nclusión y equidad

modificaciòn e intervenciones docentes a través de la formación continua.

Adán Bernardo Garay Zamarripa
gazamentor@gmail.com

Norma Patricia Cisneros Sandoval
patricia_cisneros91@hotmail.com

Resumen:
Las implicaciones prácticas de atender la inclusión y la equidad para favorecer aprendizajes autónomos desde la intervención docente, determinan el rol esperado hacia una escuela inclusiva, amplia en su concepción, que alcance no solo las necesidades evidentes, sino que signifique el compromiso del centro de trabajo y la aplicación de estrategias a través de cambios informados, consensuados y desarrollados desde la formación, como proceso constructivo de saberes y reflexiones. El presente trabajo relata un acercamiento del colectivo docente a la construcción de una escuela inclusiva desde la formación en centros, basada en la investigación-acción en su modalidad de reflexión sobre la acción y desarrollada didácticamente desde el aprendizaje basado en problemas, planificada en siete fases con participación de padres de familia, alumnos y docentes. Además de las bases del trabajo de investigación que la preceden, se describen, el desarrollo de las fases, los resultados de aprendizaje esperados, su valoración cualitativa y las conclusiones generales del proceso formativo, el cual, permitió introducir al colectivo al análisis de sus prácticas para reformularlas, adaptarlas, pero sobre todo, enriquecerlas en la búsqueda de la mejora de los aprendizajes de todos, en suma: un paso hacia la transformación del centro de cara hacia los desafíos que se presentan para el diseño de experiencias.

Palabras Clave: Inclusión, equidad, aprendizaje basado en problemas, formación profesional.

Abstract
The implications for attending inclusion and equity, to improve self-learning from the teacher's intervention, determines the role expected for an inclusive school, with a wide conception, that reaches not only the evident needings, meaning the compromise in the work center and the

applying of strategies trough informed changes, consensual and developed from within the formation, as a process for building knowledge. The present work relates an approach to the construction of an inclusive school, from the training in centers, based in investigation-action in its reflexive modality about action and developed didactically from problem-solving learning, planned in seven phases beside from the parent's, student's and teacher's participation. Also, this work presents the bases, the development of the phases, learning results expected, its qualitative valorization, and the conclusions from the formative process, that allowed the collective to analyze their practices to reformulate them, adapt them, and above all, enrich them while searching the improvement, one step further into the center's transformation for facing the challenges for experiences design.

Keywords: inclusion, equity, problem based learning, professional training

Introducción

El enfoque humanista en los modelos educativos, implica la necesidad de buscar y gestar condiciones y procesos para que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender, desarrollar sus facultades y el potencial en general de cada persona en condiciones de igualdad (Secretaría de Educación Pública, 2018). Para ello, se propone que las comunidades educativas posicionen al centro del desarrollo de su práctica el aprendizaje, propicien el interés por aprender y el apropiamiento del proceso por parte de los estudiantes. Estas condiciones, requieren de una educación personalizada, que permita activar el potencial de cada estudiante con respeto a sus ritmos de progreso y proyectarla hacia horizontes que garanticen el acceso a ella sin ninguna exclusión (Meece, J., Hermann, P. y McCombs B. citado en SEP, 2018).

En la práctica, la inclusión abarca la disposición y organización del espacio para la interacción en el aula, el uso de diferentes materiales didácticos, el clima de motivación para el aprendizaje, la utilización de estrategias didácticas favorecedoras para todos, diversificación metodológica y flexibilidad para atender la generalidad del grupo, pero fundamentalmente, detenerse en la particularidad de cada estudiante en el desarrollo de la competencia para aprender durante toda la vida (Secretaría de Educación Pública, 2018). El index de inclusión (Booth & Ainscow, 2015), en su dimensión C, en la sección 2, titulada "Orquestando el aprendizaje", expresa en correspondencia con la intervención docente, los indicadores:

• Primero, "Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes"

• Segundo "Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes".

• Décimo "El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje".

Estas implicaciones, marcan el inicio de una nueva forma de actuar tanto profesional como personalmente, producto del aprendizaje, proyectada en nuevas estructuras y el cambio en las prácticas, desde el compromiso requerido mencionado por González Simancas (Santos & Sánchez, 2003), hasta el compromiso aceptado por docentes como gestores de procesos educativos (Hirmas, 2008). Así, la inclusión y la equidad se traduce en las oportunidades de aprendizaje de todas y todos los estudiantes, sin etiquetas ni adjetivaciones, ser tomado en cuenta de acuerdo con sus características esenciales en la planificación de las experiencias de aprendizaje que le serán ofrecidas para potenciar sus competencias de manera integral, con diversidad y flexibilidad cualquiera que sea su modalidad: presenciales, virtuales o mixtas por ejemplo (Booth & Ainscow, 2015).

Bases de la intervención

El proyecto se orientó hacia la intervención pedagógica y la mediación en la atención de la diversidad de estilos de aprendizaje, necesidades cognitivas y la heterogeneidad de los grupos, por medio de espacios de formación continua, con el docente como protagonista de su propio aprendizaje en el diseño estrategias para el logro de aprendizajes significativos, enriquecidos con la oportunidad de reflexionar sobre la inclusión y la equidad y potenciar competencias comunicativas para incorporarlas a su acervo cotidiano orientándolas hacia ámbitos y herramientas virtuales. Se asumió la importancia de promover el entendimiento de enfoques y metodologías de trabajo centrados en el estudiante, su pertinencia para generar soluciones y alternativas de aprendiza-

je, pero sobre todo, la competencia de aprender a lo largo de toda la vida (Sánchez S. , 2009) y avanzar en la inercia necesaria dentro de las familias ante los desafíos formativos a enfrentar, utilizando metodologías flexibles, actividades a partir de habilidades básicas tecnológicas, de comunicación y de gestión, la diversificación de formas de trabajo, el aprendizaje autónomo y el aprovechamiento de las cualidades de los alumnos, ofreciendo diferentes vías y modalidades de acceso (Núñez, 2003).

Realizada desde la investigación-acción, como un conjunto de prácticas éticas que permiten la formación en función de las necesidades con el apoyo de otros docentes para transformar el contexto, se delimitó en su modalidad de reflexión sobre la acción, para profundizar en lo acontecido en el aula, vincularlo con sus conocimientos, encontrar puntos débiles de las prácticas y mejorarlas (Barba, Barba, & Martínez, 2016).

