



- **Educando para educar**
 - Año 19
 - Núm. 35
 - ISSN 2007-1469
 - Marzo-agosto 2018
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
División de Estudios de Posgrado

PRÁCTICAS DOCENTES PARA ATENDER LA DIVERSIDAD. UN ESTUDIO DE CASO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

TEACHING PRACTICES TO ADDRESS DIVERSITY. A CASE STUDY AT THE UPPER MIDDLE LEVEL

Fecha de recepción: 25 de septiembre de 2017.

Dictamen 1: 11 de octubre de 2017.

Dictamen 2: 16 de octubre de 2017.

Carlos Asael Elvira Cruz¹

Juana María Méndez Pineda²

María del Rosario Auces Flores³



Investigaciones

RESUMEN

El presente trabajo consiste en un diagnóstico cuyo objetivo principal es identificar las prácticas que se llevan a cabo para atender la diversidad del alumnado, en relación con las creencias y actitudes prevalecientes, así como identificar las necesidades de mejora en una institución de educación media superior del estado de San Luis Potosí, México. El método utilizado para la realización del diagnóstico desde un enfoque cualitativo es el estudio de caso propuesto por Stake (2007). Los resultados permitieron ver la necesidad de los docentes de la institución de determinar herramientas para trabajar con alumnos con discapacidad dentro del aula y ayudar a su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: prácticas docentes, diversidad, educación media superior.

ABSTRACT

The present paper consists of a diagnosis whose main objective is to identify the practices that are carried out to attend to the student diversity in relation to their prevailing beliefs and attitudes, as well as to identify the needs of improvement in an Higher Education institution in the San Luis Potosi state: the method that was used to carry out the diagnosis from a qualitative approach was the case study proposed by Stake (2007). The results allow to see the teachers needs to determine the tools to work with students with disabilities in the classroom and help their learning process.

Keywords: teaching practices, diversity, Higher Education.

¹ Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Maestría en Psicología. asael_elvira@hotmail.com

² Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Maestría en Psicología. jm_mendez@hotmail.com

³ Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Maestría en Psicología. charo_auces@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

El interés por el desarrollo del presente trabajo surgió de la preocupación por los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que aún permean en la educación, pues, aunque se han hecho esfuerzos para solventar esta situación y fomentar la equidad y la igualdad dentro de la educación, aún falta mucho para lograr una verdadera educación inclusiva (Echeita y Duk, 2008). En la actualidad es común la identificación de alumnos con discapacidad que se integran a las escuelas regulares del sistema educativo mexicano. Cabe recalcar que, a pesar de este avance en la creación de escuelas más inclusivas, los docentes no tienen una formación en temas de atención a la diversidad y les resulta complicado encaminar las prácticas docentes en este sentido.

En el caso de las aulas de educación media superior, desarrollar una práctica pedagógica que atienda la diversidad de la población estudiantil supone un reto aún mayor para los docentes debido a que muchos de ellos no tienen una formación pedagógica, es decir, tienen un grado de licenciatura o de maestría en disciplinas de alguna área de su interés distinta a la pedagógica. Aunado a ello, las razones que los llevaron a ser docentes son muy diversas, lo cual hace más difícil que los profesores desarrollen una práctica docente inclusiva que atienda a la población estudiantil en general. De esta manera, el trabajo realizado pretendió identificar la atención a la diversidad en las prácticas docentes en una institución de nivel medio superior del estado de San Luis Potosí, México, así como las políticas y la cultura de tal atención y si estas responden a la diversidad del alumnado.

Uno de los mayores retos para los centros educativos, el profesorado y la sociedad ha sido la conformación de escuelas inclusivas, donde es necesaria una educación integral considerando la diversidad del alumnado (Durán y Giné, 2011). Por lo tanto, los esfuerzos deben dirigirse a la generación de una propuesta educativa que posibilite que un alumnado diverso alcance los objetivos educativos. En otras palabras, se trata de entender la inclusión como un proceso de cambio centrado en la identificación y minimización de todas aquellas barreras de participación presentes en el centro escolar. Pues, por ejemplo, en la actualidad se observa una baja asistencia de alumnos con discapacidad a las escuelas preparatorias de educación regular. A pesar de

que se ha dado pie a la inclusión en las instituciones, todavía falta mucho por hacer para que las escuelas adquieran un sentido de apoyo y aceptación de la diversidad de todos sus alumnos.

