulina con “3°C” al centro • Pintura dactilar roja • Toallitas húmedas

		• Todas las formas de expresarnos y comunicarnos y son válidas. <u>Cierre</u> Presentar a los alumnos una cartulina con un 3°C al centro, pintar un dedito de color rojo e invitarlos a plasmarla dentro de la cartulina. Entregarle a cada niño una toallita y permitirles ir al baño a lavarse su manita. **Motivarlos a sentarse en círculo, colocar la cartulina con las manos al centro del círculo. Realizar algunas preguntas para reflexionar y una reflexión final.** *Preguntas para reflexionar* • ¿Todas las manos son iguales? ¿Son del mismo color? • ¿Qué representa cada mano? *Reflexión* • Cada una de las manos representa a algún compañero o compañera. • Todos somos importantes y valiosos aunque seamos diferentes. • Todos formamos parte de un grupo y merecemos ser escuchados y queridos.	

En la sesión participaron 12 alumnos, se mostraron emocionados y dispuestos desde el primer momento. Plasmaron sus dibujos con entusiasmo. En la primera ronda, hubo necesidad de motivarlos a platicar con sus compañeros sobre lo que dibujaron. Sin embargo, una vez que comprendieron la instrucción no hubo necesidad de repetirla.

Escucharon con atención y respeto a los demás. Respondieron espontánea y voluntariamente las preguntas que fueron llevando a la reflexión. Plasmaron su dedito en la cartulina y juntos llegamos al a conclusión de que todos somos importantes, valiosos y de que debemos respetarnos, aunque seamos diferentes y aunque nos gusten cosas distintas pues somos parte de un mismo grupo. Después de realizar la sesión, confirmo que será un elemento indispensable para la intervención del próximo semestre, hubo excelente respuesta de participación por parte de los estudiantes y reflexiones importantes respecto a la diversidad.

Imagen 6

Actividad de sensibilización con el grupo del estudiante 1

Nota: Las fotografías muestran las actividades que formaron parte de la sesión de sensibilización con los compañeros del estudiante 1, con el objetivo de validar la intervención. Fuente: elaboración propia.

2.3.2 Argumentación teórica de la acción socioeducativa

2.3.2.1 Conceptos clave

Como se vio en el capítulo anterior, el problema identificado es que las docentes tienen pocas herramientas (pedagógicas, métodos, recursos) para atender la discapacidad y favorecer la inclusión. Además, existe escasa comunicación de parte de la familia del estudiante 1. A continuación, se presentan los principales conceptos clave que sustentan la intervención.

Es fundamental definir correctamente el término *discapacidad*, ya que puede distorsionarse con facilidad. Las personas con discapacidad “incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al

interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, (s.f.), p. 4).

Es indispensable diferenciar los siguientes términos que son sustentados por la Organización Mundial de la Salud (2025). Un *daño* es la pérdida del funcionamiento de una parte del cuerpo; una *lesión* es una herida o un daño físico, una *discapacidad* es la restricción o ausencia de la capacidad para realizar alguna actividad debido a un daño y una *minusvalía* es la situación que le impide a una persona con discapacidad participar plena y efectivamente en todas sus actividades. En otras palabras, la lesión es un problema de salud que puede llevar a la discapacidad y la minusvalía es la consecuencia social de la discapacidad.

La *educación* es un derecho universal para todas y todos los niños, incluso para aquellos con discapacidad, tal como lo establece el artículo 3° de la Ley General para la Inclusión de las personas con discapacidad: "La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional" (DOF, 2024, p. 10).

Las *Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)* son los obstáculos que impiden que los alumnos reciban una educación de calidad. Existen diferentes tipos: estructurales, vislumbran la exclusión como un fenómeno normal; actitudinales, juicios, interacciones y acciones respecto a la atención de la diversidad; normativas, impiden el cumplimiento de disposiciones políticas oficiales; didácticas, metodologías de enseñanza que no atienden ni satisfacen las necesidades de los estudiantes. (SEP, 2023).

De acuerdo con Rickson y Koppenhaver (2007) citados por AlfaSAAC existen *barreras de acceso* que implican las áreas de comunicación, cognición, afectividad, sensorialidad, motricidad y medicina. Además de los dos tipos de barreras mencionadas anteriormente, Beukelman y Mirenda (2003) citados por AlfasSAAC hablan sobre las b*arreras de oportunidad* que cimentadas en prejuicios limitan la participación de las personas con discapacidad.

La *inclusión educativa* es un ideal perseguido a nivel internacional, plasmado en el cuarto objetivo de la Agenda 2030: Educación de calidad (ONU, 2018). La UNESCO (2020) define a la inclusión educativa no únicamente como un resultado, sino como un proceso.

Dicho proceso implica una serie de acciones que van desde lo micro hasta lo macro: modificar los contenidos, adecuar el currículo, transformar los modelos de enseñanza - aprendizaje y los enfoques educativos, cambiar las estrategias didácticas y proveer los recursos y apoyos adecuados. Además, implica resignificar la cultura y las políticas educativas, fortalecer el sistema de educación, luchar contra la discriminación y los estereotipos y valorar la diversidad. Todo ello con el objetivo de superar los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes con discapacidad, eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación y lograr mejoras en el desempeño integral de dichos alumnos (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad).

Para lograr la inclusión educativa es esencial la *formación docente*, la cual transforma prácticas, fomenta el diálogo, adapta las intervenciones a las necesidades, considera los contextos escolares y socioculturales, promueve la reflexión y el trabajo colaborativo, fortalece la identidad docente y provee los materiales requeridos (SEP, 2022). Asimismo, la *sensibilización* hacia la discapacidad en la comunidad educativa es clave. Ésta busca generar cambios en pensamientos y actitudes, rompiendo con la discriminación y la exclusión a través de la interiorización y reflexión de juicios y comportamientos previos (Barrera, 2012).

La base para que la inclusión educativa se vea favorecida y enriquecida conlleva el conocimiento de conceptos como: discapacidad, educación, formación y sensibilización. Una vez que dichos términos son presentados, es indispensable que los actores involucrados logren comprenderlos e internalizarlos. Así, poco a poco podrán ponerlos en práctica desde el rol que ejerzan en la comunidad educativa.

2.3.2.2 Teorías relevantes

Los conceptos previos se complementan con modelos teóricos que guían la intervención. Estos modelos tienen como meta idear un plan integral de atención a la discapacidad por medio de la formación docente y la sensibilización de la comunidad educativa.

2.3.2.2.1 Comunidades de aprendizaje

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que busca la transformación de una institución educativa y de su entorno con el objetivo de que ningún estudiante sea excluido y reciba una educación de calidad (Flecha y Puigvert, 2002). La Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (2021), afirma que las comunidades de aprendizaje mejoran los resultados académicos, involucran a todos los miembros de la comunidad educativa, motivan a la convivencia y promueven el sentido de pertenencia.

Según Flecha y Puigvert (2002), una comunidad de aprendizaje, debe basarse en los siguientes principios: buscar una organización escolar diferente a la que ya se tiene; tener como centro los procesos de enseñanza - aprendizaje; involucrar a alumnos, maestros, padres de familia y al resto de las personas que están dentro de la institución; crear comisiones de trabajo; dar acceso a la educación a todas y todos los infantes; trabajar en el desarrollo de la autoestima y realizar una evaluación continua y sistemática.

De acuerdo con la UNESCO (2009), las comunidades de aprendizaje tienen tres dimensiones:

1. Territorial, social y cultural: promueve el aprendizaje entre pares y generaciones, busca un cambio educativo que va de adentro hacia afuera.
2. Profesional: valora las diferencias; implementa estrategias para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje; incentiva la participación de maestros, alumnos y familias; genera un clima de confianza; motiva a la resolución de problemas y toma de decisiones; escucha a las minorías y se compromete con los excluidos.

3. Escolar: analiza y decide en colectivo, prioriza la formación docente y crea redes de colaboración internas y externas.

La Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (2021) estipula cinco fases para desarrollar una comunidad de aprendizaje:

1. Sensibilización: Presentación de los objetivos de la propuesta a los involucrados y procesos de formación específica.
2. Toma de decisión: Reflexión de la propuesta en colectivo mediante el diálogo y establecimiento de acuerdos y compromisos.
3. Sueño: Establecimiento de metas y objetivos.
4. Prioridades: Elección de acciones prioritarias.
5. Planificación: Elaboración y puesta en práctica del plan de acción, así como de la valoración de los resultados.

2.3.2.2.2 Aprendizaje dialógico

La comunidad de aprendizaje va de la mano con una teoría que la permite desarrollarse al máximo, ésta es el aprendizaje dialógico. El aprendizaje dialógico es un enfoque que surge del análisis de cómo el giro dialógico en la sociedad afecta la manera de aprender, convirtiendo la dialogicidad en el centro de los procesos de enseñanza - aprendizaje (Aubert, *et al.* 2009). De acuerdo con Valls et. al (2010), las herramientas base para este aprendizaje son el diálogo y las interacciones con todos los involucrados dentro de la comunidad educativa.

Según Flecha y Puigvert (2002) y Aubert *et al.* (2009), el aprendizaje dialógico tiene los principios siguientes:

- Diálogo igualitario: Todas y todos pueden aportar y sus opiniones son valoradas en función de sus argumentos y no de las relaciones de poder y ocurre entre profesores, familias, alumnos, voluntarios, profesionales, etc.
- Inteligencia cultural: Incluye la inteligencia académica, práctica y comunicativa que en conjunto puede llegar a acuerdos; de esta manera, el aprendizaje puede

mejorar debido a los conocimientos y habilidades que se adquieren como parte de una cultura.

- Transformación: Busca romper con esquemas tradicionales para lograr un cambio auténtico tanto en los individuos como en el contexto, promover un incremento y diversificación de interacciones y sustituir la exclusión por una inclusión igualitaria.
- Dimensión instrumental: Debe tener un uso, una concreción que debe estar al alcance de todos los alumnos.
- Creación de sentido: Motiva a la interacción entre las personas, la cual es dirigida por ellas mismas con base en sus demandas y necesidades.
- Solidaridad: Es la base para luchar contra la exclusión; incluye a la diversidad del alumnado promoviendo las interacciones con todos los involucrados en la comunidad educativa y brinda herramientas que ayuden a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre las causas de las desigualdades y estas herramientas les ayudan a analizar qué podrían hacer al respecto.
- Igualdad de diferencias: Valora la diversidad de las personas y elimina la idea de que es un obstáculo para aprender.

2.3.2.2.3 Ajustes razonables

Las comunidades de aprendizaje y el aprendizaje dialógico buscan ser un espacio para todas y todos, un elemento clave para lograrlo es la implementación de ajustes razonables.

Los ajustes razonables son las modificaciones y adaptaciones adecuadas que se requieren para garantizar a los estudiantes con discapacidad el goce de sus derechos en igualdad de condiciones (SEP, 2018, como se citó en Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022). Según la SEP (2018) citada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022), los ajustes razonables cuentan con los siguientes ámbitos: infraestructura: para favorecer la movilidad, materiales didácticos y métodos de evaluación: para dar respuesta adecuada y particular a las necesidades de cada alumno, comunicación e información: para fortalecer la comunicación entre los estudiantes con y sin discapacidad, objetos de uso cotidiano:

para facilitar la interacción y convivencia entre los alumnos y organización de la jornada escolar: para flexibilizar los horarios en caso de ser necesario.

Dentro de los ajustes razonables, se propondrá el uso de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC); especialmente para el estudiante 1 pero se evaluará si son requeridos para los alumnos 2 y 3. Según AlfaSAAC (2025), los SAAC son un conjunto de herramientas y estrategias que apoyan al alumno que no logra expresarse de manera oral; buscando desarrollar el lenguaje, la lectoescritura, la participación activa y el acceso a la currícula. Esto se puede lograr por medio de gestos, miradas, signos manuales, objetos reales, pictogramas (imágenes) y dispositivos.

Se hará esta propuesta debido a que al alumno 1 únicamente se le han proporcionado opciones relacionadas con el lenguaje oral y no cuenta con el habla, por lo que los SAAC serán una herramienta que le brindará otras posibilidades para comunicarse. En el caso de los otros dos estudiantes, se valorará si un SAAC puede complementar su aprendizaje.

2.3.2.3 Revisión de antecedentes

El término de *inclusión educativa* es un concepto reciente en México. La atención educativa a niñas y niños con discapacidad comenzó como una educación segregadora alrededor de los años 80’s, puesto que existían centros que atendían los diferentes tipos de discapacidad. En el año de 1993, surgió por primera vez el concepto de *integración educativa* y buscaba que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) fueran atendidos en un Centro de Atención Múltiple (CAM) o en una Unidad de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER). Los CAM se dedican a atender a niños con discapacidad severa dentro de una misma institución, la USAER se dedica a dar herramientas específicas a niños con NEE dentro de una escuela regular (Trujillo, 2020).

Aunque los estudiantes con NEE estuvieran integrados en las escuelas regulares, la USAER los atendía de manera individual retirándolos de su salón de clases y fomentando un cierto grado de exclusión. De acuerdo con García (2018), el concepto de *inclusión educativa* surgió en México en el 2011, sustituyendo las NEE por Barreras para

el Aprendizaje y la Participación (BAP). En la inclusión educativa, se busca eliminar los obstáculos que enfrentan los alumnos con discapacidad para que logren alcanzar sus aprendizajes.

En el año 2016, el Plan y Programa de Estudios incorporó el término de *inclusión* como uno de los cinco ejes del modelo educativo. Su objetivo consistía en transformar al sistema para eliminar las BAP y ofrecer respuestas diferenciadas que atendieran la diversidad de necesidades (García, 2018). Hoy en día, el currículo implementado en el país es la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual cuenta con siete ejes articuladores. Los ejes articuladores conectan los contenidos de diferentes disciplinas en un campo formativo o asignatura y conectan también el proceso de enseñanza -aprendizaje con la realidad cotidiana de las infancias. *Inclusión* es uno de los ejes articuladores y busca observar, cuestionar y reflexionar acerca de la exclusión como violación a la dignidad e impedimento para el reconocimiento de la diversidad (SEP, 2024).

La realidad de la inclusión educativa es que, aunque la NEM haya tomado en cuenta la inclusión dentro de sus planes y programas de estudio; siguen existiendo los CAM. En algunas escuelas, la USAER continúa atendiendo a los estudiantes de manera personalizada (tal como sucedía en la integración educativa) y en otras instituciones, proporciona estrategias a los profesores frente a grupo para que puedan atender al alumno con discapacidad por medio de ajustes razonables. Son pocas las escuelas donde realmente se da la inclusión educativa. Sin embargo, aún hay muchas instituciones donde no se cuenta con ninguna orientación ni apoyo y donde los docentes no tienen la formación ni las herramientas para atender la discapacidad.

2.3.2.4 Sustento normativo y contextual

Una vez revisados los conceptos clave, las teorías y los antecedentes; es importante hacer un alto en los contextos y las normas que rigen la educación inclusiva en México. Esto con el objetivo de visibilizar y dar a conocer los parámetros que rigen el tema.

El artículo 3° Constitucional estipula que “Toda persona tiene derecho a la educación” (DOF, 2019, p. 8). Por lo tanto, todos y cada uno de los centros educativos

en el país están obligados a recibir y atender a cualquier estudiante sin importar su discapacidad, no pueden negar la educación a ningún niño o niña, puesto que es su derecho.

El artículo 61° de la Ley General de Educación dictamina que “La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir, reducir y eliminar las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todas las y los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación. La educación inclusiva se basa en el reconocimiento y la valoración de la diversidad, adaptando el Sistema Educativo Nacional para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de las y los educandos” (DOF, 2024, p. 24).

El artículo 12° de la Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad menciona que “La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional” (DOF, 2024, p. 10). Es claro que, las niñas y los niños independientemente de su discapacidad, tienen derecho a recibir educación sin ser excluidos.

El Plan y Programa de Estudio vigente fue emitido en el año 2022 y es conocido como la Nueva Escuela Mexicana. El valor más importante de la NEM es la dignidad humana y su meta es que los estudiantes salgan al encuentro de la humanidad desde la diversidad (SEP, 2024). Uno de los ejes articuladores que rige este currículo es el eje de inclusión y se basa en la idea de que los alumnos generen relaciones sociales que los vinculen con los compañeros que tienen alguna discapacidad.

Como se menciona con anterioridad, es de suma importancia plasmar los aspectos legales relacionados con los derechos de las personas con discapacidad y su relación con los objetivos que persiguen los planes y programas de estudio. De esta manera, su visibilidad permite sustentar la intervención.

2.3.2.5 Categorías de análisis

En seguida, se mencionan los aspectos que se buscan observar en los diferentes actores que están presentes en la intervención. Con el propósito de analizarlos y en un futuro definir si el cumplió el objetivo o no:

Maestros:

- Sentido de pertenencia
- Escucha y participación activa
- Trabajo colaborativo
- Identidad docente
- Apertura a la diversidad
- Atención acorde a las necesidades de sus estudiantes
- Empatía y visibilización sobre la discapacidad

Alumnos con discapacidad

- Sentido de pertenencia
- Relaciones interpersonales adecuadas con sus compañeros
- Autoestima, seguridad y confianza
- Goce y disfrute
- Desarrollo de habilidades académicas acorde a su necesidad

Compañeros y comunidad educativa

- Apertura a la diversidad
- Relaciones intepersonales adecuadas con sus compañeros con discapacidad
- Empatía y visibilización sobre la discapacidad

Es relevante la observación de cada una de estas categorías de análisis, puesto que se toma en cuenta el sentir, pensar y actuar de las personas involucradas, tal como lo propone la comunidad de aprendizaje y el aprendizaje dialógico. Por otro lado, permiten fomentar la convivencia y las relaciones e interacciones horizontales durante la intervención.

2.4 Conclusión del capítulo

Tomando en cuenta las experiencias realizadas anteriormente por expertos en el tema, los antecedentes, las normas, las leyes y los referentes teóricos mencionados; se plantearon los objetivos y el diseño de la acción socioeducativa. También se llevó a cabo una sesión para validar la ruta metodológica y poderla aplicar con certeza y confianza el próximo semestre.