La metodología de formación fue el aprendizaje basado en problemas (ITESM, 2019) enmarcado en los modelos para la acción profesional y para el aprendizaje disciplinario descritos por Du, Graaf y Kolmos (Labra, y otros, 2011), para un grupo de cuatro integrantes que componen el colectivo escolar de la institución enmarcada en un contexto rural del noroeste de México con riesgos de exclusión e inequidad relacionados con la economía, sus características migrantes, la carencia de medios tecnológicos, la baja escolaridad de su población y conductas de selectividad arraigadas (Schmelkes, 2004). Se realizó un análisis FODA para la contextualización de la situación y el enfoque didáctico de las actividades resaltando como aspecto positivo el buen clima organizacional (anexo 1).

Desde el aprendizaje basado en problemas (ABP), se buscó la familiarización de los docentes con la metodología, su exploración y la posibilidad de aplicarlo en sus aulas, el desarrollo de competencias genéricas básicas para analizar, tratar y presentar información, el reconocimiento de estilos de aprendizaje, contexto y preferencia sensorial y la utilización de herramientas de gestión y medios tecnológicos. La experiencia de formación privilegió el trato al docente de una manera análoga a lo que se espera que realice con los estudiantes, con la orientación hacia la transformación del modo de enseñar como herramienta para favorecer ambientes inclusivos (Hirmas, 2008).

Entonces, los beneficiarios no son sólo los alumnos y las familias en general, sino los docentes, al obtener la oportunidad de ser protagonistas de su propio aprendizaje y al mismo tiempo desarrollar y potenciar sus competencias para enriquecer la instrucción como respuesta a la diversidad (Darretxe-Urrutxi, Arcos-Alonso, & Beloki-Arutzi, 2018).

La estrategia se desarrolló durante cuatro meses al inicio del año 2020 en siete fases distribuidas de acuerdo con la tabla 1 con los participantes señalados:

Tabla 1. Fases y participantes de la estrategia de intervención

Fase	Temática	Participantes
Fase 1	Diagnóstico	4 Docentes
Fase 2	Sensibilización y diagnóstico.	65 Padres de familia y 51 alumnos
Fase 3	Enfrentamiento con el problema y estructuración de dimensiones	4 Docentes
Fase 4	Trabajo con el problema	4 Docentes
Fase 5	Presentación de soluciones	4 Docentes
Fase 6	Evaluación de procesos	4 Docentes
Fase 7	Presentación de resultados a la comunidad y retroalimentación	65 Padres de familia

El problema planteó la exploración de competencias desde la pregunta inicial sobre ¿Cómo promover estrategias de intervención docente que tomen en cuenta la equidad y la inclusión para mejorar los aprendizajes de los alumnos en educación primaria?

La estrategia se fundamentó en un marco teórico referencial cuyas premisas fueron las siguientes:
La inclusión con equidad en educación…
1. Son temas que no deben quedar sin atención debido a la trascendencia de las etapas tempranas del desarrollo en la potenciación de las competencias generales de los estudiantes, una de ellas, debe ser la habituación y aceptación de las diferencias como diversidad (Secretaría de Educación Pública, 2018).

2. Está relacionada con la diversidad de características de los estudiantes y la modalidad de las actividades de aprendizaje (Booth & Ainscow, 2015).

3. Debe llevarse a la práctica evitando la adjetivación, como un esquema de oportunidades para todas y todos con diversificación de trayectos por recorrer sin enfocarse sólo por atender lo que sea evidente o determinado de forma clínico-psicológica (Sánchez J. , 2015).

4. Implica la diversificación de canales y oportunidades de acceso al aprendizaje con enfoque en la educación personalizada pero no individualizada (Blanco, 2006).

La intervención docente…
1. Es una parte fundamental en su atención desde su función de mediador en el aprendizaje del estudiante (Touriñán, 2011).
2. Contiene dimensiones descuidadas por diferentes problemáticas que pueden ser eliminadas o disminuidas a través de la formación continua (Touriñán, 2011).
3. La planeación y sistematización del proceso es fundamental para mejorar las intervenciones (Touriñán, 2011).
4. Se convierte en pedagógica cuando abarca la competencia técnica en la creación de condiciones de aprendizaje (Touriñán, 2011).

La investigación-acción como medio de intervención…
1. Permite intervenir en la formación continua de los docentes permitiendo situar las experiencias (Zeichner & Liston, 1996), (Sánchez S. , 2009).

2. En su modalidad de reflexión-sobre-la-acción posibilita relacionar la propia práctica desde una perspectiva de espectador de prácticas, por lo que es menos invasiva evitando la distracción de los docentes (Barba, Barba, & Martínez, 2016).

3. Para la intervención es importante la voluntad y la predisposición de los profesores (Santos & Sánchez, 2003).

4. El diseño universal para el aprendizaje (DUA) constituye una opción viable en la construcción de la escuela inclusiva con equidad (Secretaría de Educación Pública, 2018).

Desarrollo de las fases de intervención
Las actividades transcurrieron de la siguiente forma.

Fase 1
Se comenzó con el ordenamiento de seis frases relacionadas con la inclusión y la equidad además de la construcción de un mapa conceptual sobre los mismos temas de manera colaborativa profundizando en su significado con base en las preguntas de los participantes a manera de recuperación de concepciones previas. Realizaron, un ejercicio para determinar su propio estilo de aprendizaje dominante en un medio electrónico (Reid, 1998) para reconocer sus necesidades y la importancia de tomar en cuenta las de los alumnos. Después se planteó la respuesta de un instrumento de diagnóstico en la plataforma Menti, mediante una escala y basado en la estructura de las encuestas propuestas por Booth y Ainscow (anexo 2), además de la evaluación de cada una de las sesiones mediante dos formularios: uno con respuestas desplegables y otro con respuestas abiertas y elección múltiple de indicadores utilizando aplicaciones tecnológicas (anexos 3 y 4). Para finalizar, se encomendó la búsqueda de un recurso afín a sus canales dominantes de aprendizaje donde se tratara el tema de la inclusión y la equidad en la educación en general o en la escuela en específico para compartirlo en la próxima sesión.