Blanco (2005) menciona que, para atender la diversidad, la educación inclusiva ha sido un punto de atención en los sistemas educativos, a fin de eliminar las barreras que afrontan muchos alumnos. Es por ello que uno de los propósitos es proporcionar una educación de calidad para aquellos alumnos en situación de desventaja o vulnerabilidad. De esta manera, las escuelas inclusivas deben desarrollar medios de enseñanza que beneficien a los alumnos y contribuyan al desarrollo profesional del docente para responder a las diferencias tanto grupales como individuales. En 2012, López Melero definió la educación inclusiva como:

Un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia. Hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizantes. Hablar de educación inclusiva es hablar de las barreras que impiden que haya niños o niñas que no aprenden en sus aulas (p. 143).

A su vez, Booth et al. (2000) señalan que la inclusión implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para atender la diversidad del alumnado; se refiere al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes que pudieran ser sujetos de exclusión.

Por lo tanto, la inclusión supone evitar toda forma de discriminación y exclusión educativa. Para tal evitación, es necesario reducir en gran medida todas aquellas barreras que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos y crear escuelas de calidad en un marco de inclusión para favorecer la diversidad (Echeita y Duk, 2008). Entonces, desde la perspectiva de estos autores, una escuela de calidad supone una escuela inclusiva que responda a las necesidades de todos los alumnos por igual.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó en una institución de nivel medio superior perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular (SEER) ubicada en la zona metropolitana del estado de San Luis Potosí, México. Una de las características principales de esta institución, además de recibir en sus instalaciones a alumnos con discapacidad, ya sea visual, auditiva, motriz, incluso intelectual, es brindar atención a alumnos procedentes de localidades de la mancha urbana, de comunidades cercanas como Insurgentes, Pozuelos, Escalerillas y Puente de los Conejos y del municipio de Mexquitic de Carmona. Este hecho tiene como resultado una población estudiantil de gran diversidad y dificultades por parte del profesorado para atender a esta diversidad, en especial en el caso de los alumnos con discapacidad, con relación a los contenidos curriculares dentro del aula.

En la investigación participaron seis docentes, la psicóloga encargada del Departamento de Psicopedagogía, la directora de la institución y tres alumnos. Respecto de los profesores que colaboraron, tres son hombres y tres son mujeres, cuya antigüedad en la institución, al momento de la investigación, es de uno a seis años.

Se siguió una metodología con enfoque cualitativo (Stake, 2007; Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014), así como el estudio de caso de acuerdo con lo propuesto por Stake (2007).

Para recoger la información se utilizó la entrevista semiestructurada con docentes, la directora de la institución, la psicóloga encargada del Departamento de Psicopedagogía y tres alumnos de la institución. Se abordaron las temáticas de cooperación entre docentes y alumnos, diversidad, prácticas y formación docentes, educación inclusiva, actualización docente, aprendizaje y participación en el aula.

La segunda técnica empleada fue la observación participante, que Taylor y Bogdan (2000) describen como aquella que se utiliza para designar la investigación donde se involucra la interacción social entre el investigador y las personas informantes dentro de la institución; a su vez, los datos se recogieron de un modo sistemático y no intrusivo.

Para el registro de las observaciones se utilizó el diario de campo, que se define como todas aquellas notas que el investigador realiza a partir de la interpretación y la reflexión de lo observado y sucedido en el entorno inmediato (Shagoury y Miller, 2000).