3. Acción Socioeducativa

3.1 Introducción al capitulo

El siguiente capítulo da respuesta al cuarto objetivo específico que fue planteado con anterioridad: ejecutar la intervención en el aula aplicando las estrategias diseñadas. Esto con la meta de favorecer la inclusión educativa en infancias. La intención del capítulo es documentar y analizar las intervenciones realizadas, en las cuales se ha acompañado a los profesores por medio de formación y a la comunidad educativa a través de sensibilización hacia la discapacidad.

3. 2 Reporte de las intervenciones

Las intervenciones se llevaron a cabo desde el 29 de agosto hasta el 26 de noviembre. Es decir, fueron parte del ciclo escolar 2025 – 2026. El alumno 1 se encuentra revocando tercero de preescolar y los estudiantes 2 y 3 cursando primero de primaria. En primera instancia, se visualiza un cronograma general, posteriormente se describirán las quince sesiones realizadas en el preescolar y por último, las catorce sesiones realizadas en la primaria. Cabe recalcar, que en el anexo 25 se podrá encontrar un registro detallado de las intervenciones del jardín de niños y en el anexo 26 de las intervenciones de la primaria.

Intervenciones preescolar			**Intervenciones primaria**		
Sesión	**Fecha**	**Título**	**Sesión**	**Fecha**	**Título**
1	29 de agosto	Manera de trabajar con el alumno 1	1	29 de agosto	Presentación del proyecto y manera de trabajar con los estudiantes 2 y 3
2	2 de septiembre	Regreso del alumno 1	2	1 de septiembre	Reunión con padres y dar a conocer los estudiantes al profesor
3	9 de septiembre	Estrategias iniciales y reunión con padres	3	3 de septiembre	Herramientas de diagnóstico
4	19 de septiembre	Evaluación de las estrategias y preparar al grupo para la sensibilización	4	10 de septiembre	Evaluación de las estrategias y preparar al grupo para la sensibilización

5	23 de septiembre	Instrumento de diagnóstico y seguimiento a las estrategias	5	17 de septiembre	Entrega de cuadernillo de trabajo
6	26 de septiembre	Taller de sensibilización docente	6	24 de septiembre	Entrevista inicial al maestro
7	30 de septiembre	Seguimiento al proceso del alumno y de la profesora y entrevista a mediados del proceso	7	26 de septiembre	Taller de sensibilización docente
8	7 de octubre	Introducción a los SAAC	8	8 de octubre	Instrumento de diagnóstico y entrevista a la directora.
9	14 de octubre	Sesión de sensibilización con el grupo	9	15 de octubre	Sesión de sensibilización con 1C
10	21 de octubre	Sesión de sensibilización con el grupo	10	22 de octubre	Taller de sensibilización y formación docente
11	28 de octubre	---	11	29 de octubre	Sesión de sensibilización con 1C, aplicación de instrumentos cuantitativos y taller de sensibilización para padres de 1A
12	31 de octubre	Taller de formación docente	12	12 de noviembre	Taller de sensibilización para padres de 1C y visita a los estudiantes 2 y 3
13	4 de noviembre	Taller de sensibilización para padres de familia	13	19 de noviembre	Elaboración del proyecto, aplicación de instrumentos cuantitativos, entrevista final al maestro y

					preparar al grupo de 1C para la sensibilización
14	18 de noviembre	Elaboración del proyecto, aplicación de instrumentos cuantitativos y entrevista final	14	26 de noviembre	Sesión de sensibilización con 1A
15	25 de noviembre	Presentación final			

3.2.1 Jardín de Niños Tenamaztli – preescolar donde acude el alumno 1

Sesión 1 – viernes 29 de agosto

La sesión tuvo como objetivo aclarar cómo se trabajará con el estudiante 1. En la junta participaron la directora, la mamá, la profesora y la intervencionista. Se acordó que el alumno asistirá solo lunes y viernes durante dos semanas para facilitar su readaptación, y que el CAM (Centro de Atención Múltiple) es la mejor opción para su atención; si es aceptado, continuará en el preescolar para trabajar socialización e independencia. La intervencionista dialogó después con la docente y definieron tres estrategias iniciales. Ella elaborará los materiales para presentarlos la próxima semana.

La mamá asistió puntualmente, mostrando interés. La directora agradeció su presencia y reiteró la importancia del diagnóstico neurológico y de insistir en el CAM. La maestra, aunque no está completamente de acuerdo con que vaya al CAM, apoyará al estudiante. El ambiente fue tenso por la falta de avances en los trámites del CAM y porque la profesora no coincide con enviarlo allí. La intervencionista medió y propuso que, si entra al CAM, también asista al preescolar; todos aceptaron. A pesar de la tensión, se tomaron decisiones, se priorizaron acciones y se fortaleció el trabajo respetuoso en la comunidad educativa.

Sesión 2 – martes 2 de septiembre

Durante la sesión, se preparó el regreso del alumno 1 al preescolar. El estudiante no asistió por indicación de la directora. Durante educación física, la intervencionista habló con la docente sobre el primer acercamiento del alumno el día anterior, presentó la carpeta de láminas (prerrequisitos de lectoescritura) y acordaron cómo trabajarlas. También avanzó en el material para la rutina grupal e individual. Se reafirmó que el viernes observarán su regreso y adaptación. La maestra expresó sentirse contenta pero agobiada por el inicio de clases; aun así, dedicó su hora libre al diálogo con la intervencionista. Tras conocer las láminas, se mostró motivada y dispuesta a implementarlas.

Sesión 3 – martes 9 de septiembre

Implementar el material de las estrategias de rutina diaria y presentar el proyecto a los padres fueron los objetivos de la sesión. Como el alumno 1 no asistió, la profesora mostró el material solo al grupo. La docente comentó que el estudiante necesita manipular algo durante el conteo inicial, y la intervencionista sugirió botellas sensoriales, que ella misma elaborará para usar la próxima semana.

Mientras el grupo estaba en música, se realizó una junta con los padres. La intervencionista se presentó, explicó el proyecto y realizó una breve actividad de sensibilización. Al final, los padres firmaron los consentimientos. Los alumnos se mostraron interesados en el nuevo material; los padres, aunque inicialmente serios, participaron activamente en la actividad. La maestra estuvo motivada y apoyó en todo momento. La solidaridad e igualdad de diferencias fueron conceptos que definieron la sesión.

Sesión 4 – viernes 19 de septiembre

El propósito de la sesión fue evaluar las estrategias ya implementadas, presentar nuevas y realizar una actividad para que el grupo se reconociera a sí mismo y a sus compañeros. El estudiante 1 no asistió. Durante el refrigerio, la profesora y la intervencionista dialogaron de manera igualitaria; la docente compartió cómo funcionaron la rutina y las

láminas. Como el alumno no fue, las botellas sensoriales se presentarán cuando regrese. La maestra no identificó nuevas necesidades por ahora y mostró un cambio notable en su comprensión de la inclusión.

La intervencionista aplicó la actividad “Conociéndonos”, donde el grupo convivió, se dibujó a sí mismo y reflexionó sobre la importancia y valor de cada persona en la diversidad. La profesora mostró gran disposición y apoyó la sesión. El grupo participó con atención y entusiasmo. Finalmente, la intervencionista habló con la directora sobre realizar la sensibilización pendiente en el Consejo Técnico Escolar; la directora aceptó y también solicitó una para padres, fortaleciendo así la comunidad de aprendizaje.

Sesión 5 – martes 23 de septiembre

La sesión tuvo como objetivo evaluar el acercamiento de los compañeros hacia el estudiante con discapacidad y dar seguimiento al proceso de la docente y del alumno. A pesar de brotes del virus boca–mano–pie, asistieron 20 estudiantes; el alumno 1 no estuvo presente. La intervencionista aplicó una actividad diagnóstica con preguntas de “sí” o “no” sobre el estudiante 1, seguidas de una reflexión. La mayoría reconoció que juega con él, lo ayuda y se siente feliz cuando asiste.

Durante el recreo, se dio seguimiento al alumno y a la maestra, quien comentó que las botellas sensoriales funcionan y que adaptó actividades para que el estudiante participe junto al grupo, iniciativa que la intervencionista aplaudió como verdadera inclusión. La profesora mostró excelente disposición y apertura al diálogo igualitario. Los alumnos comienzan a reconocer la igualdad de diferencias y a practicar la solidaridad.

Sesión 6 – viernes 26 de septiembre

Durante la sesión, los docentes se reconocieron individual y colectivamente y tuvieron un primer acercamiento a la discapacidad. La intervencionista llegó a tiempo, pero la sesión comenzó 20 minutos después. Presentó el proyecto a las 8 maestras y a la directora, y se realizó una actividad de colaboración en la que cada equipo escribió los nombres de sus integrantes jalando un hilo, permitiendo a las profesoras identificar sus fortalezas y diferencias dentro de la comunidad.

Después se hizo la actividad de sensibilización “sándwich a ciegas”, tras la cual las docentes compartieron experiencias, dudas e inquietudes. La intervencionista envió un formulario para registrar lo vivido. Todas mostraron disposición, actitud y escucha adecuadas, fortaleciendo la comunidad de aprendizaje en formación.

Sesión 7 – martes 30 de septiembre

Dar seguimiento al proceso de la maestra y dialogar sobre estrategias fueron los objetivos de la sesión. La profesora comentó que el estudiante 1 no asistió por cita en el CRIT y ha estado intermitente. La intervencionista solicitó aplicar una entrevista a mitad del proyecto para evaluar avances, logros y aprendizajes, y la maestra accedió.

La entrevista se realizó al inicio de la jornada. La docente compartió las experiencias del alumno con las estrategias y mencionó otras posibles. La intervencionista las escuchó, motivó su implementación y antes de irse, la maestra agradeció el acompañamiento, destacando la actitud, motivación y disposición al diálogo de la intervencionista.

Sesión 8 – martes 7 de octubre

El propósito de la sesión fue introducir la estrategia de intención comunicativa e introducir los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC). El estudiante 1 asistió y la docente trabajaba con él sujetando su mano para escribir su nombre. Tras esta actividad, se retiró por el tiempo limitado de estancia. La intervencionista presentó las estrategias, apoyándose en una presentación y explicando la importancia de la intención comunicativa como paso previo a los SAAC.

Se acordó presentar la propuesta a la mamá: iniciar con intención comunicativa y luego pasar a SAAC. La intervencionista preparará material sensorial (dos texturas inicialmente, dos veces por semana), incorporando luego olores y sabores, motivando al alumno a expresar preferencias. Una vez consolidada, el grupo también participará para favorecer la interacción. Además, se trabajarán las láminas de prerrequisitos pendientes. La maestra mostró interés, motivación y disposición, expresando dudas que se dialogaron para acordar la implementación.

Sesión 9 – martes 14 de octubre

La sesión tuvo como objetivo visibilizar la discapacidad y comenzar la sensibilización con los compañeros del alumno 1, además de aplicar la primera sesión de intención comunicativa. El estudiante no asistió por cita en el CRIT, por lo que esa parte se pospuso.

La intervencionista saludó al grupo y mostró el video “El cazo de Lorenzo”, realizando preguntas de reflexión vinculando la historia con el alumno 1. Los estudiantes reconocieron sus dificultades y capacidades, y participaron en un dibujo sobre cómo ser amigos extraordinarios. Cada alumno explicó su dibujo, que se pegó en una cartulina con la frase “Yo quiero ser un amigo extraordinario”. Finalmente, el grupo reflexionó sobre las acciones plasmadas y repitió la frase con entusiasmo. La intervencionista los invitó a ponerlas en práctica. La mayoría participó activamente.

Sesión 10 – martes 21 de octubre

Durante la sesión, se continuó con la sensibilización y se buscó aplicar la primera sesión de intención comunicativa, pospuesta por la ausencia del estudiante 1. Tras actividades iniciales (conteo y copia de nombres), la intervencionista saludó al grupo, acomodó el camino de obstáculos e indicó cómo pasar, con ayuda de la profesora y la practicante, poco a poco fueron pasando las parejas. Se reflexionó sobre las acciones relacionadas con el alumno 1, repitiendo las frases de la cartulina y sellando su compromiso con una huella.

En el diálogo con la docente, se comentó que las citas del CRIT del estudiante 1 se reprogramaron para los martes, por lo que no asistió ni asistirá hasta el 4 de noviembre. Se revisaron estrategias para preparar al grupo, que la intervencionista aplaudió como parte de la inclusión. Finalmente, se cuadraron fechas para la segunda sesión del taller para maestras y para el taller para padres.

Sesión 11 – 28 de octubre

Continuar con el proceso de sensibilización y aplicar tanto a la profesora como a los alumnos los instrumentos cuantitativos fueron los objetivos de la sesión. La sesión no se llevó a cabo debido a motivos de salud de la intervencionista. No obstante, se le pidió a la docente responder de manera digital el instrumento y aplicarlo a los alumnos. La sensibilización se hará en dos semanas, puesto que la próximo se llevará a cabo el taller con padres de familia.

Sesión 12 – 31 de octubre

El propósito de la sesión fue dar seguimiento al taller docente en su parte formativa, tras la sensibilización del Consejo Técnico anterior. Comenzó 15 minutos tarde; asistieron 9 maestras (incluida una practicante) y la directora. Se colocaron papeletas con conceptos y definiciones en una mesa, y las profesoras debían emparejarlas en 5 minutos. Lo lograron y pegaron los papeles en el pintarrón. Luego se revisaron los conceptos con la presentación, se dieron ejemplos, se resolvieron dudas y se escucharon opiniones.

Las docentes reconocieron el trabajo de la maestra con el estudiante 1; ella compartió su experiencia y otras dos profesoras también, enriqueciendo la comunidad de aprendizaje. Finalmente, se entregaron palabras en Braille con el abecedario para descifrarlas, y se agradeció su participación, destacando su interés y atención durante todo el taller.

Sesión 13 – 4 de noviembre

La sesión tuvo como objetivo impartir el taller de sensibilización para padres del grupo del alumno 1. Asistieron 13 mamás, 2 abuelitas y 1 hermano mayor. Se les dio la bienvenida, se retomó lo vivido al firmar el consentimiento y se agradeció su asistencia. Se formaron 5 equipos para escribir los nombres de los integrantes jalando un hilo; cuatro equipos lo lograron y algunas mamás compartieron reflexiones, destacando la paciencia, que la intervencionista retroalimentó.

Después se realizó el recorrido a ciegas y se reflexionó sobre la experiencia. El miedo, la incertidumbre y la desconfianza estuvieron presentes; se abordó la discapacidad visual, se resolvieron dudas y se compartieron vivencias. Al inicio las participantes se mostraron temerosos, pero luego ganaron confianza, disfrutaron la actividad y ofrecieron aportaciones valiosas. La docente apoyó todo el taller de manera constante.

Sesión 14 – 18 de noviembre

Durante la sesión, se recopiló lo aprendido en la intervención, se aplicó el instrumento cuantitativo a la maestra y estudiantes, se realizó la entrevista final a la profesora y se buscó realizar la primera sesión de intención comunicativa. El alumno 1 escribió su nombre e identificó partes de su cara, pero no se realizaron actividades de intención comunicativa porque llegó su hora de salida. Con apoyo de la docente, la intervencionista preparó las estaciones del proyecto. Saludó al grupo, hizo un recuento de lo aprendido y escribió en cartulinas frases como “ser buen amigo”, “respetarnos y cuidarnos y “amamos al alumno 1”. Se dividió al grupo en tres estaciones (dibujo de Lorenzo, carita con figuras geométricas y huella con pintura) y rotaron hasta completarlas.

Durante el refrigerio, la intervencionista aplicó el instrumento a los estudiantes y luego a la maestra, junto con la entrevista final, con diálogo reflexivo y agradecimiento. Se acordó el horario y los grupos para la exposición de la última sesión. El alumno 1 estaba inquieto, los compañeros atentos y dispuestos, y la docente mostró total apoyo.

Sesión 15 – 25 de noviembre

Realizar la primera sesión de intención comunicativa y compartir lo aprendido con otros grupos fueron los objetivos. El alumno no asistió por cita en el CRIT. Durante educación física, la intervencionista dialogó con la directora sobre el próximo semestre y la invitó a la presentación; la profesora ayudó a disponer el espacio durante el recreo. Al regresar, los dos grupos de 3° participaron en la presentación guiada por la intervencionista, respondiendo preguntas sobre el estudiante 1 y observando los productos elaborados.

Un compañero leyó las frases plasmadas en las cartulinas, y la directora agradeció a todos los involucrados.

Finalmente, la intervencionista recordó al grupo la importancia de “ser amigos del alumno 1”, entregó una moneda de chocolate a cada estudiante y se despidió. La docente colaboró en todo momento, la directora mostró interés y el grupo, aunque nervioso al inicio, compartió su experiencia de manera respetuosa y atenta.

3.2.2 Primaria Doctor Enrique González Martínez - primaria donde acuden los estudiantes 2 y 3

Sesión 1 – viernes 29 de agosto

La sesión tuvo como objetivo dar a conocer el proyecto y la forma de trabajo a la directora. La intervencionista explicó el proyecto, se acordaron los días de asistencia y se resolvieron dudas. Conoció al docente titular de los alumnos 2 y 3, y la directora solicitó que asistiera el lunes a la reunión con padres. La directora se mostró contenta y receptiva, el maestro nervioso pero dispuesto. Se tomaron decisiones, se establecieron prioridades y se planificaron acciones para fortalecer la comunidad de aprendizaje.

Sesión 2 – lunes 1 de septiembre

Durante la sesión, se presentó el proyecto a los padres y se dio a conocer a los alumnos con el profesor. La intervencionista llegó acompañada por la directora, presentó el proyecto y realizó una actividad introductoria de sensibilización. Al final, los padres firmaron los consentimientos para que sus hijos participen.

La intervencionista conversó con la mamá de los estudiantes 2 y 3, quienes serán operados el 19 de septiembre y estarán en recuperación 7 semanas; acordaron trabajar la sensibilización para un regreso incluyente. También presentó al docente el diagnóstico y el informe de habilidades de los alumnos, quien se mostró con incertidumbre y miedo, sin involucrarse en el proceso. Los padres participaron activamente fortaleciendo la comunidad de aprendizaje con su presencia y apoyo.

Sesión 3 – miércoles 3 de septiembre

Dar a conocer herramientas para el diagnóstico académico fue el objetivo de la sesión. La intervencionista preguntó al maestro cómo podía apoyarlo, y él solicitó ayuda con los estudiantes 2 y 3 debido a que tiene otros 34 niños. La intervencionista los guio en sus actividades y al final, dialogó con el docente sobre sus necesidades.

