

Licenciatura en Educación Primaria
Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Interculturalidad crítica
e inclusión

Cuarto semestre

Primera edición: 2023

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Bases Teóricas y Metodológicas de la Práctica**

Carácter del curso: **Currículo Nacional** Horas: **4** Créditos: **4.5**

Índice

Antecedentes.....	5
Propósito y descripción general del curso.....	7
Estructura del curso.....	10
Orientaciones para su desarrollo.....	11
Sugerencias de evaluación.....	13
Cursos con los que se relaciona.....	14
Perfil general.....	16
Unidad de aprendizaje I. Interculturalidad crítica, interseccionalidad y pedagogía de las diferencias.....	19
Unidad de aprendizaje II. Atención a la diversidad e Inclusión.....	29
Evidencia integradora.....	42
Anexos.....	46

Antecedentes

La República Mexicana desde su configuración como Estado-Nación, a partir de la proclamación de su independencia de España en la Constitución promulgada en Apatzingán en 1814, inicia la subalternización cultural con la imposición de la religión católica; este evento implicó la negación de otras prácticas de fe de los pueblos originarios y afromexicanos. En dicha declaración, al referirse a los habitantes del país como mexicanos, está ausente el reconocimiento de la diversidad cultural y las prácticas de vida en lo simbólico, material y político social.

Sucedió lo mismo con la Constitución de 1857, donde no hay alusión a la diversidad, tampoco de la educación y su intencionalidad, sólo enfatiza en la separación del Estado y la iglesia.

Ya en la Constitución de 1917, se estableció la laicidad y gratuidad desde una mirada de homogeneización cultural en el país; en el imaginario de los constituyentes, permeó la mirada de una nación, un territorio, una cultura y una lengua. La tarea de configuración del imaginario de país y de formación del sentido de pertenencia se dejó a la educación escolarizada, con el problema de ignorar la diversidad cultural presente en nuestro país.

Reconocemos que desde el poder se asumen como valiosos los saberes que permiten perpetuar ciertas formas de ser, de actuar y de relacionarse, a partir de normas, principios y valores que se han generado para mantener ese dominio.

El origen de esos mecanismos y procesos viene desde los tiempos de la conquista y de los dispositivos que desde las instancias dominantes, se han perpetuado hasta nuestros tiempos, sin embargo, a partir de la década de los años 70 del siglo XX se incrementó por parte de los pueblos originarios del país, la demanda de una educación diversificada y con pertinencia cultural capaz de generar la ruptura en las relaciones asimétricas de poder.

En este contexto contemporáneo, el desarrollo inter y entrecultural, así como una educación diversificada y con pertinencia cultural, se considera fundamental para atender la deuda pendiente de atención de la diversidad cultural, lingüística, de género, epistémica, de cosmovisiones y de prácticas de vida, con un enfoque de interculturalidad crítica.

La demanda de una educación diversificada y con pertinencia cultural, por parte de los pueblos originarios del país, no es reciente; lleva más de medio siglo; y tiene su auge a partir de la década de los años 70 del siglo XX.

La educación indígena bilingüe implantada desde los años 40, utilizó la lengua originaria como puente para la castellanización, su intención fue asimilacionista, de integrarlos a la lógica del “progreso y desarrollo”. Desde esa perspectiva se implantó como **lengua nacional** al castellano y culturalmente, la perspectiva civilizatoria dominante, desplazando y subalternizando las prácticas culturales originarias.

El contexto de las culturas en nuestro país se ha enmarcado por un mosaico de diversidades que, con toda su riqueza creativa, social y cognitiva, se han invisibilizado desde los ojos de los grupos dominantes, cuyas concepciones han impedido el diálogo y una relación horizontal que permita el desarrollo de todas las culturas por igual.

En la Reforma del Artículo 3° de 2019, se plantean los conceptos de Interculturalidad crítica y educación inclusiva desde la intención de favorecer, generar y propiciar el sentido de pertenencia comunitaria, barrial, vecinal o ciudadana, así como de una sociedad donde la desigualdad y las relaciones de poder sean problematizadas y la educación forme en y para la diversidad, es desde ahí como en la Formación Inicial Docente (FID) se retoma este mandato constitucional para su concreción en el curso Interculturalidad crítica e inclusión.



Propósito y descripción general del curso

El propósito de este curso es **aportar elementos conceptuales y metodológicos** para **desarrollar** la sensibilidad y valoración de la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a México, así como de las singularidades biopsicosociales que es necesario atender, tensionadas desde la interseccionalidad de las exclusiones, y **proporcionando** un marco de referencia para el **diseño de dispositivos pedagógicos** teniendo como punto de partida la interculturalidad crítica y la atención de la diversidad y las singularidades.

Descripción general del curso

El curso corresponde al Trayecto formativo Bases teóricas y metodológicas de la práctica, tiene cuatro horas a la semana y 4.5 créditos, 18 semanas de trabajo que corresponden a la fase de profundización y se imparte durante el cuarto semestre.

El curso Interculturalidad crítica e inclusión, busca desarrollar en las y los estudiantes sensibilidad, análisis crítico y capacidad de respuesta a la diversidad de diversidades desde un enfoque que aglutina, la interculturalidad crítica, la pedagogía de las diferencias y la inclusión por interculturalidad.