Para el análisis de la información de las entrevistas se utilizó el método de categorización de datos, así como el análisis temático propuesto por Shagoury y Miller (2000). Se confeccionaron índices temáticos (Shagoury y Miller, 2000) y se triangularon los datos (Bertely, 2007).

Respecto de la triangulación de las categorías obtenidas (Shagoury y Miller, 2000), se utilizaron múltiples interpretaciones que justificaron las conclusiones propuestas a partir del análisis de la información obtenida.

RESULTADOS

Los resultados se agruparon en tres dimensiones principales:

1. Mi labor como docente. Esta dimensión se refiere a la manera en que los docentes realizan acciones que los llevan a tratar de fomentar la inclusión dentro de la institución.
2. Mi práctica docente es. Esta dimensión está encaminada a determinar el modo en que los docentes llevan a cabo sus prácticas para fomentar la cooperación y el aprendizaje en los alumnos.
3. Yo como docente necesito. Esta dimensión hace referencia a las necesidades que los docentes detectaron para la realización de prácticas más inclusivas.

MI LABOR COMO DOCENTE

Esta dimensión versa sobre la manera en que los docentes perciben la inclusión dentro de la institución y las medidas que toman para disminuir las barreras de exclusión presentes en el centro escolar. Además, respondió al objetivo de establecer qué barreras para el aprendizaje y la participación están presentes en las políticas, cultura y prácticas institucionales. El cuadro 1 resume las categorías y subcategorías de esta dimensión.

Cuadro 1. Dimensión Mi labor como docente. Categorías y subcategorías

DIMENSIÓN MI LABOR COMO DOCENTE

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Políticas incluyentes	- Sentido de pertenencia y aceptación del alumnado
Culturas integradoras	- Confusión entre los modelos de atención - Expectativas hacia los estudiantes
Prácticas terapéuticas desde el equipo de apoyo	- Modelo integrador - Modelo de atención terapéutico
Prácticas docentes inclusivas	- Trabajo cooperativo entre docentes
Prácticas docentes integradoras	- Respeto y ejemplo a seguir

Fuente: Elaboración propia.

• **Políticas incluyentes.** Esta categoría se refiere a la aceptación de todo el alumnado, sin importar si presenta o no presenta alguna discapacidad física. Los actores dentro de la institución tratan de fomentar, en la medida de lo posible, la inclusión e inculcar un sentido de pertenencia en todos los agentes que convergen en ella. La directora de la institución es, en ese sentido, el principal pilar para que esto se lleve a cabo. Al respecto, un profesor expresa: “Somos una escuela que acepta mucho a las personas; vamos, no le hacen el feo a las personas con discapacidad. Es que hemos llevado de buena manera la situación” (E3DMR99).

En relación con el punto anterior, Ortiz y Lobato (2003) mencionan que, al haber un ambiente favorable para la convivencia, colaboración, participación y buena relación entre los agentes educativos de la institución, tiende a desarrollarse un sentido de pertenencia hacia el centro escolar y, de esta manera, encaminar el aprendizaje hacia la inclusión. Es necesario que la institución fomente la

participación de los profesores, alumnos y personal dentro de la escuela para realizar prácticas que favorezcan la aceptación de todos los alumnos y se trabaje bajo un modelo inclusivo que permita el adecuado desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

• **Políticas incluyentes.** Esta categoría se refiere a la aceptación de todo el alumnado, sin importar si presenta o no presenta alguna discapacidad física. Los actores dentro de la institución tratan de fomentar, en la medida de lo posible, la inclusión e inculcar un sentido de pertenencia en todos los agentes que convergen en ella. La directora de la institución es, en ese sentido, el principal pilar para que esto se lleve a cabo. Al respecto, un profesor expresa: "Somos una escuela que acepta mucho a las personas; vamos, no le hacen el feo a las personas con discapacidad. Es que hemos llevado de buena manera la situación" (E3DMR99).