Fase 2.
Se realizó una sesión de información, con la utilización de un video sobre educación inclusiva (Pérez, 2019), donde se expone su conveniencia y su relación con la equidad y el beneficio del proyecto tanto para la comunidad. Se compartió un instrumento para recabar su opinión a través de un enlace utilizando la plataforma Menti, mediante la elección de seis indicadores de doce posibles, con el criterio de elegir aquellos que consideraran importante fortalecer o implementar en el trabajo escolar (anexo 5) con la precisión de que sólo se podría dar respuesta en una ocasión por padre de familia.

Se explicó que los resultados permitirían tomar decisiones para mejorar las oportunidades de aprendizaje para todos. También se mostró un tutorial sobre el uso de la herramienta con seguimiento de dudas a través de mensajería instantánea.

Fase 3.
Los docentes compartieron el recurso investigado sobre la inclusión y la equidad, basado en la sesión inicial realizando los comentarios necesarios. Además, se hizo la presentación del ABP, enfocándose en los pasos a seguir, sus beneficios y la importancia del grado de implicación de los participantes (ITESM, 2019). Luego, se presentaron los resultados del diagnóstico incluyendo el de alumnos (anexo 6) por indicadores y se propone su traducción en necesidades específicas, haciendo uso de un formato digital para facilitar la construcción del problema (anexo 7) y se recomiendan fuentes de información y recursos que sirvieron como base para profundizar en la problemática de manera constructiva y potenciar el interés.

Fase 4.
Mediante la dinámica "yo tengo una pregunta para usted" (Booth & Ainscow, 2015), se trataron las dudas sobre la posibilidad real de atender el problema, lo que lleva a retomar las características de la modalidad de trabajo.

Tabla 2. Comentarios de los docentes sobre los resultados del diagnóstico.

Alumnos	Padres de familia	Correlaciones encontradas: con ítems de de aversión al riesgo
Les llama la atención y les sorprende lo expresado. Expresan interés y preocupación.	Expresan coherencia en lo que perciben en la relación con los padres, los cuales, se limitan a la atención de su hijo al sentirlo en desventaja.	Reconocen su necesidad. Expresan su deseo por conocer alternativas Se muestran recelosos sobre la pertinencia de las soluciones que se puedan encontrar. Están limitados por sus ideas previas acerca de las dificultades para atender la diversidad como por ejemplo, la utopía que representa el atender la diversidad y la implicación de los alumnos en sus tareas o la dificultad que encuentra en dar oportunidades diferenciadas porque sus alumnos generan envidia por los apoyos que pudiera ofrecerle a determinados alumnos según sus necesidades viéndose como favoritismo.

Para ampliar la perspectiva, se ofrece la posibilidad de revisar la conferencia ofrecida por el Dr. Armando Lozano (Lozano, 2020), comentaron situaciones abordadas en su quehacer docente y la premura que regularmente sienten por revisar contenidos.

En la socialización de las experiencias se toma la oportunidad de traducir las inquietudes y los obstáculos enunciados en preguntas guía: ¿Cómo podemos mejorar la intervención pedagógica en la escuela para mejorar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos?, ¿Qué cambios son necesarios en la planeación de las secuencias didácticas para atender las necesidades de los alumnos? y más específicamente desde el interés de los docentes ¿Qué dificultades implican los cambios que se puedan generar?.

Para profundizar, se analizaron las intervenciones docentes encontradas en los recursos que presentaron en la fase 3, con el fin de identificar información relevante para incorporar en sus resultados de aprendizaje. Después, se realizó una presentación basada en la intervención docente (Touriñán, 2011) y la caracterización de las intervenciones (Harfuch & Foures, 2003), dando la oportunidad de mejorar el entendimiento del papel del docente en la solución de las problemáticas relacionadas con el aprendizaje.

Para promover la investigación y motivarlos a la respuesta de las preguntas generadas, se expusieron sólo las bases iniciales del Diseño Universal propuesto por Ron L. Mace, en su aplicación al aprendizaje (DUA) así como sus dimensiones: múltiples formas de motivación, múltiples formas de acción y múltiples formas de representación (Secretaría de Educación Pública, 2018).

Cada docente propondría una solución para diversificar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos enmarcada en los ámbitos de la inclusión y la equidad construida a partir de todas las reflexiones realizadas con respecto a los conceptos de inclusión y equidad, estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, intervención docente, la caracterización de las intervenciones, el DUA e información adicional que consideraran importante además de diversidad en los medios utilizados.

Fase 5.
Se comenzó con la rendición de cuentas sobre los avances de la organización escolar en las metas y objetivos en general expresados en el plan escolar de mejora, puntualizando que la estrategia de formación forma parte del mismo (Gairín, 1996); (Tomlinson, 2008).

En los recursos, la propuesta gira en torno al diseño universal para el aprendizaje (DUA), en la posibilidad de incidir en intervenciones docentes de tipo pedagógico en alguno o en todos los principios del mismo:

I. Múltiples formas de representación (MFR).
II. Múltiples formas de acción (MFA).
III. Múltiples formas de motivación (MFM).

De acuerdo con lo anterior, las soluciones se pueden explicar a partir de la tabla 3.

Después de presentar sus soluciones se realizan comentarios generales en torno a la actividad.

Fase 6.
Los instrumentos utilizados permitieron determinar el nivel de logro mediante el análisis y la reflexión centrados en los resultados de aprendizaje de contenidos y procesos, el conocimiento que aportó el participante al proceso y las interacciones personales con los demás participantes con la posibilidad de autoevaluación, coevaluación, evaluación al tutor y el proceso de trabajo del grupo así como sus resultados, como insumo para retroalimentar para aprovechar posibilidades y rectificar deficiencias (ITESM, 2019).

El primer instrumento consistió en un examen escrito donde se presentaron cuestiones abiertas para registrar opiniones de acuerdo también con las características de la metodología ABP, la cual promueve la expresión de opiniones y la generación de conclusiones permitiendo observar de manera cualitativa el logro de las acciones por medio de la interpretación.