El profesor reconoció que con apoyo sí trabajan, pero que por su cuenta no lo hacen. La intervencionista propuso usar el Inventario Batelle para un diagnóstico académico integral. Aunque el docente muestra resistencia por la atención constante que requieren los alumnos, agradeció el apoyo y la intervencionista mantuvo confianza y acompañamiento en todo momento.

Sesión 4 – miércoles 10 de septiembre

El propósito de la sesión fue dar seguimiento al diagnóstico, al proceso de los alumnos 2 y 3, y realizar una actividad para que el grupo se reconozca a sí mismo y a sus compañeros. La intervencionista acompañó a los estudiantes en sus actividades y observó los ajustes razonables del profesor de educación física, quien les proporcionó rodilleras y coderas. Durante la clase, dialogó con el maestro sobre el diagnóstico; él aún no lo ha realizado y la intervencionista propuso hacerlo juntos la siguiente semana. También se sugirió un cuadernillo para fortalecer el tono muscular durante la recuperación, con acuerdo del profesor.

En el recreo, la intervencionista habló con la mamá, quien confirmó la operación próxima y aceptó la propuesta del cuadernillo. Se aplicó la actividad “Conociéndonos”, donde los alumnos se dibujaron y reconocieron su pertenencia al grupo. Se reflexionó sobre el valor de cada persona a pesar de las diferencias. El docente mantiene cierta resistencia, pero permite la intervención. La mamá se mostró comprometida y los alumnos participaron con entusiasmo y disposición.

Sesión 5 – miércoles 17 de septiembre

La sesión tuvo como objetivo explicar a la mamá el material y abrir la comunicación entre la familia y la intervencionista para las semanas que estarán en recuperación. Al llegar,

la intervencionista se aproximó a la señora, le entregó el material y explicó una a una las láminas del cuadernillo para fortalecer el tono muscular. Surgieron algunas dudas e inquietudes y se resolvieron en el momento. El resto de la jornada, la intervencionista acompañó las actividades de los estudiantes. La señora continúa en toda la disposición de apoyar a sus hijos y realizar las sugerencias que se le proponen. Su participación y voz son valiosas para la comunidad de aprendizaje.

Sesión 6 – miércoles 24 de septiembre

Se buscó identificar el punto de partida en el que se encuentra el maestro respecto a los alumnos con discapacidad, para ello la intervencionista envío una entrevista de manera digital. El profesor la envió de regreso el viernes 26 de septiembre.

Sesión 7 – viernes 26 de septiembre

Lograr que el colectivo docente se reconozca individual y colectivamente, realizar un primer acercamiento a la discapacidad e identificar el punto de partida de la directora respecto a los estudiantes con discapacidad fueron los objetivos de la sesión. La intervencionista llegó a tiempo, pero la sesión comenzó una hora después por pendientes de los docentes. Se realizó una actividad de colaboración en la que cada equipo escribió los nombres de sus integrantes jalando un hilo, permitiendo a los maestros reconocer sus fortalezas y diferencias dentro de la comunidad.

La entrevista a la directora se pospuso por falta de tiempo. Los profesores mostraron disposición pese al cansancio y la directora apoyó todo momento. El diálogo igualitario permitió tomar decisiones y llegar a acuerdos. Al final, la maestra de 1A solicitó apoyo para un estudiante con discapacidad, y la intervencionista accedió a brindarlo.

Sesión 8 – miércoles 8 de octubre

El propósito de la sesión fue identificar el acercamiento de los compañeros hacia los alumnos con discapacidad, su nivel de sensibilización y el punto de partida de la directora. La intervencionista realizó la entrevista a la directora, resolviendo dudas y acordando

fechas para actividades pendientes y talleres de sensibilización para padres, además de atender la inquietud de la docente de 1A.

Se aplicó una actividad diagnóstica con preguntas de “sí” o “no” a los compañeros de los estudiantes 2 y 3, seguida de una reflexión final. La mayoría reconoció que ayudan, algunos juegan con ellos y todos se sienten felices con su asistencia. Como cierre, el grupo escribió cartas deseando pronta recuperación a los hermanos. La directora facilitó el diálogo igualitario y la toma de acuerdos, y el grupo participó motivado y contento.

Sesión 9 – miércoles 15 de octubre

La sesión tuvo como objetivo visibilizar la discapacidad e iniciar la sensibilización del grupo. La intervencionista leyó el cuento “El cazo de Lorenzo”, permitiendo preguntas y reflexión. Los alumnos reconocieron las dificultades, pero también las capacidades de los estudiantes 2 y 3 y se mostraron dispuestos a ser sus amigos extraordinarios.

Para plasmar esto, dibujaron acciones que pueden hacer. La intervencionista les pidió explicar sus dibujos, los cuales se pegaron en una cartulina titulada “Yo quiero ser un amigo extraordinario”. Al finalizar, contemplaron el "cazo" lleno de acciones positivas y repitieron la frase con ánimo. Se les invitó a poner en práctica estas acciones cuando sus compañeros regresen. La participación del grupo fue asertiva y dispuesta.

Sesión 10 – 22 de octubre

Durante la sesión, se sensibilizó y formó a los docentes en conceptos de inclusión educativa. La intervencionista recuperó sus experiencias y luego realizó una actividad para vincular conceptos con definiciones (pegándolos en el pintarrón). Posteriormente, cotejaron las definiciones con una presentación, se resolvieron dudas y se añadieron aportaciones.

Finalmente, se invitó a los maestros a generar un cambio en favor de la inclusión. Una aportación clave fue la del profesor de educación física, quien asumió la responsabilidad de hacer lo que le corresponde poco a poco. La sesión concluyó con una actividad de descifrado en Braille. Aunque al inicio algunos docentes bromearon,

mostraron una escucha atenta y reflexiva al abordar la teoría. La intervencionista se comprometió a enviar la presentación y pidió responder un formulario.

Sesión 11 – 29 de octubre

Sensibilizar, aplicar un instrumento cuantitativo (a alumnos y maestro), y dar un taller para los padres de 1A fueron los objetivos de la sesión. A pesar de un cambio de horario, se aplicó la sesión de sensibilización a los estudiantes, quienes realizaron un camino de obstáculos en parejas con una parte de su cuerpo inmovilizada. Esto llevó a la reflexión y a su deseo de ser mejores amigos extraordinarios para los alumnos 2 y 3. Luego, se aplicó el instrumento cuantitativo, mostrando una diferencia positiva desde el inicio de la intervención.

Posteriormente, se presentó el proyecto a los padres y se realizó el taller. Este incluyó dos actividades de sensibilización (escribir únicamente jalando de un hilo y un recorrido a ciegas) y sus reflexiones. Los padres destacaron la importancia del respeto y la confianza. Finalmente, firmaron los consentimientos. Tanto estudiantes como padres tuvieron una participación excelente y dispuesta durante toda la jornada.

Sesión 12 – 12 de noviembre

El propósito de la sesión fue preparar al grupo de 1A, dar un taller de sensibilización a los padres de 1C y visitar a los alumnos con discapacidad. Sin embargo, la profesora de 1A canceló la sesión debido a las evaluaciones. El taller de sensibilización con los padres de 1C se llevó a cabo con solo dos madres, ya que el resto estaba en otra actividad. Realizaron actividades (escribir jalando un estambre y recorrido a ciegas), concluyendo sobre la importancia del diálogo y la cooperación. Una madre resaltó su compromiso con las actividades escolares.

Más tarde, la intervencionista visitó a los estudiantes 2 y 3 en su casa, un encuentro previamente acordado. Leyeron juntos las cartas de sus amigos, y la intervencionista escuchó la vivencia y el sentir de la madre sobre el proceso. Los alumnos se mostraron emocionados y su madre agradecida por la visita.

Sesión 13 – 19 de noviembre

La sesión tuvo como objetivos recopilar aprendizajes en 1C mediante un proyecto, aplicar el instrumento cuantitativo final y realizar una entrevista final al docente de 1C, además de preparar al grupo de 1A para la sensibilización. En 1A, la intervencionista realizó la sesión “Conociéndonos”. Aunque hubo un rechazo inicial de un niño a trabajar con el alumno con discapacidad motriz, fue motivado a hacerlo. La actividad llevó a la conclusión de que, a pesar de las diferencias, todos son iguales e importantes. La disposición del grupo fue excelente.

En 1C, la intervencionista aplicó la entrevista y el instrumento final al maestro y el instrumento a los estudiantes durante el recreo. Después, los alumnos de 1C trabajaron en las actividades del proyecto, resumiendo sus aprendizajes en "jugar con ellos", "respetarnos todos" y "ayudarlos en lo que necesiten". El grupo se mostró abierto y feliz con las actividades.

Sesión 14 – 26 de octubre

Durante la sesión se buscó compartir lo aprendido en 1C y realizar la primera sensibilización en 1A. Sin embargo, la última sesión con 1C no se realizó porque el profesor tomó sus vacaciones sin previo aviso. En el aula de 1A, la intervencionista leyó el cuento "El cazo de Lorenzo". Mediante preguntas de reflexión, motivó a los estudiantes a dibujar y compartir acciones que harían con Lorenzo. Los dibujos se pegaron en el pintarrón y el grupo concluyó al unísono: "puedo ser amigo de Lorenzo, puedo cuidarlo, jugar con él y respetarlo".

La intervencionista se comprometió a continuar las sesiones con 1A en enero. A diferencia del profesor de 1C, que se mostró desinteresado por no notificar su ausencia, la docente de 1A y sus alumnos estuvieron sumamente atentos, agradecidos e interesados.

3.3 Argumentación teórica

La intervención se sustenta en el enfoque convivencial de la confianza. Según Rodríguez y Sandoval (2022), la confianza se basa en la interdependencia y en la interacción; la

persona debe saber y tener la certeza de que el otro no le hará ningún daño y así accionar en la justicia. Cada uno de los acercamientos que la intervencionista ha hecho tienen el tinte de ir generando poco a poco la confianza para apostar por una verdadera inclusión.

De acuerdo con Flecha y Puigvert (2022), una comunidad de aprendizaje busca transformar la institución educativa y su entorno para incluir a cada uno de los estudiantes y brindarles una educación acorde a sus necesidades. Para lograrlo es necesario sensibilizar, tomar decisiones, establecer un sueño y prioridades y realizar una planeación (Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica, 2021). Se ha comenzado con la sensibilización tanto de alumnos, maestros y padres de familia, con el objetivo de visibilizar la discapacidad, empatizar con las personas que la tienen y generar un compromiso al respecto. Por otro lado, se han tomado decisiones en conjunto con directivos, padres de familia y profesores para priorizar acciones y definirlas en una planeación.

La intervención ha sido visualizada de manera que se involucre al mayor número de actores posibles: directivos, beneficiarios, familias de los beneficiarios, compañeros, colectivo docente y padres de familia. Esto con el objetivo de formar una verdadera comunidad y de cubrir la primera dimensión que establece la UNESCO (2009) respecto a las comunidades de aprendizaje, la cual afirma que se busca un cambio que vaya desde dentro de las instituciones hacia afuera para poder generar un impacto territorial, social y cultural.

De la mano de la confianza, la intervención ha tenido un distintivo: el aprendizaje dialógico, especialmente algunos de los principios que Flecha y Puigvert (2002) y Aubert *et al.* (2009) señalan. Todas y cada una de las juntas, sesiones de formación y de seguimiento se han caracterizado por tener no únicamente un diálogo, sino un diálogo igualitario que permita a cada uno de los presentes hablar y ser escuchados. Poco a poco se va dando la transformación en directivos, maestros, compañeros y padres respecto a su prejuicio y esquema de la discapacidad. La profesora del estudiante 1 ya logró romperlo y ha optado por la verdadera inclusión. Por último, gracias a las sesiones de sensibilización, los involucrados se van apropiando del sentido de solidaridad y de la igualdad de diferencias que enriquece tanto a la comunidad.

La formación docente ha permitido identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, las cuales son aquellos obstáculos que impiden que los alumnos con discapacidad se desenvuelvan plenamente y reciban la educación que requieren (SEP, 2023). La maestra del estudiante 1 ha ido aprendiendo, adquiriendo e internalizando información teórica respecto a metodologías, estrategias y ajustes razonables que buscan derribar dichas barreras.

De acuerdo con la SEP citada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022), los ajustes razonables son las modificaciones y adaptaciones que requieren los alumnos con discapacidad. A continuación, se mencionan los ajustes razonables que se llevan a cabo con cada uno de los beneficiarios. Estudiante 1: su lugar de trabajo es cerca del pintarrón y se ha colocado la rutina diaria con imágenes para que sepa cuál es la siguiente actividad; el material se encuentra ubicado a una altura a la que él puede acceder; asiste un tiempo reducido al preescolar (máximo una hora y media al día), por lo que la profesora ha optado por realizar de manera grupal actividades que el alumno logra hacer y así todos trabajan en la misma actividad.

Debido a que los estudiantes 2 y 3 fueron operados y están en recuperación. El profesor optó por enviar una actividad cada viernes y la intervencionista preparó un cuadernillo de trabajo para fortalecer el tono muscular. Ambos recursos serán trabajados durante las semanas de recuperación posteriores a la operación.

3.4 Documentación y sistematización

El proceso que la intervencionista llevó a cabo fue el siguiente. Con base en el cronograma general, se fue ajustando, planeando y preparando detalladamente cada sesión. Una vez realizada la sesión, se registró la intervención de manera detallada (ver archivos externos) y posteriormente, se redactó en el presente documento.

Una vez registrados los diversos eventos, la información se organizó en entrevistas, formularios, instrumentos cuantitativos y fotografías.

3.5 Resultados preliminares

3.5.1 Jardín de Niños Tenamaztli

Durante la intervención, se observaron y palparon avances importantes. La docente del alumno 1, ha logrado romper con su esquema sobre la discapacidad. También ha caído en la cuenta de que la inclusión consiste en derribar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) y planear actividades que todas y todos puedan realizar, incluyendo al estudiante con discapacidad y realizando ajustes razonables.

A continuación, se muestran evidencias del proceso que ha tenido. La siguiente pregunta fue realizada en la entrevista inicial (se encuentra en el anexo 3) *¿Considera que cuenta con suficientes herramientas pedagógicas para atender al alumno 1 de manera inclusiva?*

"No, me siento al inicio del túnel, porque no sé hasta dónde puedo llegar porque no tengo el diagnóstico, lo he ido descubriendo. Me siento de manos atadas de saber hasta dónde puedo llegar con él (si lo lastimo o no, si lo forzo y ya no quiera venir). He investigado, pero no sé".

A mediados del proceso, se realizó otra entrevista (anexo 28), las siguientes preguntas muestran poco a poco la evolución

¿Qué adecuaciones considera han servido para el proceso del alumno 1?

"Que los niños se integren a la dinámica de lo que él necesita, generar esa paciencia, ajuste de tiempo y ajuste de actividades, que sea la misma estructura para todos sin hacer distinciones".

¿Qué logros y aprendizajes ha tenido al acompañarlo?

"La confianza en mí, el no sentirme sola, el que estés aquí y me orientas me confirma que estoy haciendo bien las cosas y me hace segura de lo que hago".

A final del proceso, se hizo una última entrevista (anexo 34) donde la maestra expresó lo siguiente:

¿Cómo ha cambiado su perspectiva respecto a la discapacidad, la diversidad y la inclusión?

"Primero tiene que cambiar la perspectiva personal, en función a lo que establece la norma. La inclusión va más allá de que haga una actividad con ajustes, es una apertura personal. Todas las personas nos creemos incluyentes, pero hasta que lo vives

realmente lo sabes. El proceso de inclusión no es nada sencillo, implica muchísimos más procesos: conocer lo que puede, lo que no puede, hasta dónde se puede lograr con él y con el grupo. No es solo “mételo” y lo complejo, no deja de haber otros 25 niños”.

El grupo del alumno 1 muestra un fuerte sentido de respeto, cuidado, cariño y responsabilidad hacia su compañero. Esto ha sido resultado del conocimiento que ha adquirido la profesora durante el ciclo anterior y su manera de dirigirse tanto al beneficiario como al grupo respecto al beneficiario. Ambos hallazgos están sustentados en uno de los principios del aprendizaje dialógico: transformación.

El colectivo docente y la directora han experimentado la discapacidad en su propia persona, dicha vivencia y la reflexión que cada una hizo sobre ella las ha llevado a estar más y más interesadas en cómo ayudar a sus estudiantes con alguna condición. Incluso pidieron una segunda parte del taller enfocada a la teoría y estrategia, la cual se llevó a cabo en el Consejo Técnico Escolar del mes de octubre. La directora solicitó a la intervencionista un taller para padres de familia que se realizó en el mes de octubre. Lo anterior se basa en la creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias; los tres son principios del aprendizaje dialógico. Por último, la relación de horizontalidad entre la maestra y la intervencionista se ha fortalecido en la confianza, lo cual ha permitido un diálogo igualitario que lleva a la toma de acuerdos y a la planificación en conjunto. Gracias a dicho diálogo, se logró acompañar a la mamá en el proceso de reingreso al CRIT. Sus avances en el área motriz han sido impresionantes en poco tiempo y se debe a las terapias que ha recibido.

3.5.2 Primaria Doctor Enrique González Martínez

Los avances en esta comunidad de aprendizaje han sido distintos. El profesor de los estudiantes 2 y 3 presenta una resistencia respecto a la atención de los hermanos. Sin embargo, se mostró participativo en el taller de sensibilización y en el taller de formación. Aunque los alumnos no estén asistiendo, ya que se están recuperando de su operación, sus compañeros se preparan para recibirlos y han vivido de manera empática y receptiva la sensibilización.

El docente y la intervencionista realizaron ajustes razonables durante el periodo de ausencia de los estudiantes que consistieron en enviar trabajo a realizar todos los viernes (maestro) y entregar un cuadernillo de trabajo (intervencionista). La comunicación entre la madre y la intervencionista ha sido continua antes, durante y después de la cirugía, la intervencionista incluso realizó una visita al hogar de los estudiantes en el mes de noviembre, fortaleciendo así la confianza.