En relación con el punto anterior, Ortiz y Lobato (2003) mencionan que, al haber un ambiente favorable para la convivencia, colaboración, participación y buena relación entre los agentes educativos de la institución, tiende a desarrollarse un sentido de pertenencia hacia el centro escolar y, de esta manera, encaminar el aprendizaje hacia la inclusión. Es necesario que la institución fomente la participación de los profesores, alumnos y personal dentro de la escuela para realizar prácticas que favorezcan la aceptación de todos los alumnos y se trabaje bajo un modelo inclusivo que permita el adecuado desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

• **Culturas integradoras.** Esta categoría se refiere al concepto que los propios docentes tienen de la inclusión educativa. Cabe anotar que mostraron una confusión entre el modelo inclusivo y el modelo integracionista, el cual contiene algunos elementos centrales del concepto, pero ellos incluyen otros que no corresponden con él. Además, desconocen la importancia de la utilización de un lenguaje incluyente. A pesar de que los docentes de la institución tienen un conocimiento acerca del significado del concepto de inclusión, tienden a confundirlo con el proceso de integración de los estudiantes dentro de la institución y perciben la integración como un proceso de inclusión dentro de la práctica educativa.

La inclusión nos habla de que es hacerlos formar parte de todo lo que se realiza en la escuela; precisamente se habla de no integración, porque es así como permitirle al otro que venga y, o sea no, él tiene derechos, y entonces esos derechos se deben de respetar [...] hay chicos a los que no los puedes dejar por su discapacidad, por su déficit [...] (E2PSR37).

Echeita y Duk (2008) señalan la necesidad de reflexionar al momento de promover nuevas prácticas, de reconsiderar aquellos esquemas y prácticas que habitualmente el profesor desarrolla en su propio entorno escolar. El docente debe situarse desde la perspectiva del alumno, ya que esto lo ayudará a ver desde una mirada distinta, enfocada hacia la inclusión, y no tanto a la integración del alumnado.

Además, esta categoría mostró las expectativas de los docentes respecto de todos sus estudiantes. Refirieron que uno de sus intereses principales es el ingreso futuro de los estudiantes a escuelas de nivel superior y la formación de alumnos autosuficientes.

• **Prácticas terapéuticas desde el equipo de apoyo.** Esta categoría trata de los distintos modelos de atención para atender a la diversidad del alumnado en la institución. Se observó que esta cuenta con un modelo integrador enfocado en los alumnos que presentan alguna discapacidad, sobre todo discapacidad intelectual, y la necesidad de proporcionar una atención individualizada. A su vez, como parte de esta visión de atención a los alumnos con discapacidad, se encuentra presente el modelo de atención terapéutico. Lo anterior se constata en el siguiente discurso: "Tenemos detectada a esta persona que tiene dificultades para aprender, se le tienen que dar instrucciones más específicas [...] hacer pruebas, si notamos comportamientos así raros, pruebas psicológicas" (E2PSL45).

Respecto al objetivo de este modelo, Méndez (2007) menciona que es la rehabilitación, la ayuda a la persona para que pueda integrarse a la vida cotidiana, ser independiente y que llegue a requerir el mínimo de atención por parte de otro.

• **Prácticas docentes inclusivas.** Esta categoría alude al trabajo cooperativo entre los docentes de la institución como una medida para fomentar las relaciones y estrategias de enseñanza entre ellos mismos. Los docentes lo manifestaron de la siguiente manera:

Platicando es como se dan los, este... muchas ideas, muchas estrategias, como, si a alguien le funcionó, "no pues trabajaron bien padre cuando nos pusimos a hacer tal actividad", o no sé, un programa de radio, como si fuera... como si se estuvieran transmitiendo las noticias en la clase de historia; por ejemplo, "ah, estaría padre implementar algo así en la clase de inglés, etc.". Entonces hacer algo similar, pero en la escuela es... en mi caso con la plática (E4DER142).