El segundo consistió en un examen práctico que permitió ubicar los procesos de discusión y análisis generados a partir del desarrollo de las acciones al

Tabla 3. Planeaciones modificadas por los docentes para atender la inclusión y la equidad

Núm.	tema	Modificación	Descripciòn	Justificación en el marco del DUA
Docente 1	La edad media	MFR MFM	• Caracterización de un personaje. • Escribir la caracterización del personaje. • Explicar la caracterización. • Elaboración de un cuadro comparativo. • Recursos de apoyo para alumnos con mayores necesidades. • Indicaciones cortas.	1. Percibir información. 3. Comprensión. 7. Captar interés.
Docente 2	Describir procesos	MFR MFM	• Conexión con la comunidad • Elaboración de alimentos • Ordenar receta • Revisar video de receta • Diagrama del proceso	2. Lenguaje y símbolos 3. Comprensión. 7. Captar interés. 8. Esfuerzo y persistencia. 9. Autorregulación.
Docente 3	Migración	MFR MFA MFM	• Elaboración de video • Realización de entrevista • Aprender canción • Ejecución de canción • Producción de película	1. Percibir información. 4. Medios físicos de acción. 5. Expresión. 6. Funciones ejecutivas. 7. Captar interés. 9. Autorregulación.
Docente 4	Adivinanzas	MFR MFA	• Preparación del producto de diferentes maneras: recortes, dibujos, juegos. • Planeación de la presentación al grupo y su ejecución.	1. Percibir información. 4. Medios físicos. 5. Expresión.

mismo tiempo que refleja las habilidades de pensamiento crítico.

El tercero fue un formato de reporte que solicitó la realización de un medio de presentación de información donde expresaran sus conclusiones generales del proceso de formación, su desarrollo y el impacto en la institución incorporando los registros tomados en cada una de las etapas.

Además, las actividades realizadas en el transcurso de las sesiones permitieron rescatar información por medio de los formularios de autoevaluación, coevaluación y evaluación del tutor a manera de evaluación formativa y continua no solo de los procesos sino de los resultados de aprendizaje.

Fase 7.
Se compartió un instrumento para promover la expresión de reflexiones a partir de la revisión de los recursos que produjeron los docentes y la presentación diseñada para comunicar los resultados de manera cualitativa.

Resultados de aprendizaje
A continuación, se enumeran los aprendizajes esperados y se desglosan los logros de forma cualitativa-descriptiva en viñetas incluyendo interpretaciones y transcripciones extraídas de los informes realizados por los docentes.

1. Contacto de los docentes con los criterios de inclusión y equidad.
• Expresaron los componentes del concepto de inclusión: estilos de aprendizaje, atención a la diversidad, el respeto a las diferencias, la integración en las experiencias de aprendizaje y el acceso a las mismas (presencia, participación y logro).
• Los argumentos sobre equidad incluyen: oportunidades de aprendizaje, logro de resultados en los alumnos, evitar la discriminación, brindar oportunidades específicas, la atención diferenciada y tomar en cuenta las necesidades (igualdad de condiciones y más a quien más necesita).
• Valoraron las dimensiones relacionadas con la inclusión y equidad en la intervención docente para la generación de oportunidades de aprendizaje.
• Realizaron la estructuración de oportunidades de mejora con base en el diagnóstico a padres de familia, alumnos y maestros. Las necesidades se muestran en el anexo 6.

2. Contacto de los padres de familia o tutores con los criterios de inclusión y equidad para generar empatía y sensibilización.
• Las opiniones permiten ver que tienen nociones cercanas a ambos conceptos pero permanece la discapacidad y el favoritismo en sus discursos.

3. Conocer la modalidad ABP.
• Los participantes identificaron sesiones breves, continuas y prácticas aterrizadas en actividades educativas. La analogía entre las fases y las interpretaciones de los docentes se muestra en la tabla 4.
• Identifican participación positiva y colaboración dentro de las posibilidades y habilidades de cada uno para compartir y socializar.
• Para los docentes "cada uno aportó ideas y experiencias sobre situaciones que enmarcan su intervención educativa en la aplicación de estos conceptos".

Tabla 4. Analogía entre fases del ABP y las interpretaciones de los docentes.

Fases del ABP	Interpretaciones de docentes
Presentar el problema.	Aclarar conceptos
Identificar necesidades.	Identificar cambios
Aprendizaje de la información.	Atender mediante intervención
Resuelve el problema o identifican problemas nuevos.	Explorar formas de llevar a la práctica

• Consideran que se "reforzó la relación de liderazgo y colaboración existente entre el colectivo docente".

4. Enfrentar el problema.

• Los participantes expresaron que la consulta de información fue diversa de acuerdo con las necesidades de "nuestra práctica educativa".
• "cada docente tomó la responsabilidad para la mejora escolar concientizándonos de lo que de manera individual y en colectivo podemos aportar".
• Se manifestó responsabilidad e interés por aprender y la consulta de información y su análisis tuvo "cierto grado" de amplitud.

5. Compartir soluciones.

• Los cuatro docentes presentaron una estrategia que muestra soluciones para el problema desde diferentes perspectivas de la intervención con base en las dimensiones del diseño universal para el aprendizaje (DUA).
• En las estrategias diseñadas se incluyen en conjunto, los nueve apartados existentes en los tres principios del DUA.
• Se enfocaron en reconocer la utilidad de las propuestas y la facilidad con la que se pueden incorporar los ajustes.
• Para el momento de presentación de soluciones todas las propuestas ya habían sido aplicadas o en desarrollo.

6. Evaluar desde una perspectiva holista.

• La totalidad de las estrategias fueron aplicadas y "hubo el compromiso para lograr una educación más inclusiva tomando en cuenta los canales de aprendizaje de cada alumno para ofrecer oportunidades diferenciadas".
• La totalidad de los docentes participaron en la evaluación general de las estrategias con base en la libertad para generar la información. "al colectivo docente nos ha quedado claro que para incluir no es necesario segregar con actividades individualizadas… y que para ofrecer igualdad se debe partir del reconocimiento de sus necesidades"
• En la valoración de la clase se dio seguimiento a las opiniones vertidas en los instrumentos en cada sesión para mejorar la dinámica.
• En la autoevaluación y coevaluación los indicadores propuestos se conservaron en un nivel adecuado como se muestra en el anexo 4.
• Para la interpretación de necesidades se trabajó con la construcción de frases descriptivas sobre los resultados de los instrumentos y su comparación con las frases de los indicadores desarrollados a partir de los resultados de aprendizaje para identificar elementos discordantes de acuerdo con la tabla 5.