La mayoría del colectivo docente mostró apertura y disposición en el taller de sensibilización y en el de formación, a continuación, se presentan algunas reflexiones realizadas después preguntarles a los docentes por el aprendizaje más significado que adquirieron después del taller (anexo 30): “el conocer mis límites y recordar actividades que puedo poner con los niños y padres de familia”, “investigar técnicas, estrategias para la diversidad que debemos atender en las aulas”, “la forma en que a veces vemos el mundo, como algo general, cuando en realidad existen”, “tratar de comprender a cada una de las personas que tienen alguna condición”, “la empatía hacia esta condición y el nuevo concepto”, “el poder de adaptación de las personas es increíble”, “conocer sobre los conceptos de inclusión”, “dejar lo rutinario y ser flexible”, “todos somos diversos” y “nuevas ideas”

Por otro lado, la directora solicitó a la intervencionista un taller para padres que se realizó en el mes de noviembre. Un hallazgo importante es que la profesora de 1A tiene un alumno con discapacidad y solicitó apoyo a la intervencionista, proceso que comenzó a finales de octubre, dicha acción muestra que el proyecto comienza a trascender más allá de lo que se había planeado.

3.6 Reflexión sobre la práctica de la educadora convivencial

La implementación de la intervención me ha dejado un sabor agridulce. Por un lado, he tenido la dicha de ser acogida nuevamente en el preescolar, un espacio donde el colectivo docente ya me conoce. Trabajar mano a mano con la maestra del estudiante 1 ha sido un regalo, puesto que he sido testigo de su proceso hacia la inclusión desde hace ya un año y se vislumbran resultados sumamente significativos tanto para ella como para el alumno 1 y para su grupo. La relación de horizontalidad y confianza que se ha gestado entre la profesora y yo nos ha permitido escucharnos, empatizar, acompañar y accionar.

Por otro lado, reconozco que me fue difícil adaptarme a la primaria porque era una institución nueva para mí. Ver la resistencia del docente de los estudiantes 2 y 3 y saber que se ausentarían durante mi periodo de intervención me preocupó y desanimó en un principio. No obstante, lo tomé como una oportunidad para seguir adelante y ha tenido su recompensa, la cual fue muy clara cuando la maestra de 1A me pidió apoyo. Me sorprendí y pensé "mi proyecto está teniendo impacto en la comunidad".

He tenido muchos aprendizajes a lo largo de este tiempo: ser paciente y no tan exigente conmigo misma, ser flexible cuando los planes cambian inesperadamente, disfrutar cada una de las sesiones y perseverar. También he tenido la oportunidad de investigar, indagar, cuestionar, reflexionar y formarme a mí misma en áreas que no me eran tan conocidas. Por último, el acompañamiento de cada uno de los procesos sin juzgar y desde el amor y la empatía ha sido el eje transversal de mi intervención.

3.7 Conclusión del capítulo

La comunidad de aprendizaje del Jardín de Niños Tenamaztli va encaminada hacia una verdadera inclusión, esto ha sido gracias al rompimiento de esquemas que la profesora del alumno 1 ha logrado. El éxito que ha tenido el proceso en el preescolar es gracias a la apertura, disposición, compromiso y excelente actitud de parte de la docente y la directora. Para lograr una inclusión en su totalidad; sería necesario que el resto del colectivo, los padres de familia y compañeros de otros grupos no se queden únicamente en la sensibilización, sino que logren dicha transformación respecto la discapacidad y pongan en práctica su compromiso al respecto.

Por otro lado, el proyecto comienza a tener impacto en la comunidad de aprendizaje de la Primaria Doctor Enrique González Martínez. El siguiente paso que se requiere es que los profesores (en especial el docente de los estudiantes 2 y 3 y todos aquellos que atienden a alumnos con discapacidad), estén dispuestos a derribar la resistencia frente a la diversidad, abrirse al diálogo y a sentir, resignificar la inclusión, tomar responsabilidad y transformar su mentalidad respecto a su práctica educativa.

Después de haber realizado la intervención tanto en el preescolar como en la primaria, las acciones para los últimos semestres consisten en: recuperar el proceso de intervención e integrar los resultados.

4. Análisis de resultados

4.1 Introducción al capítulo

Anteriormente se han plasmado una a una las sesiones que se llevaron a cabo durante la intervención. El presente reporte expone el análisis de los resultados de la intervención educativa orientada a la inclusión del alumno 1 al preescolar y los estudiantes 2 y 3 a la primaria.

La evaluación se realizó a partir de los siguientes referentes teóricos: comunidad de aprendizaje, aprendizaje dialógico, ajustes razonables, sensibilización, formación docente e inclusión (dichos principios se abordaron con profundidad en el marco teórico). El análisis considera el nivel de desarrollo alcanzado en cada sesión, clasificado como: *Logrado*: El trabajo cumple completamente con el objetivo planteado. La evidencia presentada es clara, suficiente y consisten te con lo que se solicitó. *En desarrollo*: El trabajo muestra avances hacia el cumplimiento del objetivo, pero todavía presenta aspectos incompletos, poco claros o que requieren mayor profundidad o precisión. *No presente*: El objetivo no se cumple en el trabajo presentado. La información requerida no aparece o es insuficiente para evidenciar que se haya trabajado el objetivo.

Se logró obtener un registro detallado de cada sesión al utilizar una tabla de registro. A manera de complemento, se tomaron fotos y videos. Así mismo, se registraron diversas entrevistas que se hicieron a lo largo de la intervención (dichas evidencias pueden encontrarse en los anexos del 25 al 37).

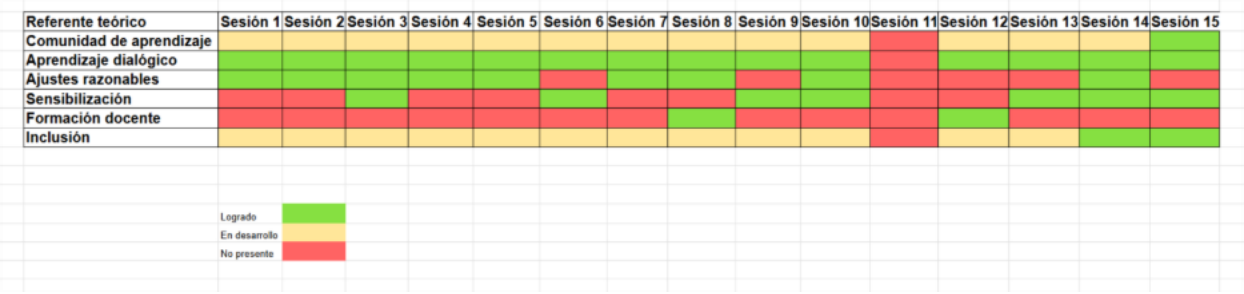
El método para realizar el análisis consistió en recopilar la información obtenida de la intervención y organizarla por categorías, posteriormente se definieron los niveles de desarrollo y se detectaron patrones. Por último, se realizó la graficación, lo que permitió encontrar patrones y secuencias clave relacionadas con el objetivo general de la intervención.

4. 2 Jardín de Niños Tenamaztli

La siguiente graficación de tabla muestra el nivel de desarrollo alcanzado en el preescolar respecto a los principios mencionados con anterioridad.

Gráfico 1

Nivel de cumplimiento



Nota: La tabla se realizó cruzando las evidencias de cada una de las sesiones con los referentes teóricos. Fuente: elaboración propia

A continuación, se presenta el análisis del Jardín de Niños Tenamaztli (alumno 1) , dicho análisis está organizado por categorías específicas: comunidad de aprendizaje, aprendizaje dialógico, ajustes razonables, sensibilización, formación docente e inclusión.

Comunidad de aprendizaje

La primera sesión fungió como el inicio de una red de colaboración y apoyo entre la familia, la escuela y los especialistas. Fue un espacio donde participaron algunas de las partes involucradas y se establecieron acuerdos a pesar de la tensión que se experimentó. En la segunda sesión, se dio seguimiento a dicho acuerdos y el resultado fue la consolidación de acciones concretas dentro del aula. Durante la tercera sesión, se involucró a los padres de familia de los compañeros del estudiante 1; fortaleciendo así la comunidad de aprendizaje. En la cuarta sesión, las niñas y niños que son parte del grupo del alumno 1 participaron activamente; sumando otro grupo importante a la comunidad de aprendizaje. El seguimiento sistemático entre la profesora y la interventora, así como el trabajo con el grupo realizado en la quinta sesión, permitieron que la comunidad de aprendizaje comenzar a cimentarse. En el diálogo que se gestó la docente mencionó “este año ya lo conozco mejor y tengo más seguridad de lo que requiere, esto lo notan sus compañeros y lo han incluido de mejor manera que el grupo anterior”.

En la sesión seis se trabajó con el colectivo docente, colocando una pieza más en la comunidad de aprendizaje. Por otro lado, la formación que las maestras recibieron

responde a la dimensión escolar de las comunidades de aprendizaje. Durante las sesiones siete y ocho, se evaluaron las estrategias implementadas y se llegó al acuerdo de otras alternativas que ponen al centro el proceso de enseñanza-aprendizaje; dichas acciones forman parte de las dimensiones profesional y escolar dentro de las comunidades de aprendizaje. En las sesiones nueve, diez, catorce y quince, se llevó a cabo la sensibilización con el grupo del estudiante 1, dando así respuesta a la primera fase de las comunidades de aprendizaje, así como a la primera dimensión que busca promover el aprendizaje entre pares.

La sesión seis respondió a la misma fase y dimensión que las anteriores, pero se llevó a cabo con el colectivo docente, de igual forma las sesiones tres y trece con los padres de familia; ampliando así el alcance de la comunidad de aprendizaje. Durante la sesión catorce, por medio de un proyecto, los compañeros del alumno 1 trabajaron en las fases dos, tres, cuatro y cinco de las comunidades de aprendizaje: tomaron decisiones, establecieron un objetivo, prioridades y acciones por medio de un proyecto para plasmar su vivencia respecto a la discapacidad y poder así sensibilizar a más estudiantes. Por último, en la sesión quince, el grupo del alumno 1 realizó una exposición sobre lo trabajado y propuso un cambio educativo de adentro hacia afuera tomando en cuenta las dimensiones y fases de una comunidad de aprendizaje y compartiéndola con otros grupos de estudiantes, englobando así realmente a todos los actores de la institución.

Imagen 1

Formación y consolidación de la comunidad de aprendizaje

Nota: Este collage muestra cada uno de los actores involucrados en la comunidad de aprendizaje. Fuente: elaboración propia.

Aprendizaje dialógico

Durante la reunión que se tuvo en la primera sesión con la directora, profesora, madre de familia e intervencionista; se pusieron en práctica tres principios que distinguen al aprendizaje dialógico: se logró un diálogo igualitario donde todas las voces fueron escuchadas y valoradas desde un plano horizontal que nunca puso a una persona por encima de otra. Dicha junta tuvo como base la creación de sentido, puesto que se expresaron las demandas y necesidades de cada parte y por medio de los distintos conocimientos y habilidades se logró llegar a acuerdos. Lo anterior estuvo presente en las sesiones dos, tres, cuatro, cinco, siete, ocho y diez donde hubo seguimiento entre docente e intervencionista, en las cuales se conversó sobre las estrategias implementadas y se decidió por la aplicación de nuevas estrategias.

Dentro del aprendizaje dialógico, la transformación implica romper con esquemas tradicionales para la verdadera inclusión. Dicho principio, fue alcanzado en la sesión siete en la cual se abandonó el concepto de integración para vivenciar el de inclusión, esto fue

evidente gracias una respuesta que la maestra dio durante la entrevista aplicada esa sesión: “Que los niños participen la dinámica de lo que él necesita, generar esa paciencia, ajuste de tiempo y ajuste de actividades, que sea la misma estructura para todos sin hacer distinciones”. Durante las sesiones de sensibilización que fueron la sesión seis (profesoras); nueve, diez, catorce y quince (estudiantes) y trece (padres de familia) se promovió el diálogo igualitario y se brindaron herramientas para luchar contra las desigualdades por medio del principio de solidaridad. Aunado a lo anterior, se propusieron actividades para aprender a acoger y reconocer el valor de cada una de las personas y así lograr la igualdad dentro de las diferencias.

Ajustes razonables

Durante la primera sesión, en la cual hubo una junta colegiada; se acordaron los siguientes ajustes razonables: el alumno 1 asistirá únicamente dos veces por semana para reincorporarse gradualmente, por otro lado, se buscará trabajar su independencia y socialización asistiendo una hora y media al día una vez que se reincorpore. El primer ajuste consistió en acortar la jornada escolar, puesto que su periodo de atención es corto y se busca aprovechar el tiempo al máximo. En la segunda sesión, se propuso a la docente las láminas para trabajar los prerrequisitos de lectoescritura como actividad complementaria. Antes de la tercera sesión, la intervencionista preparó el material sobre la rutina diaria (previamente acordado con la maestra). La profesora lo presentó al grupo en dicha sesión. El objetivo de dicho material era que tanto el estudiante 1 como el grupo conocieran la secuencia de actividades de cada día. En la cuarta sesión, la intervencionista entregó las botellas sensoriales que también fueron aplicadas como actividad complementaria. En la sesión cinco, la docente confirmó que las botellas sensoriales funcionaron.

En la sesión 7, la maestra mencionó que, como parte del saludo, ha ido presentando distintos materiales que favorecen el trabajo sensorial (plastilina, hidrogel, canicas), los cuales son manipulados por cada alumno y esto motiva al estudiante 1 a hacerlo también. Se le aplicó una entrevista en la cual la profesora comparte su cambio de mentalidad respecto a la inclusión.

Durante la sesión ocho se presentaron los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación a la docente, con quien se llegó al acuerdo de trabajar la intención comunicativa como un paso previo. No obstante, no se logró ejecutar, puesto que el alumno 1 se ausentó con mucha frecuencia debido a sus terapias del CRIT y citas médicas. En la sesión 10, la maestra compartió que está trabajando a nivel grupal (incluido el estudiante 1) con canciones de “sí” y “no” para desarrollar la intención comunicativa y las acompaña con símbolos que representan ambas palabras. En el transcurso de la sesión catorce, la profesora afirmó que el alumno 1 ayer dijo “ti” refiriéndose al “sí” y con el significado que tiene. Por otro lado, la intervencionista notó que dice “no” con la cabeza y lo hace desde el significado. El estudiante 1 continúa interiorizando dicha intención comunicativa.

Imágenes 2 y 3

Ajustes razonables

Nota: La fotografía 2 muestra la secuencia diaria de actividades y la 3 muestra la implementación de botellas sensoriales. Fuente: elaboración propia

Sensibilización

La sensibilización es considerada como la primera fase para desarrollar una comunidad de aprendizaje y fue vivida por docentes, estudiantes y padres de familia. La sesión seis se llevó a cabo con las maestras y se trabajó por medio de una actividad que permitió a las profesoras ponerse en los zapatos de una persona con discapacidad visual para

posteriormente compartir experiencias, reflexionar y dialogar respecto al tema de inclusión de alumnos con discapacidad.

Los compañeros del estudiante 1 trabajaron la sensibilización en las sesiones nueve, diez, catorce y quince. Los alumnos disfrutaron de actividades como cuentos relacionados con la discapacidad, reflexiones, actividades de empatía e incluso elaboraron un proyecto para compartir con otros grupos lo descubierto y lo vivido. En una de las reflexiones, plasmaron un dibujo de cómo podrían ser amigas y amigos extraordinarios del estudiante 1, cuando se les pidió nombrar sus dibujos, la mayoría mencionaron: “darle la mano para que camine, pasarle las cosas cuando se le caigan, jugar con él y darle amor”. Como producto final de su proyecto sobre inclusión, elaboraron tres cartulinas y las frases que eligieron fueron: “ser buen amigo”, “tenemos que respetarnos y cuidarnos” y “amamos al alumno 1”.

En las sesiones tres y trece se realizaron actividades de sensibilización con los padres de familia donde tuvieron la oportunidad de empatizar con las personas con discapacidad visual y reflexionar sobre la empatía y la inclusión. Una de las mamás reconoció el proceso que está viviendo su hijo respecto al estudiante 1: “Mi hijo es amigo del alumno 1; como es su amigo, cuando no viene a clase me pregunta por qué no vino, mi hijo me platica lo que el estudiante 1 va logrando y cómo él lo ayuda”.

Imagen 4

Sesiones de sensibilización

Nota: El collage muestra ejemplos de las sesiones sensibilización que se llevaron a cabo con los compañeros, padres de familia y docentes. Fuente: elaboración propia

Gráfico 2

Nota musical

Nota: La nota musical refleja palabras y frases que sintetizan la sensibilización con los compañeros del alumno 1. Fuente: elaboración propia

Formación docente

Como se mencionó con anterioridad, en la sesión ocho se presentó a la maestra del estudiante 1 los SAAC y se propusieron algunos materiales. Por otro lado, en la sesión doce se llevó a cabo el taller de formación para las profesoras. En dicho espacio, se dieron a conocer conceptos relacionados con la inclusión y la discapacidad, se compartieron experiencias, se brindaron estrategias y se resolvieron dudas.

Inclusión

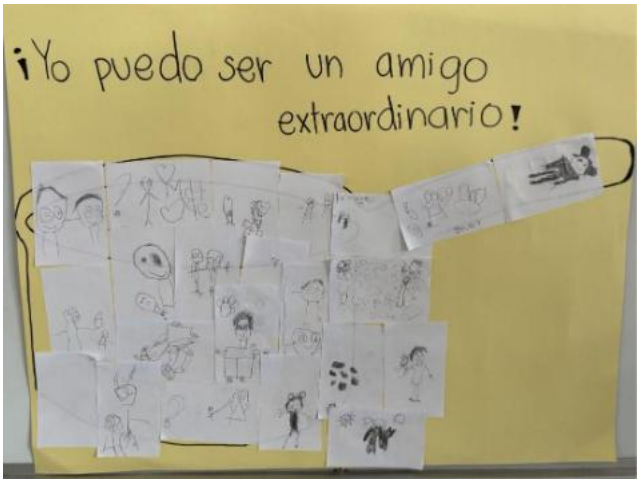
La comunidad de aprendizaje, el aprendizaje dialógico, los ajustes razonables, la sensibilización y la formación docente han dado como resultado la inclusión. La inclusión educativa se fue gestando de adentro hacia afuera, implicó ajustar los contenidos, transformar esquemas y modelos de enseñanza, brindar recursos, luchar contra los prejuicios y acoger la diversidad.