La cooperación entre los profesores y el personal de la institución aumenta la coordinación y el mejor funcionamiento del centro educativo, ya que, por medio de ello, se facilita la adopción de diversas estrategias docentes (López Hernández, 2007). El trabajo en equipo de miembros educativos de la institución promueve mejoras dentro del centro escolar, porque a través del trabajo colaborativo, los docentes pueden reforzar mutuamente su quehacer mediante las prácticas educativas en el aula, la enseñanza y la manera en que fomentan la participación y cooperación entre los estudiantes.

• **Prácticas docentes integradoras.** Esta categoría se relaciona con el modo en que los docentes se perciben a sí mismos como actores educativos, responsables del aprendizaje y mediadores que fomentan la inclusión dentro de la institución. Es necesario que los profesores reflexionen acerca de su actuar como docentes, que se observen a sí mismos y analicen las actitudes que deben cambiar, modificar o mejorar, pues el alumno observa esas pautas de conducta, las cuales posibilitan, maximizan o minimizan la participación del alumno en el aula. Lo anterior se vio reflejado en el siguiente argumento:

Me veo como un docente que les exige a sus alumnos que trabajen, que hasta cierto punto soy como muy estricto en ciertas cosas, en la manera en la que entregan sus trabajos [...] pero también si yo no soy una persona que... que pueda tratar con respeto, que pueda socializar, ser una persona incluyente, etc., pues no tiene caso que yo le esté hablando; para empezar, uno debe de dar ese ejemplo, no hay mejor enseñanza que con el ejemplo (E4DER6).

Tharp, Estrada, Stoll y Yamauchi (2000) mencionan que el profesor debe promover la participación mediante el trabajo cooperativo entre los estudiantes, ya que este propicia las condiciones para que el aprendizaje y la inclusión se lleven a cabo de forma más natural. A su vez, Romo (2015) señala que debe haber una relación estrecha entre el docente y el proceso de atención hacia el alumno, ya que esta relación propicia un aprendizaje de mayor calidad en los estudiantes.

MI PRÁCTICA DOCENTE ES

Esta dimensión se refiere a la manera en que los docentes realizan sus prácticas en el aula de clases para atender la diversidad del alumnado de la institución. Además, responde al objetivo del diagnóstico relativo a las características de la práctica docente para atender a la diversidad. El cuadro 2 resume las categorías y subcategorías de esta dimensión, la cual comprende las medidas para atender el bajo rendimiento escolar, el apoyo a la práctica docente y las prácticas efectuadas en la clase.

Cuadro 2. Dimensión Mi práctica docente es. Categorías y subcategorías

DIMENSIÓN MI PRÁCTICA DOCENTE ES

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Prácticas integradoras	- La acción tutorial: una práctica remedial - Trabajo multidisciplinario - Apoyo y seguimiento

Fuente: Elaboración propia.

• **Prácticas integradoras.** Esta categoría versa sobre las medidas emergentes adoptadas por los docentes para atender el bajo rendimiento escolar, problemática que se encontró en la institución, y se combate mediante la acción tutorial como estrategia implementada por el personal de la institución.

Además, los docentes mencionaron la importancia del apoyo que reciben por parte de otros profesionales y el apoyo en casa para los alumnos con discapacidad. Así, recurren al trabajo multidisciplinario y suponen un apoyo de su práctica fuera del aula. Lo anterior se expresa en el argumento de la profesora PS:

Ahorita había una asesora que está incapacitada; ella era muy atenta con los chicos y me decía “quiero que veas a este muchacho, éste anda mal, éste no entiende”. Entonces, ellos me van señalando [...] como yo doy clase a algunos, los detecto y yo los tomo y les digo “a ver, te voy a ver tal día”, y hacemos un... una pequeña intervención de seguimiento; agendar, entregar un registro de tareas, ver en qué están batallando [...] (E2PSR132).

Finalmente, esta categoría reflejó las prácticas docentes desarrolladas dentro del aula en las cuales se hace uso de diversas estrategias para que los alumnos adquieran los conocimientos que la materia demanda como una forma de apoyo y seguimiento del trabajo realizado.