Tabla 5. Rúbrica holísta y resultados sobre el proceso de intervención (Parte 1)

Escala	Descripción	Resultados
2 Excelente	El participante comprende adecuadamente los conceptos de inclusión y equidad así como sus dimensiones. Formula oportunidades de mejora claras mediante la modalidad de ABP, participando activamente en la formulación de tareas, el diseño de soluciones de manera colaborativa, investigación de información y determinación de necesidades. Asume la responsabilidad de modificar o diseñar estrategias didácticas, las comparte, acepta y realiza observaciones o sugerencias al colectivo para favorecer la aplicación de las soluciones y compartir los resultados evaluando de manera holista los procesos.	3 participantes 75%

Tabla 5. Rúbrica holísta y resultados sobre el proceso de intervención (Parte 1)

Escala	Descripción	Resultados
1 Básico	El participante comprende parcialmente los conceptos de inclusión y equidad así como sus dimensiones. Formula oportunidades de mejora elementales mediante la modalidad de ABP, participando en la formulación de tareas, el diseño de soluciones de manera colaborativa, investigación de información y determinación de necesidades. Acepta la responsabilidad de modificar o diseñar estrategias didácticas, las comparte, escucha observaciones o sugerencias del colectivo para favorecer la aplicación de las soluciones y compartir los resultados evaluando de manera holista los procesos con base en ayudas más específicas.	1 participante 25%
0 Oportunidad	El participante explora los conceptos de inclusión y equidad así como sus dimensiones. No formula oportunidades de mejora mediante la modalidad de ABP, aunque participa en el proceso. Intenta modificar estrategias didácticas, las comparte, no acepta y ni realiza observaciones o sugerencias al colectivo para favorecer la aplicación de las soluciones y compartir los resultados evaluando de manera holista los procesos.	0 participantes 0%

7. Presentar los resultados.

- Todos los padres participantes realizaron propuestas para ayudar desde casa y todos mencionan los esfuerzos que realiza la escuela hacia el logro de la inclusión y la equidad así como las acciones formativas que emprende el colectivo docente.

Tabla 6. Resultados de evaluación por parte de los padres de familia.

ASPECTO	INCLUSIÓN	EQUIDAD
Concepto	• Valorar la diversidad. • Participación en las actividades. • Participación a pesar de discapacidad.	• Oportunidades de aprendizaje para todos. • Sin preferencia por alumnos. • Respeto a ritmos y características físicas, económicas o ideológicas.
Experiencias	• Se respeta a los alumnos. • Existe preocupación por el aprendizaje de los alumnos. • Selectividad por parte de las familias. • No existen distinciones por parte de los maestros.	• Se atiende la equidad pero se puede mejorar. • Hace falta apoyo de los padres. • Los alumnos sean tratados de la misma manera.
Su reflejo en la escuela	• Respeto a ritmos de aprendizaje • Incluir a los alumnos en riesgo. • Grupos diversos para trabajo colaborativo. • Oportunidades de participación.	• Atención a vulnerabilidades. • No discriminar • Alumnos en desventaja. • No favoritismo.
Opinión sobre la intervención	• Abordaron situaciones • Incluyeron a diferentes participantes • Se mejora en la escuela pero es necesaria la participación de los padres.	
Dejar de hacer	• Tareas del hogar de forma exclusiva. • Comentarios selectivos hacia compañeros y entre familiares. • Acciones de señalamiento a las personas	• Discriminar por capacidad u origen. • Comparaciones.
Cambiar	• La forma de expresarse sobre otras personas. • El enfoque a describir a las personas por características físicas y sociales.	• Clasificar por género, economía o procedencia.
Comenzar a realizar	• Motivar el respeto a diversidad de género. • Evitar prejuicios. • Valoren y respeten las cualidades, logros y necesidades de los demás.	• Promover la formación en valores desde casa. • Conductas ejemplares desde casa.
Resultado de evaluación	2	2

Tabla 7. Rubrica de participación de padres de familia en la evaluación de los resultados.

Escala	Descripción
2 Excelente	El participante muestra comprensión en el concepto de inclusión y equidad formulando al menos una característica expuesta en la presentación de resultados. Presenta ejemplos congruentes sobre las formas en que se reflejan ambos conceptos en la escuela de manera práctica y recupera una experiencia propia sobre cada una. Propone acciones para promover en casa para atender la inclusión y la equidad formulando al menos una para dejar de hacer, una para cambiar y una para comenzar a realizar. Expresa su opinión en el mismo sentido que el contenido de la totalidad del escrito demostrando entendimiento de los conceptos y su intencionalidad.
1 Básico	El participante muestra comprensión en al menos uno de los conceptos formulando al menos una característica expuesta en la presentación de resultados. Presenta al menos un ejemplo congruente sobre las formas en que se refleja alguno de los conceptos en la escuela de manera práctica y recupera una experiencia propia sobre ella. Propone alguna acción para promover en casa y expresa su opinión siendo congruente al menos con uno de los componentes de la experiencia.
0 Oportunidad	El participante no muestra comprensión en los conceptos y se expresa de manera incongruente a lo largo del texto. No logra establecerse relación entre propuestas, experiencias y opiniones, demostrando que no se comprendió el informe de resultados.

Discusión

Los resultados son satisfactorios en relación con los objetivos propuestos, ya que se logró involucrar a los docentes en la exploración, reconocimiento y búsqueda de una solución viable y contextualizada a ejecutar en el centro de trabajo. Además de estimular el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades comunicativas, fue posible rescatar competencias investigativas que habían dejado de lado. Adicionalmente, experimentaron el trabajo con medios digitales y plataformas de educación y comunicación virtual.

Los principales conocimientos que se recuperaron e integraron en la discusión y el análisis de la función docente fueron: teorías de aprendizaje centradas en el alumno, la caracterización de la intervención docente, los conceptos de inclusión y la equidad, estrategias de enseñanza, el diseño universal, la evaluación holista y la utilización de diferentes medios tecnológicos. Los temas revisados fueron tomando parte en la estructuración de las dudas, la construcción de las soluciones y la elaboración de las conclusiones que permitieron determinar el nivel de apropiamiento de cada docente con base en sus reflexiones.

Los participantes pusieron en práctica competencias genéricas y específicas para comprender información, buscarla, procesarla, presentarla, comuni-

carla, plantearla, discutirla y luego regresar al inicio del proceso para incorporar información nueva hasta la construcción de una solución satisfactoria para sus necesidades prácticas.

Lo anterior fue posible por el compromiso debido a la utilidad práctica que encontraron en el proceso.
Se avanzó en la teorización de sus prácticas desde la reflexión sobre lo que hacen para determinar el por qué lo hacen y conectarlo con el sustento teórico que apoya su proceder para consolidarlo o replantearlo.