En la sesión catorce se realizó un instrumento cualitativo al grupo (anexo 32) y se mostró una diferencia a favor importante respecto al grupo. Por otro lado, la maestra mostró un progreso importante al mencionar que al inicio del proceso se sentía en un 10 (sumamente perdida), a mitad del proceso un 3 y al final un 2 (anexo 31). En la misma

sesión se realizó una entrevista a la profesora para reflexionar y reconocer su trayecto (anexo 38). Por último, en la sesión 15, el grupo del alumno 1 presentó su proyecto sobre inclusión a los dos grupos de tercero de preescolar.

Imagen 5

Dibujos de los compañeros del alumno 1



Nota: La fotografía muestra las expresiones artísticas de los compañeros del estudiante 1 respecto a cómo pueden ser sus amigas y amigos. Fuente: elaboración propia

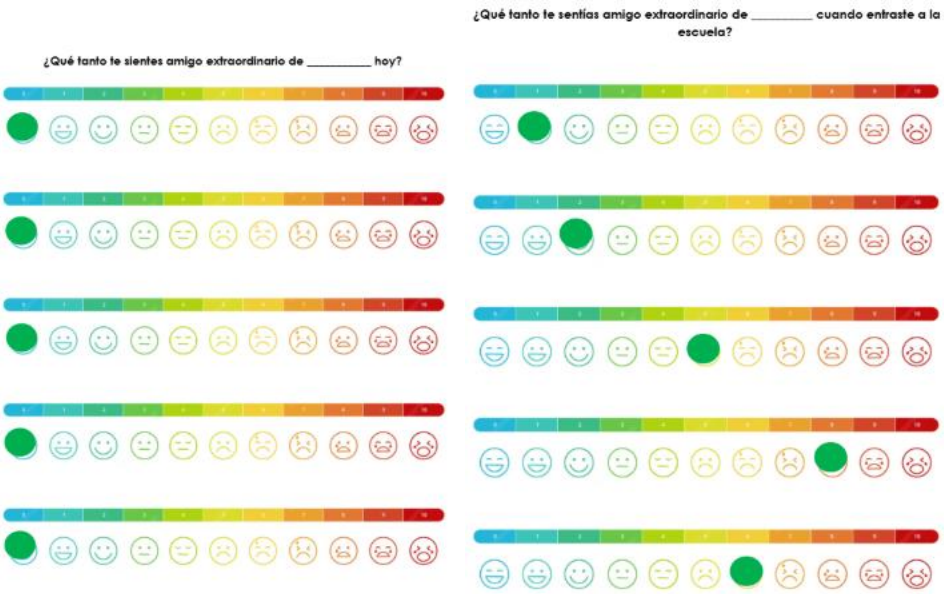
Imagen 6

Proyecto

Nota: La fotografía muestra los carteles elaborados por los compañeros del alumno 1 como cierre del proyecto de inclusión para su exposición frente a los grupos de tercero de preescolar. Fuente: elaboración propia

Imágenes 7 y 8

Ejemplos del instrumento cuantitativo



Nota: Ambas imágenes muestran respuestas dadas por los compañeros del estudiante 1 al ser cuestionados sobre su sentir. Fuente: elaboración propia

Conclusiones

A partir del análisis de las sesiones y de la graficación, se concluye que la intervención tuvo éxito en la formación de una comunidad de aprendizaje integrada por el alumno 1, su madre, su maestra titular, la directora, la intervencionista, el colectivo docente, sus compañeros de grupo y compañeros de otros grupos. Esto se logró gracias a que todas las voces fueron escuchadas y tomadas en cuenta por medio del aprendizaje dialógico.

El proceso que tuvo la profesora del estudiante 1 es una experiencia sumamente exitosa, puesto que ella reconoce tener un cambio de mentalidad importante respecto a la discapacidad y a la inclusión. Sus palabras respecto a esta afirmación fueron claras en la última entrevista que se le hizo respecto a cómo ha cambiado su perspectiva respecto a la discapacidad, diversidad e inclusión: “Primero tiene que cambiar la perspectiva personal, en función a lo que establece la norma. La inclusión va más allá de que haga una actividad con ajustes, es una apertura personal. Todas las personas

nos creemos incluyentes, pero hasta que lo vives realmente lo sabes. El proceso de inclusión no es nada sencillo, implica muchísimos más procesos: conocer lo que puede, lo que no puede, hasta dónde se puede lograr con él y con el grupo. No es solo “mételo” y lo complejo, no deja de haber otros 25 niños”.

Dicho proceso implica una serie de acciones que van desde lo micro hasta lo macro: modificar los contenidos, ajustar el currículo, transformar los modelos de enseñanza - aprendizaje y los enfoques educativos, cambiar las estrategias didácticas y proveer los recursos y apoyos adecuados. Además, implica resignificar la cultura y las políticas educativas, fortalecer el sistema de educación, luchar contra la discriminación y los estereotipos y valorar la diversidad. Todo ello con el objetivo de superar los obstáculos a los que se enfrentan los alumnos con discapacidad, eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación y lograr mejoras en el desempeño integral de dichos estudiantes (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad).

Dentro de las áreas de mejora de la intervención está la implementación de ajustes razonables y la formación docente. Cabe recalcar que estaban planeadas, pero el alumno 1 se ausentó en la mayoría de las sesiones y no se pudieron ejecutar. Sin embargo, son referentes que pueden llegar a facilitar la inclusión desde momentos más prontos y oportunos.

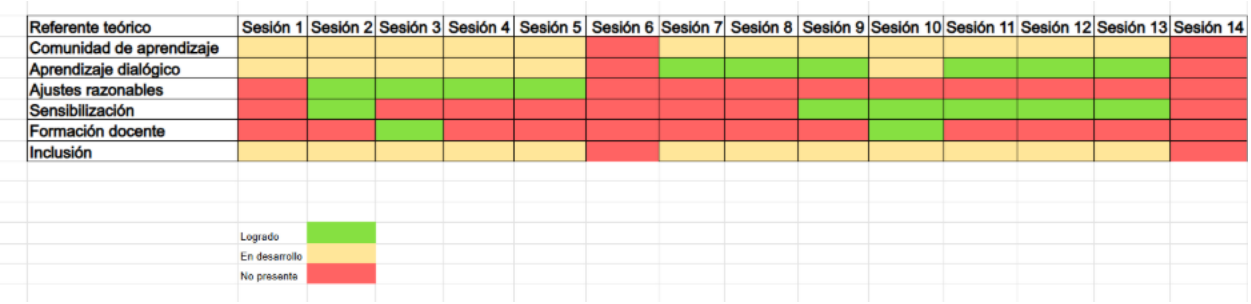
Tomando en cuenta lo planteado con anterioridad, se puede afirmar que en relación con el objetivo de la intervención que es implementar un plan integral de atención a la discapacidad en el aula regular de nivel preescolar, que garantice la inclusión educativa mediante ajustes razonables, formación docente, sensibilización comunitaria y fortalecimiento del trabajo colaborativo entre familias, maestros, directivos y terapeutas. Se observó que, gracias a la consolidación de la comunidad de aprendizaje, se logró poco a poco llegar a la inclusión teniendo como eje transversal la sensibilización, a pesar de poder mejorar en los ajustes razonables y en la formación docente.

4.3 Primaria Enrique González Martínez

La retícula a continuación plasma el nivel de desarrollo alcanzado en la primaria respecto a los conceptos enunciados al inicio del capítulo.

Gráfico 3

Nivel de cumplimiento



Nota: La tabla se realizó cruzando las evidencias de cada una de las sesiones con los referentes teóricos. Fuente: elaboración propia

En seguida, se presenta el análisis de la Escuela Primaria Enrique González Martínez (estudiantes 2 y 3) , dicho análisis está organizado por categorías específicas: comunidad de aprendizaje, aprendizaje dialógico, ajustes razonables, sensibilización, formación docente e inclusión.

Comunidad de aprendizaje

La sesión número uno fue el primer escalón para formar la comunidad de aprendizaje, puesto que se dio a conocer la intervención con la directora y el profesor de los alumnos 2 y 3. En la segunda sesión se sumaron los padres de familia del grupo de los estudiantes 2 y 3, así como su mamá; fortaleciendo la comunidad de aprendizaje un poco más. Durante la tercera sesión, se continuó dando acompañamiento al docente y se le propuso un instrumento de evaluación, el cual permitirá establecer prioridades y comenzar a planificar tal como lo proponen las fases cuatro y cinco de las comunidades de aprendizaje. En la cuarta sesión se comenzó a trabajar con los compañeros de los destinatarios, añadiendo una población más a la comunidad de aprendizaje. También se le dio seguimiento al proceso del maestro y de los alumnos 2 y 3, aunque el profesor no ha aplicado el inventario sugerido la sesión anterior, se llegó al acuerdo de que comiencen a trabajar un cuadernillo para fortalecer su tono muscular.

La comunidad se fortaleció gracias a la comunicación y acompañamiento dado a la madre de los hermanos previo a su cirugía durante la quinta sesión, se presentó el

cuadernillo y se resolvieron dudas con ella. En la octava sesión se realizó un diagnóstico previo a la etapa de sensibilización con el grupo de los destinatarios, de igual forma se realizó una entrevista a la directora; ambas acciones enriquecieron a la comunidad de aprendizaje. En las sesiones nueve, once y trece se llevó a cabo la sensibilización con los compañeros de los estudiantes, dando así respuesta a la primera fase de las comunidades de aprendizaje, así como a la primera dimensión que busca promover el aprendizaje entre pares.

Las sesiones siete y diez abarcaron la misma fase y dimensión que las anteriores, pero se llevaron a cabo con los docentes. Al igual, las sesiones dos y doce con los padres de familia; ampliando así la comunidad de aprendizaje. Es importante recalcar que en dicha sesión se realizó una visita a la casa de los destinatarios, quienes ya tenían varias semanas en recuperación y se les entregaron las cartas realizadas por sus compañeros, esta experiencia solidificó aún más los vínculos de dicha comunidad.

Durante la sesión trece; por medio de un proyecto, los compañeros de los alumnos 2 y 3 trabajaron en las fases dos, tres, cuatro y cinco de las comunidades de aprendizaje: tomaron decisiones, establecieron un objetivo, prioridades y acciones por medio de un proyecto para plasmar su vivencia respecto a la discapacidad y poder así sensibilizar a más compañeros. Se esperaba que en la sesión catorce, el grupo presentara su proyecto a otro grupo de primero para terminar de consolidar la comunidad de aprendizaje. No obstante, no se logró y es por ello que la comunidad de aprendizaje culminó “en desarrollo”, en lugar de “lograda”.

Imagen 9

Formación y consolidación de la comunidad de aprendizaje

Nota: El collage muestra cada a los actores involucrados en la comunidad de aprendizaje.
Fuente: elaboración propia.

Aprendizaje dialógico

Durante la primera sesión, se escuchó a la directora y se llegó a acuerdos respecto a la manera de trabajo con los estudiantes. No obstante, el maestro no expresó nada, la conversación se dio únicamente entre la directora y la intervencionista. En la segunda sesión, se promovió el diálogo igualitario entre los padres de familia y con la madre de los alumnos 2 y 3. Se intentó llevar con el profesor al presentarle el diagnóstico, pero prefiere mantenerse al margen y evitar involucrarse. En la tercera sesión, el docente logró expresar sus necesidades y requerimientos respecto a los alumnos 2 y 3. Sin embargo, es evidente que aún se resiste a acompañar sus procesos, ya que se le propuso una herramienta de diagnóstico y se mostró indiferente ante ella, su respuesta a la propuesta fue “le voy a echar un ojo”.

En la cuarta sesión, se promovió el diálogo igualitario con la mamá de los estudiantes y se establecieron acuerdos. Se intentó realizar lo anterior con el maestro, pero siguió prefiriendo no involucrarse al expresar que no elaboró el diagnóstico y al continuar mostrándose indiferente cuando se le propuso elaborarlo la próxima semana junto con la intervencionista, sus palabras fueron “ya veremos”. También en dicha sesión,

se comenzó a preparar al grupo para la sensibilización y la creación de sentido; los cuales son principios del aprendizaje dialógico. Durante la quinta sesión, se entregó y explicó el cuadernillo a la mamá quien agradeció, se escucharon y resolvieron sus dudas. No obstante, no hubo ninguna conversación con el profesor. En la séptima sesión estuvo presente el aprendizaje dialógico, ya que se llegó a acuerdos con la directora y el colectivo, se logró el diálogo igualitario y se trabajó en la creación de sentido; cimentando las bases para la solidaridad y la igualdad de diferencias. Lo mismo ocurrió en la octava sesión con el grupo de los estudiantes y en la entrevista con la directora.

El diálogo igualitario, la transformación, la solidaridad y la igualdad de diferencias (principios del aprendizaje dialógico) se trabajaron por medio de las sesiones de sensibilización: sesión nueve, once y trece (grupo de los estudiantes 2 y 3), sesiones siete y diez (colectivo docente), sesión doce (padres de familia). Cabe recalcar que en la sesión 10 la graficación muestra “en proceso”, debido a que varios docentes tomaron a broma las actividades e incluso faltaron al respeto a la intervencionista.

Ajustes razonables

En la segunda sesión, la mamá de los alumnos 2 y 3 le comentó a la intervencionista que los operarían y estarían la mayoría de la intervención en casa recuperándose. Se le comentó a la señora que se trabajaría con el grupo la sensibilización para que cuando regresen puedan convivir justa y equitativamente con sus pares y ella estuvo de acuerdo. Por otro lado, se le presentó al maestro el informe de habilidades que incluye estrategias para el proceso de aprendizaje. Durante la tercera sesión se le propuso al profesor una herramienta para evaluar a los destinatarios de manera integral.

En la cuarta sesión, el profesor de educación física implementó por primera vez rodilleras y coderas para que los estudiantes 2 y 3 pudieran realizar las actividades sin lastimarse. A pesar de que el profesor titular no aplicó la herramienta propuesta la sesión anterior, estuvo de acuerdo con que se enviara a casa un cuadernillo para fortalecer el tono muscular a los alumnos 2 y 3 durante su recuperación. Se explicó a la señora las láminas del cuadernillo y se resolvieron dudas en la quinta sesión, también la mamá comentó que el docente les estará enviando trabajo a casa cada viernes durante su recuperación.

Sensibilización

La primera fase para construir una comunidad de aprendizaje es la sensibilización. Los padres de familia la vivenciaron en las sesiones dos y doce, con actividades que permitieron interiorizar y reflexionar sobre los esquemas propios respecto a la discapacidad. El colectivo docente también tuvo un taller que se llevó a cabo en las sesiones siete y diez. Como se mencionó con anterioridad, fue complicado realizarlo, especialmente la sesión diez, ya que algunos maestros tomaron a broma las actividades, las indicaciones se convirtieron en chistes con doble sentido e incluso una maestra se retiró el paliacate antes de empezar. No obstante, gracias a dicho taller, una profesora de otro grupo de primero expresó su inquietud de unirse al proyecto de intervención (dicho proceso, será descrito en las conclusiones).

Los compañeros de los destinatarios trabajaron la sensibilización en las sesiones nueve, once y trece. Los alumnos disfrutaron de actividades como cuentos relacionados con la discapacidad, reflexiones, actividades de empatía e incluso elaboraron un proyecto para compartir con otros grupos lo descubierto y lo vivido. En una de las reflexiones, plasmaron un dibujo de cómo podrían ser amigas y amigos extraordinarios de los estudiantes 2 y 3, cuando se les pidió nombrar sus dibujos, la mayoría mencionaron: “quererlos”, “amarlos”, “ayudarles” y “jugar con ellos”. Como producto final de su proyecto sobre inclusión, elaboraron tres cartulinas y las frases que eligieron fueron: “respetarnos todos”, “jugar con ellos" y cuidarnos” y “ayudarlos en lo que necesiten”

Imagen 10

Sesiones de sensibilización

Nota: El collage muestra ejemplos de las sesiones sensibilización que se llevaron a cabo con los compañeros, padres de familia y docentes. Fuente: elaboración propia

Gráfico 4

Micrófono

Nota: El micrófono muestra palabras y frases que sintetizan la sensibilización con los compañeros de los estudiantes 2 y 3 Fuente: elaboración propia

Formación docente

Debido a la resistencia que experimentó el maestro y a que los alumnos se ausentaron a partir de la sexta sesión; no se tuvo ninguna sesión de formación uno a uno con el profesor. Lo que sí se realizó fue el taller de formación para el colectivo de maestros en la sesión diez, dicho taller comenzó con una actividad de sensibilización, la cual fue motivo de risas, burlas e incluso faltas de respeto como se ha mencionado con anterioridad. No obstante, la segunda parte fue dedicada a la formación. Los maestros asumieron realmente su papel y se dieron la oportunidad de conocer conceptos relacionados con la inclusión y la discapacidad, compartieron experiencias, se brindaron estrategias y se resolvieron dudas.

Inclusión

La inclusión de los estudiantes 2 y 3 ha tenido avances importantes, pero aún no está consolidada, debido a que no se pudo contemplar al resto de grupos en la presentación del proyecto que elaboraron los niños. También se debió a que el profesor sigue en el proceso de transformación de la integración a la inclusión y de romper con el esquema que tiene sobre la discapacidad. Sin embargo, a continuación, se muestran evidencias que sustentan que el proceso sigue en pie.

En la sesión once, se aplicó un instrumento cuantitativo (anexo 34) y en la trece se repitió con el fin de identificar el avance en el proceso de inclusión de los compañeros (anexo 36). En la sesión once se les preguntó respecto al inicio del proceso y hasta ese momento y hubo un resultado importante y favorecedor respecto al principio. En la sesión trece la diferencia a favor es mucho mayor, dejando en claro que poco a poco los compañeros han abierto su corazón y su mente a la diversidad y están listos para acoger a los cuates una vez que regresen de su recuperación.

Se aplicó dicho instrumento también al docente quien menciona que al inicio del proceso se sentía en un 4 (más o menos perdido), a mitad del proceso (anexo 33) un 2 y al final un 1 (anexo 35). También se realizó una entrevista al maestro para reflexionar sobre el camino transcurrido (anexo 39). Se planeaba que en la sesión catorce, los compañeros de los alumnos 2 y 3 pudieran compartir lo aprendido y sensibilizar así a otros infantes. Sin embargo, no se logró ya que el profesor tomó sus días económicos sin previo aviso.