COMO DOCENTE NECESITO

Esta categoría se refiere a las necesidades que los docentes muestran en temas de inclusión, el trato con los alumnos y las posibles estrategias para llevar a cabo prácticas más inclusivas en la institución vistas desde la perspectiva de los participantes. En el cuadro 3 se muestran la categoría y subcategorías de esta dimensión.

Cuadro 3. Dimensión Yo como docente necesito. Categoría y subcategorías

DIMENSIÓN YO COMO DOCENTE NECESITO	
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Actualización docente desde la integración	- Atención diferenciada y específica - Actualización académica
Actualización docente desde la inclusión	- Enfoques y modelos de atención - Planeación, realización y evaluación desde un enfoque inclusivo

Fuente: Elaboración propia.

• **Actualización docente desde la integración.** Esta categoría se refiere a la preocupación que expresaron los docentes por actualizarse en temas que versan sobre el trato con alumnos con discapacidad intelectual en la institución, las características de dicha discapacidad y las posibles estrategias de aprendizaje. Como se constató en el argumento proporcionado por el profesor DM: “Conocer más a fondo este tipo de discapacidad o el [...] que tiene cada niño que, ya con su discapacidad, más que sea algo general, algo más específico para cada alumno” (E4DMR130).

Fandiño y Méndez (2013) señalan la importancia de reconsiderar las prácticas, los pensamientos, las actitudes y las políticas que se llevan a cabo en las instituciones educativas, para lograr una verdadera inclusión en los sistemas escolares y se perciba la diversidad del alumnado como oportunidades para el mismo alumnado, en lugar de limitaciones. Respecto de las necesidades que externaron los docentes en cuanto al trato con alumnos con discapacidades específicas, existe un desconocimiento evidente sobre las características de cada discapacidad. Si bien es importante obtener conocimientos acerca de esta temática, se puede llegar a una sobreprotección alrededor del alumno; es entonces cuando se tendería hacia una atención más asistencial y un modelo integrador, al hacer más difícil la labor que supone la creación de escuelas inclusivas para la atención a la diversidad.

Finalmente, en esta categoría, de igual manera, se hizo evidente la necesidad de la constante actualización académica por parte de los profesores en el modo de impartir la clase, pues en ocasiones no se pueden llevar a cabo por falta de tiempo.

• **Actualización docente desde la inclusión.** Esta categoría mostró la falta de formación de los profesores de la institución en temas relacionados con la inclusión, los diferentes enfoques y modelos de atención a los estudiantes con discapacidad, así como la necesidad de encaminar sus prácticas hacia procesos formativos basados en la realización de un currículum flexible que haga posible la atención de las necesidades de todos los estudiantes. Lo anterior se ejemplifica en el discurso del profesor DCS: “porque yo si quisiera todavía actualizarme, más que nada porque, pues si lo vemos, cada día son más chicos que presentan capacidades diferentes; tenemos que actualizarnos” (E5DCSR151).

Moriña y Parrilla (2006) proporcionan estrategias para desarrollar grupos de trabajo desde un enfoque inclusivo, por medio del análisis de las prácticas docentes, así como para establecer mejoras tanto en el centro como en el aula y la manera de efectuarlas. Se debe tener claridad acerca de qué se quiere hacer y cómo se hará. Si bien es cierto que es difícil para los profesores formarse en temas de inclusión para favorecer la atención de la diversidad del alumnado, muestran interés por conocer sobre las prácticas y estrategias que pudieran realizar para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. Pero, para que esto sea posible, es necesario que los docentes estén dispuestos a resignificar su labor como docentes, llevar a cabo procesos reflexivos y transformar sus prácticas dentro del aula.

DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación fueron entendidos desde las características del sistema educativo, los agentes que dentro de él interactúan y el contexto en el que se desarrolló el estudio.

Aquí es necesario destacar que los directivos de la institución han trabajado para fomentar la colaboración y la participación del personal docente a fin de crear una visión de inclusión y un sentido de pertenencia dentro de la institución.