El colectivo docente ha fortalecido el clima organizacional, los lazos profesionales y la capacidad técnica y práctica del mismo.

Sin embargo, el principal beneficio está constituido por la cimentación formal de las acciones para construir una escuela inclusiva con equidad a través de la intervención informada de los docentes con base en la investigación, la colaboración, el mejoramiento profesional y principalmente, el avance en los aprendizajes de los estudiantes reconocidos como centro de las actividades con necesidades diversas, de lo cual, quedan no sólo evidencias para el plan escolar de mejora continua sino información diagnóstica y formativa de los procesos para futuras intervenciones.

El proceso permitió consensuar que las soluciones a los problemas de la práctica educativa pueden ser abordados desde la acción del colectivo docente si se reconocen y atienden las condiciones del contexto.

Conclusiones

La experiencia de intervención permitió de manera inicial el tratamiento de la temática, comenzar el camino y dar un paso más hacia la constitución de una escuela inclusiva con equidad desde metodologías tendientes hacia la generación del aprendizaje autodirigido por el colectivo docente desde el profesionalismo reflexivo, útil para continuar con la instrucción efectiva ante necesidades emergentes como la enfrentada durante el confinamiento sanitario.

Hizo posible el desarrollo de competencias para el manejo, procesamiento y comunicación de información desde la reflexión sobre la práctica pedagógica como medio para mejorarla. Se exploró también la mejora del aprendizaje tomando en cuenta a los padres de familia y los mismos docentes en procesos de sensibilización en relación con la problemática y el reconocimiento del derecho a que sus necesidades sean tomadas en cuenta.

Un equipo docente capaz de transformar su práctica pedagógica en función de los requerimientos del contexto y con base en sus necesidades inmediatas permitirá desarrollar soluciones desde el centro basadas en la investigación y estructuradas desde diferentes modalidades de aprendizaje que puedan experimentar para después poderlas aplicar en la creación de su propia cultura escolar y profesional.
La formación continua es fundamental para el desarrollo de la autonomía de los colectivos docentes, la atención de la inclusión y la equidad como elemento fundamental para obtener justicia social dentro y fuera de la escuela, donde la intervención del docente es primordial en el desarrollo de aprendizajes, pero además debe estar acompañada por el desarrollo institucional acorde a las necesidades.

Se enfrentaron la desconfianza en el proceso formativo, las resistencias rutinarias (Sánchez S. , 2009), la cultura estática y las presiones administrativas, pero al hacerlo, permitieron buscar soluciones y coincidir con que los problemas de voluntad frecuentemente se interpretan como problemas de habilidad técnica (Fullan & Hargreaves, 2000).

La intervención es un avance importante en la tecnificación de las propuestas, las cuales, han avanzado en cuanto al desarrollo e implementación de herramientas de gestión institucional y de aprendizaje como hojas de autoasesoría, instructivos con referentes tipográficos, podcasts, actividades interactivas en plataformas, uso didáctico de medios de comunicación con la necesidad de que vayan acompañadas de las modificaciones estructurales y de equipamiento acorde con los hallazgos y avances técnico-pedagógicos.

Es también, un paso introductorio para el análisis de la situación de los centros escolares, apto para que reconozcan su entorno, enfrentar las problemáticas y desarrollar soluciones de manera cíclica y secuencial sin dejar de lado que “si no todo camino conduce a la excelencia, hay muchos caminos posibles” (Fullan & Hargreaves, 2000) y de esta manera,

promover los cimientos de la cultura escolar necesaria para atender el aprendizaje de forma inclusiva y equitativa.

Finalmente, la trascendencia en el mejoramiento de los aprendizajes a través de la atención personalizada hacia el desarrollo de la competencia de aprender a aprender y la autonomía planteadas desde el apoyo de la intervención docente para desarrollarlas por diferentes medios planeadas desde las dimensiones del DUA, adquiere mayor importancia por las necesidades emergidas de la contingencia sanitaria, la cual pone de manifiesto la importancia de las competencias para el aprendizaje autónomo, la atención personalizada y el reconocimiento de las particularidades de cada alumno hacia su autoconocimiento así como su implicación en los procesos de aprendizaje con apoyo de su entorno inmediato.

Bibliografía

Alba, C., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo.* En C. Alba, Aplicación del diseño universal para el aprendizaje y utilización de materiales digitales accesibles: implicaciones para la enseñanza de la lectoescritura y formación del profesorado. (págs. 1-45).

Barba, M., Barba, J., & Martínez, S. (2016). *La formación continua colaborativa a través de la investigación-acción. Una forma de cambiar las prácticas de aula.* Contextos educativos(19), 161-175.

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

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.* Madrid: FUHEM-OEI.

Darretxe-Urrutxi, L., Arcos-Alonso, A., & Beloki-Arutzi, N. (2018). *Exclusión e inclusión en procesos comunitarios.* Revista de Educación y Desarrollo(46).

Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* México: McGraw-Hill.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos.* México, D.F.: SEP/Amorrortu.

Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación.* Madrid: La muralla.

Harfuch, S. A., & Foures, C. I. (2003). *Un análisis de las intervenciones docentes en el aula.* (C. d. A.C., Ed.) Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXIII(4), 155-164.

Hirmas, C. (2008). *Educación y diversidad cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina.* Santiago, Chile.: OREALC-UNESCO.

ITESM. (2019). *El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica.* Obtenido de Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño.: http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/

Labra, P., Kokaly, M. E., Iturra, C., Concha, A., Sasso, P., & Vergara, M. I. (2011). *El enfoque ABP en la formación inicial docente de la Universidad de Atacama: el impacto en el quehacer docente.* Estudios Pedagógicos, 167-185.

Núñez, V. (2003). *Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía enseñar vs. asistir.* Revista Iberoamericana de Educación, 17-35.

Pérez, Á. (23 de 10 de 2019). *"La inclusión en la escuela".* Obtenido de www.youtube.com/watch?v=-VXoUUtsNQqs

Reid, J. M. (1998). *Understanding Learning styles in the second language classroom.* New Jersey: Prentice Hall Regents.

Sánchez, J. (2015). *La transformación del contexto escolar hacia una educación inclusiva. Tesis doctoral.* Madrid, España: Univesridad Autónoma de Madrid.