Imagen 11

Dibujos de los compañeros de los estudiantes 2 y 3

Nota: La fotografía muestra las expresiones artísticas de los compañeros de los alumnos 2 y 3 respecto a cómo pueden ser sus amigas y amigos. Fuente: elaboración propia

Imagen 12

Proyecto

Nota: La fotografía muestra los carteles elaborados por los compañeros de los estudiantes 2 y 3 como cierre del proyecto de inclusión. Fuente: elaboración propia

Imágenes 13 y 14

Ejemplos del instrumento cualitativo

Nota: Ambas imágenes muestran respuestas dadas por los compañeros de los estudiantes 2 y 3 al ser cuestionados sobre su sentir. Fuente: elaboración propia

4.4 Categorías emergentes

Con base en el análisis de las sesiones de intervención realizadas en la primaria, surgieron dos categorías que afectaron los procesos para que la inclusión educativa fuera posible: las barreras actitudinales del colectivo docente y el ausentismo.

Barreras actitudinales de los profesores

Las barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) son obstáculos que evitan que el estudiante reciba una educación de calidad, tal como se mencionó en el capítulo dos. En el caso de la primaria, los compañeros y padres de familia participaron en los procesos de sensibilización. Sin embargo, el profesor titular de los alumnos 2 y 3 y el resto de los docentes del colectivo tomaron tanto la sensibilización como la formación a la ligera.

Dentro de las BAP están las barreras actitudinales y se enfocan en los prejuicios, interacciones y acciones frente a la diversidad (SEP, 2023). Darrow (2009, citado en Mares-Miramontes, Martínez-Llamas & Rojo-Sabaleta, 2016) señala que las barreras actitudinales están relacionadas con las creencias y actitudes que los maestros tengan hacia los estudiantes con discapacidad. Por otro lado, Amiama-Espaillat (2020, citado Gómez, 2024) afirma que los prejuicios, estereotipos y la falta de conciencia puede resultar en resistencia del personal docente generando así segregación y exclusión.

La resistencia del profesor titular fue clara al momento de rechazar las estrategias propuestas, de no aceptar apoyo para elaborar el diagnóstico, de no querer realizar ajustes razonables (“yo no tengo tiempo de hacer adecuaciones, tengo otros 34 que atender”), de no avisar cuando se cancelaron las clases o cuando pidió sus vacaciones; afectando así el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos 2 y 3 y su proceso de formación y sensibilización a nivel personal.

Ausentismo

El hecho de que los estudiantes 2 y 3 fueran intervenidos quirúrgicamente impactó de manera importante en su desempeño académico. Sin embargo, hay que recalcar que su ausencia fue por motivos de salud y lo que se propuso a la madre fue que elaboraran

durante su tiempo de recuperación actividades en un cuadernillo y a la par se trabajaría la sensibilización con el grupo. Aunque esto también afectó para que la inclusión se diera de manera oportuna, se resolvió con ajustes razonables enfocados a dar respuesta la necesidad del momento.

4.4.1 Sugerencias

Una vez que se concluyó la intervención, la lectora propone utilizar la estrategia titulada “Modelado basado en el Lenguaje Natural Asistido”, la cual de acuerdo con ALFASAAC (2021), está compuesta por el estudiante (usuario), los interlocutores (compañeros, familiares, amigos), los materiales y el contexto. La aplicación consiste en que los compañeros deben usar el SAAC para hablar con el usuario, de esta manera el usuario observa cómo se produce la comunicación y aprende el significado de las palabras (AssistiveWare).

De acuerdo con la American Speech Language Hearing Association (ASHA, 2026), el éxito en la implementación de un SAAC se logra en gran medida gracias a los compañeros del usuario. Esto se debe a que utilizan estrategias de escucha activa, aumentan el tiempo de espera para favorecer turnos, implementan apoyos visuales y recursos del entorno, manejan los dispositivos de alta tecnología e identifican fortalezas, retos y necesidades a las que se va enfrentando el usuario.

Por último, hay un par de premisas que no se deben perder de vista. Según Marimón (2020), los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación son un derecho. Por lo tanto, hay que asumir que existe competencia, es decir creer que el usuario puede comunicarse y para lograrlo es necesario proporcionarle las herramientas y estrategias; entre ellas los apoyos visuales para estudiantes con necesidades complejas de comunicación y los recursos alternativos accesar a la lectoescritura.

4.5 Conclusión del capítulo

Con base en el análisis de las sesiones y de la graficación se concluye que se logró el aprendizaje dialógico, la implementación de ajustes razonables, la sensibilización y la formación docente en algunas sesiones. La comunidad de aprendizaje y la inclusión continúan en desarrollo para lograr modificar contenidos, transformar los modelos de

enseñanza - aprendizaje y los enfoques educativos, cambiar las estrategias didácticas, proveer los recursos y apoyos adecuados, resignificar la cultura y las políticas educativas, fortalecer el sistema de educación, luchar contra la discriminación y los estereotipos y valorar la diversidad.

Un gran acierto que tuvo la intervención fue que la maestra titular de otro grupo de primero de primaria, después de vivir el primer taller de sensibilización docente se acercó a la intervencionista para expresarle sus inquietudes y el deseo de que el proyecto se llevara a cabo en su aula, puesto que hay un alumno con discapacidad motriz. El proceso abarcó las sesiones once a la catorce y se puede visualizar en la redacción de las sesiones (capítulo 3). La solicitud realizada por la profesora fue un impacto sumamente positivo para la intervención, ya que el proyecto se dio a conocer y pudo llegar a otro destinatario, aún y cuando los objetivos originales continúan en proceso.

La ausencia de los estudiantes 2 y 3 en la mayoría de las sesiones debido a su recuperación en casa frenó la implementación de ajustes razonables y la formación docente. Por otro lado, la actitud y falta de disposición del maestro y del colectivo docente fueron factores que también mermaron el proceso y los resultados.

Tomando en cuenta lo planteado con anterioridad, se puede afirmar que en relación con el objetivo de la intervención que es implementar un plan integral de atención a la discapacidad en el aula regular de nivel primaria, que garantice la inclusión educativa mediante ajustes razonables, formación docente, sensibilización comunitaria y fortalecimiento del trabajo colaborativo entre familias, profesores, directivos y terapeutas. Se observó que, se lograron avances significativos en la formación de la comunidad de aprendizaje y la sensibilización de alumnos y padres. No obstante, aún hay áreas de oportunidad fuertes como la formación y sensibilización docente y los ajustes razonables, frenando la oportunidad de llegar a la inclusión.

5. Modelo de responsabilidad compartida para la inclusión educativa

5.1 Introducción al capítulo

La atención educativa a infancias con discapacidad dentro del aula regular se distingue por ser excluyente y segregadora en lugar de ser equitativa e inclusiva. Dicha problemática motivó la intervención que fue realizada en el Jardín de Niños Tenamaztli y en la Escuela Primaria Doctor Enrique González Martínez. La consolidación de una comunidad de aprendizaje sustentada en el aprendizaje dialógico, así como la formación docente, la sensibilización de los actores involucrados y la implementación de ajustes razonables fueron los referentes teóricos que orientaron la intervención.

La intervención fue aplicada de agosto a noviembre del 2025 y posteriormente se analizaron los resultados de las sesiones. La vivencia y el análisis de la experiencia gestó la intención de que se pueda convertir en un método replicable para instituciones de educación preescolar y primaria que anhelan brindar una educación realmente inclusiva. A continuación, se describe el modelo propuesto.

5.2 Objetivo general

Implementar un plan de atención integral a las infancias con discapacidad en edad preescolar y primaria que garantice la inclusión educativa por medio de una comunidad de aprendizaje basada en el aprendizaje dialógico, la formación docente, la sensibilización y los ajustes razonables.

5.2.1 Población a la que va dirigido: Instituciones de preescolar y primaria que estén dispuestas a trabajar por la inclusión de alumnos con discapacidad.

5.2.2 Duración: 4 meses

5.3 Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico contextual que permita identificar las necesidades de los alumnos con discapacidad, la situación áulica, las condiciones institucionales y las familiares.
- Diseñar el plan integral de atención de manera colaborativa.

- Implementar el plan integral de atención.
- Registrar las vivencias y evidencias de la implementación.
- Analizar y sistematizar los resultados.

5.4 Justificación

Todos los estudiantes tienen derecho a recibir una educación que dé respuesta a sus necesidades sin importar su condición. Se le denomina Modelo de responsabilidad compartida porque la inclusión es responsabilidad de todas y todos y es complicado lograrla si alguna de las personas decide no colaborar durante el proceso.

Es por ello que el Modelo de responsabilidad compartida para la inclusión educativa por medio de una comunidad de aprendizaje, permite que todas las voces sean escuchadas y tomadas en cuenta. También, planta las semillas de una transformación de mentalidad y la deconstrucción de prejuicios que se tienen sobre la discapacidad para poder realmente incluir de manera integral a las infancias que la viven. Además, se brindan estrategias y herramientas para que los maestros logren atender a la diversidad y fortalecer su práctica.

5.5 Requisitos

Antes de aplicar el modelo, se deben cumplir las siguientes condiciones.

Conocimientos previos (profesores y directivos):

- Comprensión básica de los referentes teóricos propuestos: comunidades de aprendizaje, aprendizaje dialógico, ajustes razonables y su aplicación (ver capítulo 2).
- Conocimiento del grupo y su contexto.

Condiciones institucionales:

- Compromiso para convocar y motivar a la mayoría de los actores posibles (directivos, docentes, alumnos y familias).

Condiciones docentes:

- Actitud abierta a la formación y a la atención a la diversidad.

- Compromiso con la implementación y el seguimiento del proceso.
- Disposición para elaborar materiales y realizar ajustes razonables.

Condiciones de las familias:

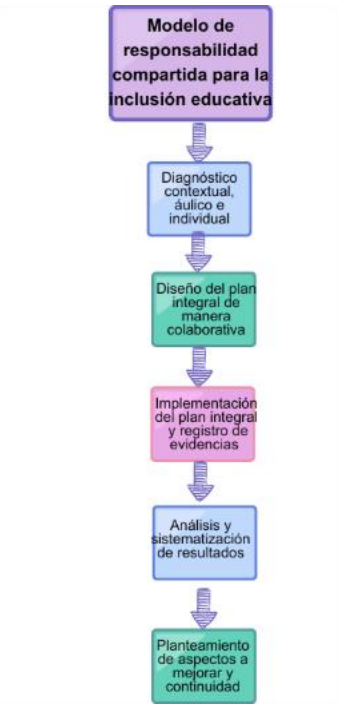
- Motivar a sus hijos a asistir regular y periódicamente a la escuela.
- Compromiso de asistir ellos mismos a los talleres y sesiones en las que sean requeridos.
- Colaborar con lo que los maestros y directivos en lo que necesiten.

5.6 Pasos

En seguida, se presenta un diagrama con los pasos a seguir y posteriormente la descripción de cada paso.

Gráfico 5

Pasos del modelo



Nota: El gráfico muestra los pasos a seguir para realizar el modelo. Fuente: elaboración propia

1. Diagnóstico contextual, áulico e individual

El diagnóstico permitirá conocer las condiciones desde lo macro hasta lo micro y tener un punto de partida para planear la intervención. Previo a la elaboración de los diagnósticos, se deben realizar las acciones siguientes:

- Presentar el proyecto a la directora y a la profesora titular del estudiante con discapacidad.
- Dar a conocer el diagnóstico clínico del alumno con discapacidad y el informe de habilidades (en caso de haberlo) a la docente titular y resolver dudas.
- Presentar el proyecto a los padres de familia y llevar a cabo la firma de consentimientos.

Diagnóstico contextual:

- *Propósito*: identificar el rango de edad de los estudiantes que atiende la institución, ubicación geográfica, nivel socioeconómico de las familias, oficios y profesiones de los padres, condiciones de infraestructura y acercamiento a la discapacidad y la inclusión.
- *Acciones principales y específicas:*
  - ❑ Realizar una entrevista a la directora o director
    - ★ Se sugiere utilizar la entrevista propuesta en el anexo 4 y complementarla con preguntas para recabar la información descrita con anterioridad.
  - ❑ Observar detalladamente
    - ★ Definir los aspectos a observar: condiciones de la colonia, infraestructura y servicios de la institución, cantidad de grupos, alumnos y docentes, relaciones entre ellos, etc.
    - ★ Llevar a cabo la observación de los aspectos definidos y registrar lo observado.

Diagnóstico áulico:

- *Propósito:* detectar qué tan sensibilizados están los compañeros y maestra del alumno con discapacidad respecto al tema.

- *Acciones principales y específicas:*
  - ❑ Realizar la actividad diagnóstica con el grupo.
    - ★ Preparar tres hojas cada una con las siguientes preguntas: “ayudas a _____cuando lo necesita?” “¿juegas con _____?”, “te sientes feliz cuando _____ viene a la escuela?”.
    - ★ Realizar la primera pregunta de manera oral y permitir que cada uno de los estudiantes coloquen su huella con pintura en el sí o el no.
    - ★ Permitir a los alumnos compartir sus respuestas y generar una reflexión a partir de ellas. Repetir las dos acciones anteriores.
    - ★ Registrar lo ocurrido, las respuestas y reflexiones de los estudiantes.
  - ❑ Llevar a cabo una entrevista inicial a la profesora titular
    - ★ Se sugiere realizar la propuesta en el anexo 3.

Diagnóstico individual

- *Propósito:* reconocer las habilidades y áreas a mejorar del estudiante con discapacidad.
- *Acciones principales y específicas:*
  - ❑ Proponer la aplicación de herramientas de diagnóstico (se sugieren las siguientes, pero depende del diagnóstico clínico que tenga el alumno):
    - ★ Evaluación de comunicación no verbal (https://communicationmatrix.org/?translationID=3)
    - ★ Filtro para la detección de conductas de tipo autista (https://www.enlaceautismo.com/_files/ugd/6bb4c3_5d4c4506fd0141da921d8366dc0757a5.pdf)
    - ★ Guías de observación (anexo 6, 13)
  - ❑ Realizar una entrevista a los padres de familia
    - Se sugiere realizar la propuesta en el anexo 5.

2. Diseño del plan integral de manera colaborativa

Tomando en cuenta los resultados del diagnóstico, el diseño del plan integral incluirá la propuesta de las acciones a realizar.

- *Propósito:* Formar la comunidad de aprendizaje y trabajar la sensibilización, formación docente y los ajustes razonables.
- *Acción principal:* Realizar una propuesta de la intervención con las siguientes sesiones y presentarla a la directora y a la profesora titular para acordar fechas y posibles modificaciones.
- *Acciones específicas:*
    - ❑ Aplicación de la sesión introductoria al grupo - “Conociéndonos”
        - ★ Secuencia didáctica:
            - ◊ Entregar una “sorpresa” (tarjeta de animal) y pedirles no mostrarla a nadie.
            - ◊ Invitarlos a emitir el sonido que hace su animal (sin decir el nombre) y a encontrar a su compañero que tiene el mismo animal que ellos.
            - ◊ Entregar a cada estudiante la impresión de una silueta y motivarlos a escribir su nombre en ella y dibujarse a ellos mismos.
            - ◊ Colocar todas las siluetas al centro y realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
                - o ¿Tu silueta está ahí?, ¿Todas las siluetas son iguales?, ¿Todas son del mismo color?, ¿Todos tienen el mismo nombre?, ¿De qué grupo formas parte tú?, ¿Todas las niñas y niños del grupo de ____ son importantes?, ¿Qué crees que debamos hacer entre nosotros?
        - ★ Materiales: tarjetas de animales impresas en pares, silueta de una niña o un niño impresa, colores o crayolas.
    - ❑ Revisión de los resultados del diagnóstico del estudiante con discapacidad con la docente titular.
    - ❑ Taller de sensibilización para maestros
        - ★ Secuencia didáctica:
            - ◊ Motivar a los profesores a salir al patio y hacer una fila acorde al tamaño de su calzado.

- ◊ Enumerarlos para formar equipos de 4 personas.
- ◊ Entregarles una hoja blanca y un plumón con cuatro pedazos de hilo amarrados.
- ◊ Anticipar que deben escribir el nombre de cada uno de los integrantes únicamente jalando del hilo (sin tocar el plumón).
- ◊ Pegar las producciones en el pintarrón y dar un minuto para observarlas.
- ◊ Realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
    - o ¿Cómo les fue?, ¿Qué les funcionó?, ¿Cómo se sintieron? Observa los nombres, ¿son todos del mismo color? ¿del mismo tamaño? ¿tienen la misma cantidad de letras? ¿están escritos con la misma tipografía?, ¿Son parte del mismo colectivo?
- ◊ Anticipar que para la siguiente actividad estarán con los ojos vendados y pedirles levantar la mano para cualquier cosa que requieran.
- ◊ Presentar la técnica del reloj utilizada por personas con discapacidad visual al comer (basada en las manecillas del reloj para colocar objetos).
- ◊ Entregar el plato, el cuchillo, la cuchara y la servilleta y pedirles colocarlos a cierta hora.
- ◊ Entregar un pedazo de pan y explicar las técnicas de palpar (tomar el dorso de la cuchara y dar toques sobre el pan para descubrir su textura), rastrear (deslizar el cuchillo de las doce a las seis y las nueve a las tres para identificar el tamaño de la porción) y cortar a la mitad (frotar el cuchillo con la cuchara para identificar la sierrita en el cuchillo, colocar la cuchara en la porción y realizar un corte con el cuchillo de las doce a las seis).
- ◊ Pasar el frasco de mermelada e invitarlos a tomar un poco y untarla en ambos pedazos.

- ◊ Por último, pedirles unir ambos trozos y degustar.
- ◊ Explicar la técnica de conchita (frotar una mano contra la otra hasta sentir calor, color ambas manos en cada ojo a manera de concha por debajo del paliacate, abrir los ojos poco a poco sin quitar la conchita ni el paliacate, retirar el paliacate una vez que los ojos se adecuaron al nivel de la luz) para cuidar su vista y pedirles retirar el paliacate.
- ◊ Realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
  - o ¿Cuál fue tu experiencia?, ¿Qué emociones te generó?, ¿Qué se te dificultó?, ¿Qué te ayudó?

★ Materiales: hojas blancas, plumones (4 pedazos de hilo amarrados a cada plumón), paliacates, cinta, telera de pan, mermelada, desechables: platos, cubiertos, cucharas, servilletas, toallitas húmedas y paliacates

❑ Taller de formación para el colectivo docente.