La investigación giró en torno a tres conclusiones importantes. La primera, acerca de la concepción por parte de los agentes educativos de una escuela inclusiva; la segunda, sobre las prácticas docentes que favorecen o no favorecen la cooperación y el aprendizaje de todos los alumnos, desde diversos enfoques, y la tercera, respecto de la demanda de los docentes por actualizarse en estrategias y formas de ver la diversidad dentro del aula.

Los resultados apuntan a que la cultura y las prácticas de los docentes dentro de la institución educativa están permeadas por un modelo más integracionista, enfocado hacia la atención individualizada para los alumnos con discapacidad. Las políticas del centro educativo están dirigidas a promover actitudes encaminadas hacia un modelo inclusivo. Es necesario un análisis y una reestructuración en los agentes educativos dentro del entorno formativo con relación a la cultura, la práctica y las políticas institucionales para favorecer el desarrollo de una escuela más inclusiva.

Los resultados resaltaron la importancia de las prácticas docentes en el aula como un factor que favorece la inclusión o fomenta la exclusión en los procesos de aprendizaje y colaboración entre los alumnos de la institución. Es pertinente cuestionar y resignificar la labor del docente como un agente de cambio desde una perspectiva más inclusiva, y no bajo un modelo de segregación y limitación de los alumnos, en la diversidad.

Finalmente, se observó un interés de los docentes por el mejoramiento de las prácticas, la metodología y las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula. A su vez, hicieron evidente el requerimiento de estrategias teórico-prácticas para llevar a cabo el trabajo con alumnos con discapacidad en el salón de clases. Es necesario encaminar las prácticas docentes hacia un enfoque más inclusivo con base en un currículum común, pero que a la vez sea capaz de atender a todos los alumnos, en la diversidad.

A partir de los resultados y las conclusiones obtenidos del diagnóstico, se detectaron algunas áreas de intervención. Estas áreas son: a) favorecer prácticas, culturas y políticas institucionales encaminadas a la inclusión; b) formación pedagógica docente con enfoque inclusivo; c) formación pedagógica docente hacia la discapacidad, y d) aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Bertely, M. (2007). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Distrito Federal, México: Paidós.
- Blanco, R. (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. *Revista PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, 1 (julio): 174-177. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144749>.
- Booth, T.; Ainscow, M.; Black-Hawkins, K.; Vaughan, M., y Shaw, L. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, Reino Unido: Centre for Studies on Inclusive Education, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>.
- Durán, D., y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2): 153-170. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>.
- Echeita, G., y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2): 1-8. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/vol6num2.pdf>.
- Fandiño, A., y Méndez, J. M. (2013). La formación y desarrollo del docente en la UASLP. Retos para lograr una universidad inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62(1): 1-10. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/expe/5586Fandino.pdf>.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Ed. Distrito Federal, México: Editorial McGraw-Hill, Interamericana Editores.
- López Hernández, A. (2007). *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- López Melero, A. (2012). La escuela inclusiva: Una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2): 131-160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>.
- Méndez, J. M. (2007). *De la educación especial a la educación inclusiva*. En O. López (ed.). *Entre lo emergente y lo posible. Desafíos compartidos en la investigación educativa* (pp. 268-280). Barcelona, España: Ediciones Pomares.
- Moriña, A., y Parrilla, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339: 517-539.
- Ortiz, M. C., y Lobato, X. (2003). Escuela inclusiva y cultura escolar: Algunas evidencias empíricas. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 55(1): 27-39. Recuperado de http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2011/08/Escuela-inclusiva-y-cultura-escolar_algunas-evidencias-emp%C3%ADricas.pdf.
- Shagoury, R., y Miller, B., (2000). *El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores*. Barcelona, España: Gedisa.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. 4ta. Ed. Madrid, España: Editorial Morata.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Tharp, R.; Estrada, P.; Stoll, S., y Yamauchi, L. (2000). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Barcelona, España: Editorial Paidós.