Sánchez, S. (Septiembre de 2009). *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela: análisis de su funcionamiento.* Tesis doctoral. Barcelona, España.

Santos, M., & Sánchez, S. (2003). *Reflexionar para mejorar la práctica: Una experiencia de investigación-acción educativa.* Educación y educadores(6), 107-125.

Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en educación básica.* México, D.F.: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica.* Ciudad de México: CONALITEG.

Tomlinson, C. A. (2008). *El aula diversificada.* México, D.F.: Octaedro.

Touriñán, J. (2011). *Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica.* Revista portuguesa de pedagogía, 283-307.

Zeichner, K., & Liston, D. (1996). *Reflective teaching. An introduction.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Anexo 1. Análisis FODA del centro de trabajo

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
• Clima organizacional. • Diversificación de espacios educativos. • Disponibilidad de materiales y recursos. • Resultados de aprendizaje en crecimiento. • Perfil profesional de tres participantes.	• Involucrar a los docentes. • Convencer a los docentes sobre la transformación de sus prácticas. • Inclusión de los padres de familia para sensibilizarlos sobre la inclusión y la equidad. • Optimizar la planeación de actividades con base a criterios reales. • Existen familias de diferente religión que tienen resistencia a participar. • El proyecto está inmiscuido en el proyecto de centro educativo.
DEBILIDADES	**AMENAZAS**
• La formación no es algo que se tomen los docentes de manera práctica. • Falta compromiso con el aprendizaje por parte de los docentes. • Escasa planeación de actividades. • No se tiene servicio de internet para realizar la totalidad del trabajo en el mismo centro.	• Padres de familia que no quieren involucrarse. • Padres de familia que creen que la educación de sus hijos debería ser igual a la que ellos recibieron. • Excesivo intento de control de las actividades escolares por parte de las autoridades educativas. • Enfoque de trabajo centrado en producción de ejercicios y utilización de cuadernos. • Trabajo basado en copias. • Escasez de actividades basadas en el razonamiento y el interés de los niños. • Poca libertad de los alumnos para organizar su trabajo. • Control de actividades bajo amenazas o castigos. • Excesivo protagonismo de las tareas en los esquemas docentes. • Un solo camino para realizar los trabajos.

Fuente: elaboración propia

Anexo 2. Resultados de diagnóstico aplicado a docentes.

DIMENSIONES	VALORACIÓN
La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumno	50%
Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje	35%
Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.	67%
La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.	75%
Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	75%
Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	75%

Fuente: basado en el index

Anexo 3. Resultados de autoevaluación y coevaluación.

	INDICADORES	VALORACIÓN
1	Realiza los trabajos en tiempo y forma.	100%
2	Se presenta con el material necesario y leído para avanzar de manera adecuada en la programación de las tareas.	100%
3	Escucha atenta y respetuosamente las presentaciones de materiales.	100%
4	Contribuye en las discusiones grupales.	100%
5	Muestra dominio o familiaridad con el material que él mismo presenta.	100%
6	Aporta información relevante en las sesiones	100%
7	Hace uso de medios utilizables en el marco de la diversidad para compartir y presentar información.	80%
8	Utiliza recursos apropiados en la investigación de información haciendo explicita la fuente.	80%
9	Realiza preguntas que contribuyen al mejor entendimiento y mayor claridad de las dimensiones revisadas.	100%
10	Comunica ideas e informacion claramente	80%
11	Aporta a identificar e implementar técnicas o modalidades para que el grupo funcione mejor.	100%

Fuente: basado en ITESM

Anexo 4. Resultados de evaluación al tutor.

	INDICADORES	VALORACIÓN
1	Muestra interés activo y se interesa por participar en los procesos del grupo.	100%
2	Crea un ambiente relajado y abierto para iniciar una discusión.	100%
3	Escucha y responde adecuadamente a mis problemas y preguntas.	100%
4	Admite los conocimientos que él no sabe.	100%
5	Ayuda al grupo a identificar los temas, su importancia y su descripción para poderlos discutir.	100%
6	Guía e interviene para dirigir al grupo y salvar los problemas que se presentan.	100%
7	Sugiere recursos de aprendizaje apropiados y ayuda al grupo a aprender cómo encontrarlos.	80%
8	Provee comentarios constructivos acerca de la informacion presentada.	100%
9	Plantea preguntas que estimulan el pensamiento y la habilidad para analizar el problema.	80%
10	Impulsa a los miembros del grupo para afinar y organizar sus presentaciones.	100%
11	Proporciona feedback adecuado y oportuno.	80%

Fuente: basado en ITESM

Anexo 5. Resultados de diagnostico aplicado a padres de familia

	INDICADORES	VALORACIÓN
1	Se motiva al alumnado a que tenga aspiraciones altas sobre su aprendizaje.	12%
2	Se trata a los alumnos como si sus logros no tuvieran ningún tope.	3%
3	Se hace consciente al alumnado de que su éxito depende de su esfuerzo.	13%
4	Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades en vez de en comparación con el logro de los demás.	11%
5	Se evita el uso de estereotipos de estudiantes a través de etiquetas generales, especialmente del alumnado con dificultades de aprendizaje o de otras etnias, contextos y culturas.	7%
6	Se motiva a los alumnos a que estén orgullosos de sus propios logros.	13%
7	Se motiva todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás.	4%
8	Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados.	10%
9	El profesorado evita relacionar el logro potencial de un estudiante con los de un hermano o hermana o de otro estudiante.	6%
10	Intenta el personal contrarrestar las opiniones negativas hacia los estudiantes más motivados y con altos logros.	2%
11	Se ayuda al alumnado que tiene rechazo al aprendizaje por medio al fracaso.	9%
12	Las respuestas de la escuela orientadas a la mejora del comportamiento de los alumnos están relacionadas con la educación y la formación, en vez de con el castigo.	10%

Fuente: basado en el index.

Anexo 6. Resultados de diagnóstico de alumnos.