★ Secuencia didáctica:

- ◊ Previo al taller, pegar debajo de las sillas las papeletas.
- ◊ Motivar a los maestros a buscar una papeleta debajo de su silla.
- ◊ Anticipar que deben encontrar al compañero que tiene el par de su papeleta (si tienen el concepto deben buscar su definición y viceversa).
- ◊ Pedirles pegar concepto y definición en el pintarrón.
- ◊ Hacer la presentación teórica e ir revisando si unieron correctamente los conceptos con sus definiciones (diversidad, discapacidad, discriminación, capacitismo, integración educativa, inclusión educativa, barreras para el aprendizaje y la participación, ajustes razonables) .
- ◊ Dar información adicional a cada concepto, abordar el marco legal y proponer algunas estrategias.
- ◊ Escuchar dudas e inquietudes y resolverlas.

- ★ Materiales: computadora, proyector, presentación, papeletas (concepto - definición) y cinta

❑ Sesión #1 de sensibilización con el grupo del alumno con discapacidad

- ★ Secuencia didáctica:
  - ◊ Proyectar el video “El cazo de Lorenzo”.
  - ◊ Realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
    - o ¿Quién era Lorenzo?, ¿Qué tenía Lorenzo en la mano?, ¿Se podía quitar el cazo?, ¿Qué le gustaba hacer a Lorenzo?, ¿Qué dificultades tenía Lorenzo?, ¿Cómo reaccionaba la gente cuando lo veía?, ¿Cómo se sentía Lorenzo?, ¿Sabes cómo se llama la condición que tenía Lorenzo?, ¿Has visto a algún compañero como Lorenzo en la escuela?, ¿Qué cosas pueden hacer esos compañeros?, ¿Qué cosas se les hacen difíciles a esos compañeros?, ¿Quisieras convertirte en un amigo extraordinario, así como la persona que ayudó a Lorenzo?
  - ◊ Entregar un cuarto de hoja de papel y motivarlos a dibujar cómo pueden ser amigos extraordinarios de esos compañeros.
  - ◊ Pegar los dibujos dentro de un dibujo de un cazo que está trazado en una cartulina que lleva por título: “¡Yo puedo ser un amigo extraordinario!”.
  - ◊ Invitarlos a admirar sus dibujos y a compartir lo que hicieron.
  - ◊ Pegar la cartulina en el salón como recordatorio.
- ★ Materiales: computadora, proyector, bocinas, video: https://www.youtube.com/watch?v=afHmJz4Uu0E ,cuartos de hojas de papel, colores o crayolas, cinta y cartulina

❑ Sesión #2 de sensibilización con el grupo del estudiante con discapacidad.

- ★ Secuencia didáctica:
  - ◊ Armar el recorrido de obstáculos antes de la sesión.

- ◊ Anticipar a los alumnos que trabajarán en parejas y deberán realizar el recorrido. Sin embargo, uno de ellos tendrá una parte de su cuerpo inhabilitada y el otro deberá ayudarlo y después se invertirán los roles.
- ◊ Pasar una a una las parejas y a uno de los miembros tapar ojos, cubrir boca, sujeta brazo o pierna.
- ◊ Invitarlos a realizar el recorrido y cuidar de ellos en todo momento e invertir los roles.
- ◊ Realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
  - o ¿Te gustó la actividad?, ¿Se te hizo fácil?, ¿Se te hizo difícil?, ¿Cómo te sentiste?, ¿Te dejaste ayudar?, ¿Ayudaste?
- ◊ Recordar a los estudiantes que tienen un parecido con Lorenzo y presentar la cartulina.
- ◊ Leer las frases de la cartulina y motivarlos a repetirlas.
- ◊ Preguntarles si están dispuestos a cumplirlas y si es así invitarlos a colocar la huella de su mano para no olvidarlo y esforzarse por lograrlo.

★ Materiales: diversos objetos para realizar un camino de obstáculos, paliacates, cartulina con las siguientes frases escritas: "Yo soy amigo", "Yo cuido", "Yo ayudo", "Yo incluyo", pintura dactilar, brocha y toallitas húmedas.

❑ Aplicación del instrumento cuantitativo a mediados del proceso a la profesora titular y al grupo.

★ Secuencia didáctica:

- ◊ Anticipar a los alumnos que se les hará una pregunta y se les dará una hoja para responderla coloreando la carita de su respuesta (10 es el mínimo y 0 el máximo).
- ◊ Informar a la docente que será el mismo proceso e incluye un par de preguntas a responder.

- ★ Materiales: instrumento impreso acorde al número de estudiantes: https://iteso01-my.sharepoint.com/:w:/r/personal/paula_lerma_iteso_mx/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7BD8993D98-1CD0-4286-A958-305698AAA3A4%7D&file=Instrumento%20alumnos.docx&action=default&mobileredirect=true&wdOrigin=OUTLOOK-METAOS.FILEBROWSER, instrumento impreso para el maestra: https://iteso01-my.sharepoint.com/:w:/r/personal/paula_lerma_iteso_mx/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7B7D616971-5DF6-4920-9E44-5B48FBEC7BB4%7D&file=INSTRUMENTO%20PROFESORES.docx&action=default&mobileredirect=true&wdOrigin=OUTLOOK-METAOS.FILEBROWSER y colores o crayolas.

- ❑ Taller de sensibilización para padres de familia.
  - ★ Secuencia didáctica:
    - ◊ Motivar a los padres a salir al patio y hacer una fila acorde al tamaño de su calzado.
    - ◊ Enumerarlos para formar equipos de 4 personas.
    - ◊ Entregarles una hoja blanca y un plumón con cuatro pedazos de hilo amarrados.
    - ◊ Anticipar que deben escribir el nombre de cada uno de los integrantes únicamente jalando del hilo (sin tocar el plumón).
    - ◊ Pegar las producciones en el pintarrón y dar un minuto para observarlas.
    - ◊ Realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
      - o ¿Cómo les fue?, ¿Qué les funcionó?, ¿Cómo se sintieron? Observa los nombres, ¿son todos del mismo color, ¿del mismo tamaño?, ¿tienen la misma cantidad de letras? ¿están escritos con la misma tipografía?, ¿Son parte del mismo grupo?
    - ◊ Regresar al aula.

- ◊ Armar el recorrido de obstáculos.
- ◊ Anticipar a los padres que trabajarán en parejas y deberán realizar el recorrido. Sin embargo, uno de ellos tendrá una parte de su cuerpo inhabilitada y el otro deberá ayudarlo y después se invertirán los roles.
- ◊ Pasar una a una las parejas y a uno de los miembros tapar ojos, cubrir boca, sujeta brazo o pierna.
- ◊ Invitarlos a realizar el recorrido y cuidar de ellos en todo momento.
- ◊ Invertir los roles.
- ◊ Realizar las siguientes preguntas para guiar la reflexión:
  - o ¿Te gustó la actividad?, ¿Se te hizo fácil?, ¿Se te hizo difícil?, ¿Cómo te sentiste?, ¿Te dejaste ayudar?, ¿Ayudaste?
- ◊ Hacer un cierre refiriéndose al término “discapacidad” e “inclusión” y comentar a los padres que sus hijos están viviendo estas actividades y van descubriendo cómo pueden ser amigos de sus compañeros con alguna discapacidad.
- ◊ Escuchar opiniones y retroalimentar.

★ Materiales: hojas blancas, plumones (4 pedazos de hilo amarrados a cada plumón), cinta, material diverso para realizar un camino de obstáculos y paliacates

❑ Proyecto que resume el proceso de sensibilización grupal.

★ Secuencia didáctica:

- ◊ Pegar en el pintarrón tres cartulinas previamente a la sesión.
- ◊ Dar la bienvenida.
- ◊ Preguntar al grupo lo que han aprendido durante las últimas sesiones, escuchar sus respuestas y escribirlas en las tres cartulinas pegadas en el pintarrón.

- ◊ Leer nuevamente las frases compartidas y explicar el trabajo por estaciones (hacer 3 grupos, cada grupo realizará una estación y después rotará a la siguiente):
  - o Estación 1: colocar huella de la mano con pintura en las tres cartulinas pegadas en la pared.
  - o Estación 2: colorear un dibujo del cuento “El cazo de Lorenzo”
  - o Estación 3: colorear un dibujo de una cara cuyas partes son diferentes figuras geométricas (haciendo referencia a la diversidad)
- ◊ Anticipar que la próxima sesión asistirán compañeros de otros grupos para que les platiquen lo que han aprendido.

★ Materiales: 3 cartulinas, cinta, plumón permanente, pintura dactilar de diferentes colores, brochas, toallitas húmedas, dibujos impresos del cuento, dibujos impresos de la cara con figuras geométricas distintas y colores, crayolas, plumones

❑ Entrevista final a la profesora titular: se sugiere utilizar la propuesta en el anexo 38.

❑ Aplicación del instrumento cuantitativo al final del proceso a la docente titular y al grupo: se realiza el mismo procedimiento con los mismos materiales que en la aplicación que se hizo a mediados del proceso, pero se enfoca hacia el final del mismo.

❑ Exposición del proyecto a otros grupos y cierre.

★ Secuencia didáctica:

- ◊ Invitar previamente a otros grupos a la exposición del proyecto.
- ◊ Acomodar el salón por medio de “estaciones”, de manera que en una queden pegadas las cartulinas y en el resto se expongan los dos dibujos de un alumno juntos.
- ◊ Invitar a los estudiantes a buscar ambos dibujos y colocarse en esa estación.

- ◊ Anticipar que asistirán compañeros de otros grupos y motivarlos a platicarles sobre sus dibujos.
- ◊ Dar la bienvenida a los otros grupos.
- ◊ Antes de que los compañeros se acerquen a escuchar, elegir a tres alumnos que lean / repitan las frases de las cartulinas y por qué se elaboraron.
- ◊ Invitarlos a que se acerquen libremente para que sus compañeros les expliquen.
- ◊ Hacer una pequeña reflexión a manera de cierre y agradecer.

★ Materiales: cartulinas elaboradas previamente, dibujos del cuento elaborados previamente, dibujos de la cara con diferentes figuras geométricas elaborados previamente y cinta.

❑ Nota: La propuesta de ajustes razonables, estrategias y el diálogo de seguimiento con la maestra titular (formación docente) se lleva a cabo de manera permanente en cada una de las sesiones. Así como el diálogo con la familia del estudiante con discapacidad.

★ Los ajustes razonables que requiere cada alumno son distintos y dependerán de los resultados del diagnóstico, del informe de habilidades, de las entrevistas a la directora, profesora y padres de familia y de la observación. Cada infante con discapacidad requiere distintos apoyos y es sumamente importante dar respuesta a sus necesidades específicas.

★ Sin perder de vista que el objetivo de aprendizaje debe ser el mismo que el de sus compañeros y los ajustes le brindarán acceso a él.

★ En este apartado se recomienda dialogar junto con la docente titular lo que ella detecta que el estudiante va requiriendo, investigar estrategias y ajustes para apoyarla, presentarle la información y brindarle los materiales para que lo pueda aplicar y evaluar y dar acompañamiento la siguiente sesión. Este proceso es continuo. Se sugiere revisar el marco teórico en el apartado de Ajustes Razonables para identificar qué tipo de ajustes se pueden realizar.

3. Implementación del plan integral y registro de evidencias

Una vez elaborado el plan integral con las fechas acordadas se llevará a término.

- *Propósito:* Aplicar una a una las sesiones del plan integral y registrar lo vivido.
- *Acciones principales y específicas:*
  - ❑ Realizar la intervención acorde a lo planeado y adecuar conforme a lo que se vaya presentando no sin antes dialogarlo con la maestra, la familia del alumno con discapacidad y la directora.
    - ★ Tomar fotografías como evidencias.
    - ★ Grabar las entrevistas.
    - ★ Recopilar las actividades manuales.
  - ❑ Registrar cada una de las sesiones.
    - ★ Diario de campo
    - ★ Registro de observación
      - ◊ Se sugiere llenar un documento de excel con las siguientes categorías: número de sesión, fecha, objetivo, actividades planificadas, observaciones de la ejecución (lo que sucedió realmente), participación de los actores, ajustes realizados en el momento, evidencias recolectadas, reflexión del interventor, relación con referentes teóricos.

4. Análisis y sistematización de los resultados

Una vez realizada la intervención es importante analizar lo trabajado.

- *Propósito:* Evaluar el proceso realizado.
- *Acciones principales y específicas:*
  - ❑ Identificar el nivel de desarrollo alcanzado en cada una de las sesiones respecto a los referentes teóricos propuestos.
    - ★ Categorizar las evidencias recolectadas por etiquetas específicas.
    - ★ Hacer un cruce de cada una de las sesiones con los referentes teóricos por medio de una graficación y generar un análisis con base en ello.

- ★ Redactar conclusiones mencionando los logros y reconociendo las áreas de oportunidad.

5. Planteamiento de aspectos a mejorar y continuidad

Debido a que el objetivo de la intervención es que pueda ser replicada, se mantendrá en constante evolución y mejoría.

- ❑ *Propósito:* Continuar innovando y transformando la intervención.
- ❑ *Acciones principales y específicas:*
  - ★ Mencionar los desaciertos y el proceso por medio del cual se pueden convertir en aciertos.
    - ◊ Identificar y describir categorías emergentes que obstaculizaron el objetivo de la intervención y que pueden ser referentes previos para futuras intervenciones.

5.7 Herramientas de apoyo

Instrumentos de registro:

Se utilizan al finalizar cada una de las sesiones y como pauta para dar seguimiento a cada una de las sesiones, se utilizan en el paso 3.

- ▫ Plan integral (planeación de la intervención)
- ▫ Diario de campo
- ▫ Registro de observación

Instrumentos de evaluación

Se utilizan para identificar el punto de partida del proceso, su avance y su conclusión, por lo que se utilizan en los pasos 1 y 3.

- ▫ Guías de observación
- ▫ Herramientas de diagnóstico individual
- ▫ Herramienta de diagnóstico grupal
- ▫ Instrumento cuantitativo para la docente
- ▫ Instrumento cuantitativo para el grupo

Indicadores de evaluación

- Nivel de participación de los actores de la comunidad de aprendizaje.
- Planeaciones y su ejecución con ajustes razonables.
- Logros y avances de los estudiantes con discapacidad en las distintas áreas: cognitiva, motriz, social, de lenguaje, emocional, etc.
- Actitudes, relaciones y formas de convivir de parte de la comunidad educativa hacia el alumno con discapacidad.

Evidencias complementarias

Se utilizan para dar cuenta de los momentos importantes durante el proceso, se utilizan en los pasos 1 y 3.

- Fotografías
- Videos
- Grabaciones de voz
- Entrevistas
- Actividades manuales / productos de los estudiantes

5.8 Tips

Para facilitar la implementación del modelo se sugiere lo siguiente:

- Gestar una relación de confianza con cada uno de los actores involucrados.
- Promover un diálogo horizontal donde todas y todos sean tomados en cuenta.
- Ser flexible al momento de la implementación.
- Documentar desde el primer día y no únicamente lo concreto, sino también la experiencia propia.
- Creer en el modelo y en su éxito.
- Accionar siempre desde la empatía, el respeto y la justicia.
- Disfrutar cada momento.

5.9 Consideraciones

Se sugiere cuidar los siguientes aspectos:

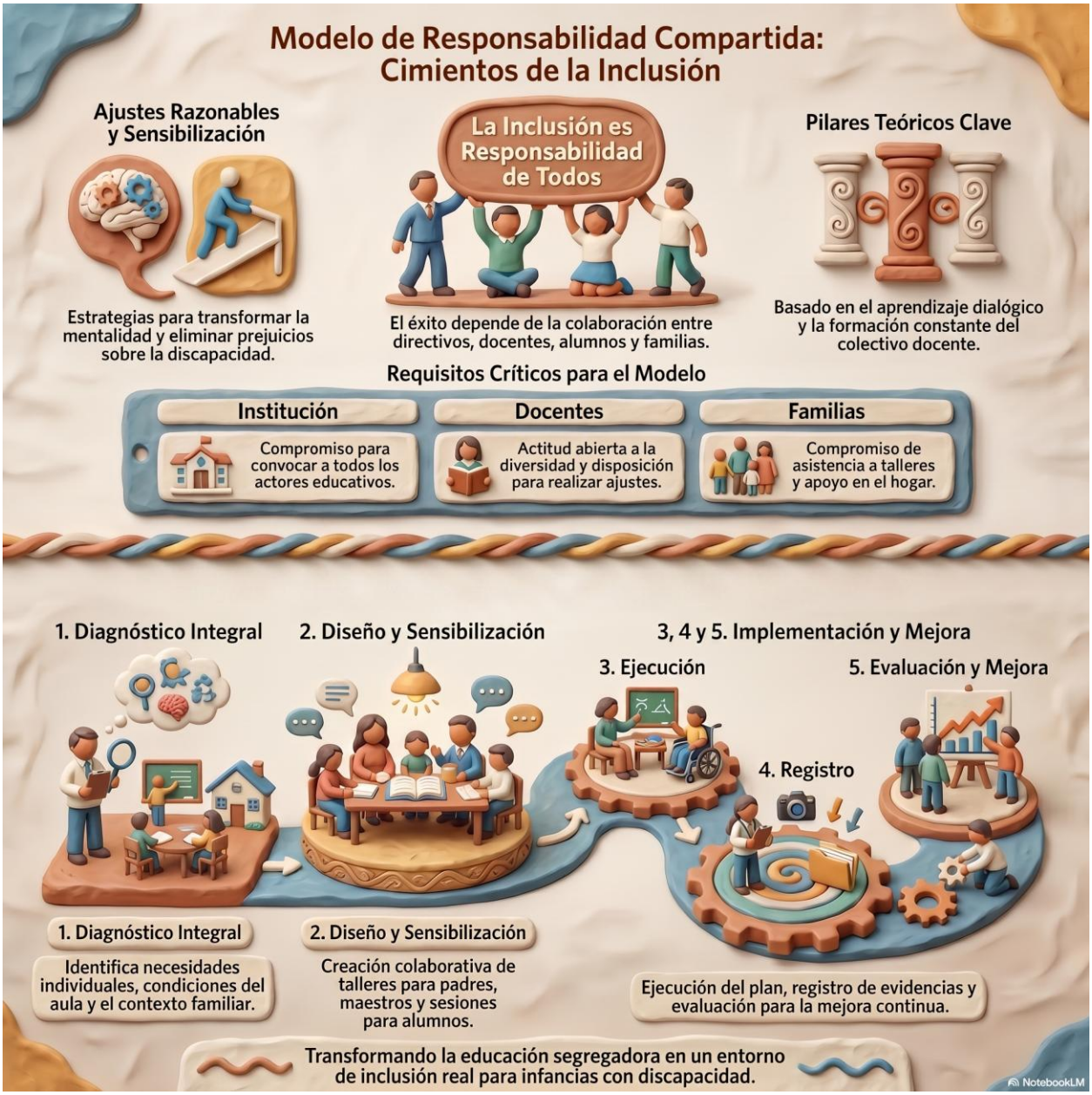
- Ser paciente y reconocer que los procesos en infancias con discapacidad tienen su propio ritmo, por lo cual hay que respetarlo.
- Acompañar de manera permanente al estudiante con discapacidad, a la docente y a la familia.
- Ser consciente de que pueden existir resistencias por parte de los profesores y de la docente titular (se puede planear un taller donde se trabajen dichas actitudes).

5.10 Resultados esperados

- Consolidación de una comunidad de aprendizaje conformada por: directivos, colectivo docente, alumnos, infantes con discapacidad y padres de familia en la cual se reconozca la autenticidad dentro de la diversidad; se ponga en práctica la solidaridad y se practique el diálogo igualitario, rompiendo así con los prejuicios, estereotipos y esquemas respecto a la discapacidad y transformando la visión de inclusión.
- Formación docente respecto a la discapacidad y la inclusión que permita derribar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación y dar respuesta de manera integral a las necesidades de los estudiantes con discapacidad por medio de ajustes razonables.
- Actitudes de respeto, empatía, cuidado y confianza de los miembros de la comunidad educativa hacia los infantes con discapacidad como resultado de los talleres sensibilización.

Imagen 15

Resumen del Modelo de responsabilidad compartida para la inclusión educativa



Nota: La imagen muestra de manera concreta los elementos clave y pasos a seguir del modelo. Fuente: elaboración propia

5.11 Conclusiones del capítulo

El Modelo de responsabilidad compartida para la inclusión educativa es el ideal para instituciones educativas en nivel preescolar y primaria que buscan sensibilizarse, formarse y luchar para que la inclusión educativa sea una realidad con sus alumnos y en sus planteles. El éxito de dicho modelo se podrá dar gracias a la disposición y al compromiso de las personas involucradas por medio de una comunidad de aprendizaje, aprendizaje dialógico y los ajustes razonables necesarios.

6. Voces y vivencias de la intervención

6 .1 Introducción al capítulo

En este capítulo se plasma la experiencia de la interventora con sus luces y sombras, altos y bajos, colores y matices. Aunado a lo anterior, se presentan los aprendizajes, logros y áreas a mejorar.

6.2 Expectativas y punto de partida

Mi lucha por la inclusión educativa comenzó hace once años cuando decidí estudiar educación especial. Desde que me gradué de la licenciatura, he tenido la oportunidad de realizar proyectos en pro de la inclusión de las personas con discapacidad a la sociedad, mas no en la educación. El sueño de llevar a cabo una intervención dirigida a infancias con discapacidad quienes buscan desenvolverse de manera plena y feliz en sus espacios educativos empezó a hacerse realidad.

Otro anhelo que tenía era poder actualizar mis conocimientos y aprendizajes, puesto que ya habían pasado algunos años desde que estudié la carrera. Por lo que desde un inicio tuve la certeza de que hacerlo bajo el enfoque convivencial sería el mejor acierto. Aunque dicho sueño me emocionaba mucho, tenía miedo de no poder encontrar alguna institución que estuviera abierta a la inclusión. No obstante, encontré con prontitud el jardín de niños y posteriormente la primaria donde se llevó a cabo la intervención.

La expectativa que tenía en mente buscaba que la intervención fuera dirigida únicamente a los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, dicha idea dio un giro importante, puesto que comprendí que como seres humanos buscamos estar en relación constante con el otro. Esto lo descubrí al ir conociendo el contexto de mis destinatarios y al ir aprendiendo de cada una de mis materias de la maestría. Por lo tanto, decidí que mi intervención tendría como base la creación de una comunidad de aprendizaje, ya que mientras más personas estuvieran involucradas en el proceso, la atención sería integral y se lograría una verdadera inclusión.

Es decir, no únicamente se realizarían ajustes razonables para que el alumno con discapacidad accediera al mismo objetivo que sus compañeros. Sino que podría convivir y forjar una relación auténtica con la directora, con su maestra titular, con sus amigos, con sus compañeros de grupo, con el resto de los profesores, con estudiantes de otros grupos e incluso con los padres y las familias.

6.3 La experiencia vivida

A pesar de que se había desarrollado el plan integral de intervención, surgieron varios ajustes. El primer cambio de rumbo ocurrió cuando los hermanos con parálisis cerebral se graduaron del preescolar y pasaron a primero de primaria. Fue complicado porque no tenía la certeza de que la directora de la primaria me fuera a permitir realizar la intervención e incluso cuando lo hizo todo era nuevo y me tocó comenzar de cero como cuando lo hice en el preescolar. A la par, existía mucha incertidumbre porque la SEP no había autorizado aún la revocación de grado para el alumno 1 y no sabía si continuaría en el preescolar o no. Fueron momentos donde agradecía tener tres alumnos, pero al mismo tiempo no tenía la certeza de con quienes estaría trabajando.

Otra dificultad importante ocurrió cuando la mamá de los estudiantes 2 y 3 me comunicó que los operarían a mediados de septiembre del 2025 y se ausentarían durante toda mi intervención porque estarían en recuperación. Por un momento pensé que todo se vendría abajo, pero dialogando con la directora, la madre y el docente acordamos que lo ideal sería trabajar en la formación docente y la sensibilización a la comunidad para que al regresar los cuates pudieran ser recibidos y acogidos de la mejor manera. Uno de los aspectos que más se me dificultó fue la resistencia y poca apertura del maestro titular de los alumnos 2 y 3 y del colectivo docente de la primaria. Tomaron a juego varias actividades de los talleres que impartí con ellos y no todas las propuestas de ajustes que se le hicieron al profesor titular fueron aprobadas por él.

Sin embargo, a pesar de los procesos tan complejos mencionados con anterioridad, existieron momentos llenos de luz y sumamente significativos. El día en que conversando con la docente del estudiante 1 me compartió su transformación de integración a inclusión después de estarlo trabajando durante un año fue motivo para que salieran por mis ojos unas cuantas lágrimas de gozo y agradecimiento. Por otro lado,

el reingreso al CRIT del alumno 1 fue un gran logro. Estuvimos acompañando de cerca el proceso la directora, la maestra titular y yo, puesto que teníamos la certeza de que el trabajo que hicieran en el Teletón abonaría a lo realizado en el aula. Hoy en día es una maravilla verlo desplazarse por su cuenta desde la puerta del salón hasta el cancel de la entrada de la escuela cuando antes no podía dar ni un paso.

Aunque en la primaria fue muy duro el proceso, me sentí muy contenta y agradecida cuando la profesora de 1A se acercó a mí al finalizar uno de los talleres para pedirme que implementara la intervención en su grupo. Fue un momento sumamente especial puesto que yo sentía que estaba topando contra pared y picando piedra todo el tiempo. La petición de la docente me confirmó que el proyecto estaba impactando y dejando huella en la comunidad de aprendizaje.

6.4 Mi proceso como interventora

A pesar de que las cuestiones de inclusión no me eran ajenas, vivirlas desde un enfoque convivencial fue una experiencia totalmente diferente. El diálogo igualitario y el establecimiento de relaciones desde la confianza fueron la base de mi intervención (ambos principios del aprendizaje dialógico). Fue sumamente enriquecedor llevar el proceso de manera horizontal y de la mano de los actores involucrados y no desde una línea vertical, de autoridad y de poder. La escucha de necesidades permitió llegar a acuerdos de manera conjunta sobre el plan integral de intervención y sobre las adaptaciones que se realizaron.

Reconozco que aprendí a ser muy paciente con los procesos que se gestaron y con mi propia intervención. Es decir, fui aprendiendo a respetar lo que me tocaba hacer en cada momento sin adelantarme. Especialmente en el primer semestre que me dediqué a la observación y en el segundo que me dediqué a la planeación. En ambas ocasiones me tocó reconocer que no era momento de intervenir aún. No obstante, al voltear atrás, comprendo que dichas acciones fueron necesarias y permitieron el desarrollo de los procesos de la mejor manera.

6.5 Impactos y resultados reales

El proceso que se vivió en el preescolar fue sumamente exitoso. El impacto que tuvo la intervención permitió sensibilizar, concientizar y accionar frente a la discapacidad desde la responsabilidad y el compromiso. Lo anterior se logró con diferentes actores: directora, docente titular, compañeros del estudiante 1, otros grupos de alumnos, el resto de los profesores y las familias. Por otro lado, la maestra titular transformó su práctica de ser integradora a inclusiva y por medio de ajustes razonables respondió a las necesidades del estudiante 1 respetando los mismos objetivos de aprendizaje que el resto del grupo. Los resultados mencionados anteriormente van de la mano con lo que la intervención pretendía lograr y emergieron gracias a la creación de la comunidad de aprendizaje y a la oportunidad de que todos alzaran la voz y escucharan de manera empática al otro por medio del aprendizaje dialógico.

La primaria vivió un proceso diferente, los compañeros y padres de familia de los alumnos 2 y 3 fueron quienes se comprometieron con la discapacidad. Sin embargo, el docente titular y el resto de los profesores se mostraron resistentes y renuentes a ello. Aunque no se obtuvo el éxito esperado, se sembró la semilla de la inclusión y hay actores que estuvieron dispuestos a tomar acción y responsabilizarse. De lo ocurrido en la primaria aprendí a reconocer que los procesos se dan de manera distinta, que no todos están abiertos y receptivos a temas que pueden llegar a incomodar y a que aún en medio de dichas actitudes, hay mucho trabajo que se puede hacer. Por último, me enorgullece mencionar que, a pesar de las dificultades, la maestra de 1A solicitó que la intervención se replicara en su aula.

6.6 Aprendizajes personales y emocionales

La lucha por la inclusión ha sido una experiencia maravillosa y llena de aprendizajes: escuchar de manera atenta, respetuosa y empática; ser flexible frente a los cambios y ser capaz de adaptarme; dialogar y llegar a acuerdos con diferentes actores; acompañar los distintos procesos; actualizar mis conocimientos sobre discapacidad e inclusión;

seguir en la lucha a pesar de los obstáculos y las dificultades; implicarme emocionalmente con los destinatarios y sus familias y creer en mí misma.

Reconozco que la travesía estuvo llena de emociones. Al inicio me sentí sumamente agradecida por la oportunidad de luchar por la inclusión, también muy entusiasmada y nerviosa. Durante la intervención viví una montaña rusa de emociones que describiría como un sabor agridulce. Lo dulce estuvo presente a través del gozo y se debió a los avances y logros obtenidos. Por otro lado, lo agrio fue representado por la incertidumbre, desesperación y tristeza al vivir los retos y resistencias que ocurrieron. Después de la intervención me sentí agradecida de nuevo y muy satisfecha de todos y cada uno de los procesos, puesto que tengo la seguridad y la certeza de que hice todo lo que estuvo en mis manos para que se gestaran.

6.7 Reflexión final y proyección a futuro

Después de voltear la mirada y ver todo el proceso mantendría varias cosas. En primer lugar, escogería el mismo tema y acompañaría la misma lucha. En segundo lugar, volvería a proponer las comunidades de aprendizaje, el aprendizaje dialógico y los ajustes razonables como base de la intervención. En tercer lugar, volvería a implicarme y a acompañar los procesos desde mi parte humana y no únicamente desde la académica. Lo que haría diferente y añadiría a mi intervención sería un espacio dentro de la comunidad de aprendizaje donde los docentes pudieran compartir sus experiencias y procesos y sentirse acompañados entre ellos mismos, de esta manera abordaría el tema de la resistencia y la actitud hacia la inclusión, incluso se podrían realizar talleres, círculos de sentires y círculos de diálogo para apoyarlos en ese sentido. Por último, tendría un plan B respecto al posible ausentismo de los estudiantes con discapacidad.

Esta experiencia ha marcado mi vida y me dirige a luchar para que los espacios donde me desenvuelvo laboralmente puedan convertirse en comunidades de aprendizaje capaces y sensibles ante la diversidad para dar la bienvenida y la atención óptima a alumnos con discapacidad y gestar la inclusión. Aunado a lo anterior, la plenitud invade mi persona al haber cumplido el sueño de trabajar por la inclusión educativa en

infancias. Cabe recalcar que mi sueño no se quedará estancado, vendrán más sueños por cumplir dentro de la inclusión educativa.

Referencias

AlfaSAAC. (2021). *Metodologías de implementación* (Nivel 2: Comunicación aumentativa y alternativa y lenguaje natural asistido, L7). https://alfasaac.com/wp-content/uploads/2021/01/nivel-2-comunicacion-aumentativa-y-alternativa-y-lenguaje-natural-asistido-l7-metodologias-de-implementacion.pdf

AlfaSAAC. (2025). Comunicación aumentativa y alternativa. https://alfasaac.com/comunicacion-aumentativa-y-alternativa/

American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). (s. f.). Augmentative and alternative communication (AAC). ASHA Practice Portal. Recuperado el 17 de junio de 2026, de https://www.asha.org/Practice-Portal/Professional-Issues/Augmentative-and-Alternative-Communication/

AssistiveWare. (s. f.). *Empezar a modelar*. Recuperado el 17 de junio de 2026, de https://www.assistiveware.com/es/aprende-caa/empezar-a-modelar

Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación, 21*(2), 129–139. https://doi.org/10.1174/113564009788345826

Ayala, A., et al. (2005). Hemorragia intraventricular en el neonato prematuro. *Revista Colombiana de Pediatría*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-07932005000100006

Barrera, A. (2012). El proceso de sensibilización como metodología para la aceptación y el reconocimiento del ser. *Senderos Pedagógicos*, (3), 59–70. https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/27/24

Bazdresch, M. (2020). *De la interacción al aprendizaje: ¿Existe una ruta teórico-interactiva para aprender?*

Cascón, P. (s. f.). *Educar en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos.

CNN Chile. (2019). Humberto Maturana: En el convivir es fundamental el mutuo respeto y la honestidad [Video]. YouTube. https://www.youtube.com

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Accesibilidad y diseño universal para el aprendizaje* [PDF]. https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/fasciculo3-docentes-servicio-eb.pdf

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Programa de formación de docentes en servicio 2022–2026* [PDF]. https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/programa-docentes-servicio-eb.pdf

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). *¡Aprendamos en comunidad! Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad* [PDF]. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo4_aprendamos-comunidad.pdf

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (s. f.). https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2024). *Ley General de Educación* [PDF]. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2024). *Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad* [PDF]. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2025). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* [PDF]. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf

Flecha, R., & Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 1*, 12–20.

García, C. (2018). La educación inclusiva en la reforma educativa de México. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 11*, 49–62.

Gómez Chilan, L. F., Chuquitarco Encalada, S. M., Yagual Viteri, M. Y., Chavesta Alava, M. V., & Parra Aguirre, M. F. (2024). Educación inclusiva y diversidad. *Centro de Investigación y Desarrollo*. https://doi.org/10.37811/cli_w1047

Google. (s. f.). Jardín de Niños Tenamaztli [Mapa]. Recuperado en noviembre de 2024 de https://www.google.com.mx/maps

Hák, T., Janoušková, S., & Moldan, B. (2016). Sustainable development goals: A need for relevant indicators. *Ecological Indicators, 60*, 565–573.

Hezten. (s. f.). *Si yo fuera*. https://hezten.eus/es/kdahtb-teknika/si-yo-fuera/

La Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica. (2021). *Metodologías y enfoques inclusivos en la educación* [PDF]. https://www.cocemfe.es/wp-content/uploads/2021/10/guia-metodologias-enfoques-inclusivos-educacion.pdf

Leiva, A. L., et al. (2022). Acondroplasia: Actualización en diagnóstico, seguimiento y tratamiento. *Anales de Pediatría*. https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2022.10.004

Marimón R., C. (2020). *Principios y fundamentos de las buenas prácticas de comunicación aumentativa y alternativa*. International Society for Augmentative and Alternative Communication (ISAAC). https://isaac-online.org/wp-content/uploads/Principios-y-fundamentos-de-las-buenas-pr%C3%A1cticas-de-Comunicaci%C3%B3n-Aumentativa-y-Alternativa.pdf

Naciones Unidas. (2014). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad: Guía de formación* (Serie de capacitación profesional No. 19).

Niembro, C. A., Gutiérrez, J. L., Jiménez, J. A., & Tapia, E. E. (2021). La inclusión educativa en México. *Revista Iberoamericana de Ciencias, 8*(2), 42–51.

ONU. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* [PDF]. https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content

Organización Mundial de la Salud. (s. f.). *Organización Mundial de la Salud*. https://www.who.int/es

Robaina, G., & Clavelo, C. (2002). Aspectos clínicos y genéticos en el diagnóstico de la paraparesia espástica hereditaria. *Revista Cubana de Pediatría*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75312002000100008

Rodríguez, A., & Sandoval, L. (2022). El valor de la confianza en la escuela. *Revista de Investigación en Educación, 20*(1), 40–57. https://doi.org/10.35869/reined.v20i1.3966

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Barreras para el aprendizaje y la participación* [PDF]. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/10/2324_s2_Infografia_BAP.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022* [PDF]. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf

Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Jenaro Río, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa, 18*(78), 115–141. https://www.redalyc.org/pdf/1735/173553246020.pdf

Soriano, C., et al. (2022). Efectividad de las comunidades de aprendizaje en la inclusión educativa y social: Una revisión sistemática. *Educação & Sociedade*. https://doi.org/10.1590/ES.241333

Trujillo, J. (2020). *La educación especial en México: Un recorrido histórico desde el ámbito formativo* [PDF].

UNESCO. (2009). *Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. Salesianos Impresores.

Valls, R., et al. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24*, 11–15.

Anexos – se pueden encontrar en el siguiente vínculo: https://drive.google.com/file/d/1g3cEvT46qoWT6kXJENGd2XgGH5waRakp/view?usp=drive_link