	INDICADORES	VALORACIÓN
1	La paso bien en la escuela	98
2	Me gusta cómo es la escuela	100
3	Tengo buenos amigos en la escuela	98
4	Los compañeros son amables	96
5	Los adultos de la escuela son amables con los alumnos	98
6	Me agradan los maestros	100
7	Yo como comida que es buena para mí en la escuela	98
8	Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en la escuela	98
9	Cuando entré a la escuela me ayudaron a sentirme bien.	96
10	Los compañeros no son golpeados ni insultados en la escuela.	76
11	Me siento seguro en el recreo y en los baños.	92
12	Los profesores evitan que los estudiantes hagan alboroto en clase.	82
13	Los estudiantes se ayudan unos a otros.	98
14	Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto.	100
15	Aprendo cosas interesantes en la escuela.	100
16	Aprendo sobre personas en otras partes del mundo	96
17	Aprendemos a cuidar el medio ambiente.	100
18	Los maestros están interesados en escuchar mis ideas.	94
19	Sé lo que debo hacer en clases.	100
20	Los maestros valoran mis esfuerzos.	98
21	Mis trabajos son expuestos en las paredes del salón o de la escuela.	90
22	Participo en diferentes actividades en la escuela fuera de la clase regular.	92
23	En la escuela aprendo a relacionarme con las personas.	100
24	He aprendido como mis acciones afectan a otros en el centro escolar	98
25	He aprendido como mis valores afectan a la forma en que actúo	98
26	Me menosprecian en la escuela por la ropa que visto	20
27	Los estudiantes se dicen apodos o nombres agresivos	40
28	Si alguien me molesta se lo diría al maestro	98
29	Si me molestan el maestro hará algo	90
30	Creo que los maestros son justos	94
31	En mi salón de clases existen premios y castigos	44
32	La calificación que me ponen refleja lo que verdaderamente he aprendido	98
33	Los maestros saben manejar distracciones en clase	96
34	En clases los estudiantes se ayudan	94
35	En la escuela comparan mis trabajos o la forma en que soy con otros compañeros	20
36	Los maestros ponen actividades donde es importante ganar o ser el primero	20
37	Los maestros están interesados en escuchar mis ideas	90

Anexo 6. Resultados de diagnóstico de alumnos.

	INDICADORES	VALORACIÓN
38	Los maestros valoran mi esfuerzo en los trabajos	92
39	Cuando me dejan tarea entiendo lo que tengo que hacer	98
40	Las tareas que me encargan son interesantes	90
41	Las tareas me toman más de media hora realizarlas.	30
42	Todas las semanas veo todas las asignaturas incluyendo arte y física, voy a la biblioteca y computación	30

Anexo 7. Redacción del problema.

DIMENSIONES CON OPORTUNIDAD

- La motivación de los estudiantes para mejorar su aprendizaje (padres).
- Valores relacionados con la convivencia, la resolución de conflictos y la autoestima (alumnos).
- La diversificación de oportunidades de aprendizaje en conjunto con la participación del estudiante en el enriquecimiento de las opciones (docentes).

NECESIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES

- Explorar actividades que fomenten el reconocimiento de los alumnos como estudiantes y el apoyo que deben recibir por parte de sus padres en casa y la mejora de las actitudes en general.
- Es importante determinar actividades que les permitan reconocer las dificultades que tienen para trabajar y pasarla bien en la escuela para asociarlas con sus conductas y asumir las responsabilidades que emerjan.
- Experimentar opciones de intervención docente que permitan atender los intereses y estilos de aprendizaje de manera organizada, que ofrezca al docente una alternativa para facilitar su trabajo y favorecer la autonomía.

PROBLEMA

La diversificación de oportunidades de aprendizaje para los alumnos.

REDACCIÓN DEL PROBLEMA

Para diversificar las oportunidades de aprendizaje es necesario reconocer sus diferencias de estilos de aprendizaje e interese atendiendo la mejora de las intervenciones docentes por lo que se deben modificar las planeaciones semanales para que se refleje directamente en los resultados educativos mejorando así la gestión de aprendizajes en el marco de la inclusión y la equidad.

OBJETIVOS

Reconocer las posibilidades de intervención docente para mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes en el marco de la inclusión y la equidad a través de la modificación de planeaciones para insertar paulatinamente los cambios.

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

- Ficha de autoevaluación y coevaluación.
- Mapa conceptual.
- Examen escrito.
- Examen práctico.
- Reporte de actividades en un recurso de comunicación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Enfoque holista cualitativo. Realizar la descripción de la experiencia en relación con los indicadores de manera que considere adecuado para expresar el logro en los mismos.

- o Comprende el concepto de inclusión aplicado a la educación.
- o Comprende el concepto de equidad aplicado a la educación.
- o Conoce las dimensiones de inclusión y equidad y las relaciona con sus prácticas de manera adecuada.
- o Formula oportunidades de mejora según las dimensiones revisadas.
- o Identifica las fases de la modalidad de ABP.
- o Participa en la formulación de tareas.
- o Expresa alternativas de intervención en la solución del problema.
- o Trabaja de manera colaborativa
- o Contribuye con información de diferentes medios con base en sus características personales.

Anexo 7. Redacción del problema.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

o Colabora en la determinación de las necesidades para solucionar el problema.

o Asume la responsabilidad de modificar o diseñar una estrategia didáctica que contribuya al tratamiento de la inclusión de manera práctica.

o Comparte una estrategia didáctica resultante de la solución del problema.

o Acepta observaciones y sugerencias por parte del colectivo actuando en consecuencia.

o Realiza observaciones y sugerencias al trabajo de los otros integrantes del colectivo.

o Asume el compromiso de aplicar la estrategia y compartir los resultados.

o Proporciona información que hace evidente la aplicación de la estrategia así como su seguimiento.

o Participa en las actividades de evaluación de las estrategias.

o Conoce y utiliza rubricas holistas para la evaluación de aprendizajes.

ENTREGA DE ACTIVIDADES

- Registro de respuestas o aportaciones en recursos anidados en la web.
- Entrega física en papel.
- Presentaciones utilizando medios tecnológicos.
- Compartir enlaces de recursos anidados en la web.
- Socialización de la información de manera oral.

PRODUCTOS REALIZADOS

- Mapa conceptual sobre inclusión y equidad.
- Auto-diagnóstico de estilos de aprendizaje.
- Concentrado de diagnóstico.
- Recopilación de recursos sobre inclusión y equidad.
- Problema estructurado.
- Nubes de palabras sobre inclusión y equidad.
- Necesidades de intervención en la escuela.
- Examen escrito.
- Examen práctico.
- Reporte de actividades.
- Recurso de comunicación sobre conclusiones del proceso.
- Planeación modificada para atender el DUA.