En la primera unidad los estudiantes analizan la diversidad y las exclusiones que se presentan por distintos orígenes, es importante reconocer que la diversidad puede tener diversas fuentes y la escuela debe garantizar que esta diversidad no se convierta en desigualdad. Para ello se recurre a la interseccionalidad como herramienta de análisis y se parte de la realidad para estudiar, analizar y asumir una postura crítica y pedagógica.

Por otra parte, arriba a la comprensión de la pedagogía de las diferencias que le permitan reconocer al niño y a la niña como sujetos de derechos y que habitan el aula desde sus singularidades, de tal suerte que reconoce el aula como un espacio de diferencia que puede llegar a ser un espacio común para el aprendizaje en su sentido amplio e integral.

En la segunda unidad las y los estudiantes reconocen algunas de las metodologías y estrategias para la inclusión que le permiten el ejercicio de la tarea docente desde una posición resolutoria, es decir no se queda en el reconocimiento de las diferencias sino que es capaz de tomar decisiones y diseñar dispositivos pedagógicos interculturales e inclusivos para garantizar que todos los estudiantes accedan y construyan saber.

Se propone que la modalidad de aprendizaje sea a partir de un seminario-taller en el que las condiciones multiculturales se aprovechan como oportunidades para construir un diálogo de saberes que visibilice y re-valorice las diferencias culturales, que permita generar propuestas pedagógicas desde la perspectiva intercultural crítica y de atención de la diversidad.

Se considera vital reflexionar crítica y decolonialmente las condiciones y situaciones de exclusión social como individuos o colectivos, así como de las singularidades que se centran en las condiciones de discapacidad, aptitudes sobresalientes o condiciones de vulnerabilidad asociadas a contextos de discriminación social, en sociedades tendientes a la construcción de hegemonías y a la homogeneización de las formas de ser y actuar de las personas, esto implica un reto que lleva a concebir un espacio de intersección de estas exclusiones.

De ahí que la tarea educativa habrá de abordarse desde una perspectiva que implique problematizar y cuestionar las formas y modos en que construyen representaciones e imaginarios de mundo desde las lógicas de poder/ser/conocer hegemónicas que subalternizan comunidades y cuerpos sociales. En esta misma lógica están las prácticas que conciben la educación como proceso de homogeneización de las capacidades, habilidades y herramientas del pensamiento acerca de las realidades contextuales y personales.

Los contenidos fundamentales que se proponen son: por una parte, conocer el trayecto de las prácticas educativas/culturales que van desde las propuestas asimilacionistas hasta la Interculturalidad crítica, en consecuencia, a la necesaria revitalización e insurgencia de las prácticas culturales otras, situadas y sitiadas; por otra parte, transitar del modelo clínico de atención de las singularidades de quienes tienen alguna discapacidad, al de los derechos humanos en la diversidad, que conlleva un proyecto-propuesta de atención y desarrollo de las capacidades de todos, lo cual implica trascender la matriz hegemónica civilizatoria y propiciar la descolonización del pensamiento.

Lo anterior exige experimentar un espacio analítico de intersección de las exclusiones que ponga en tensión los conceptos: patriarcado/matriarcado, cultura, identidad, pertenencia, poder, raza, clase social, sexualidad, progreso, desarrollo, civilización, marginación, pobreza, riqueza, buena vida, vida buena, normalidad, singularidad, diferencia, diversidad, entre otros, y proponer dispositivos pedagógicos concebidos desde la interculturalidad crítica, que posibiliten la identificación, atención y despliegue de las capacidades potenciales de los sujetos de aprendizaje.

Esta tarea implica trascender la aceptación acrítica de la desigualdad, asimetría social, subalternización cultural, colonización y otras inequidades, que son un problema estructural que naturaliza y normaliza los procesos de exclusión, discriminación y sometimiento, nociones y condiciones que son necesarias de comprender, reflexionar, interpretar e identificar a lo largo de este curso. Este es el reto y la tarea por la que transitan los procesos de concreción de este curso.

El curso Interculturalidad crítica e inclusión contribuye al logro de los rasgos del perfil de egreso en un marco ético intercultural, de derechos humanos y de atención de la diversidad desde una práctica docente situada, de relaciones horizontales con la nosotredad, “donde los otros son como nosotros”, cuerpos sociales con sentido de pertenencia, prácticas culturales, territorio, horizonte de futuro y todo aquello que nos permite tener identidad-es y desarrollarlas como culturas, sociedades, comunidades y/o pueblos, además de la compartencia del mundo con la vida toda y los seres otros que habitan o se relacionan con la tierra.

Estructura del curso

Interculturalidad crítica e inclusión educativa	<p>Unidad I</p> <p>Interculturalidad crítica, interseccionalidad y pedagogía de las diferencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intra e interculturalidad. Las prácticas culturales y sus dimensiones: material, simbólica, político-social. Insurgir las prácticas culturales situadas y sitiadas.
		<ul style="list-style-type: none"> • De la interculturalidad funcional-asimilacionista a la interculturalidad crítica. Análisis y reflexión desde la interseccionalidad de las exclusiones.
		<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía de las diferencias y atención de la diversidad.
	<p>Unidad II</p> <p>Atención a la diversidad e Inclusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación inclusiva e interseccionalidad. • Dispositivo pedagógico

Orientaciones para su desarrollo

Para el desarrollo de las actividades de este curso, se sugiere al menos tres reuniones del colectivo docente, para planear y monitorear las acciones del semestre, e incluso acordar un proyecto integrador que favorezca el desarrollo de pensamiento interdisciplinario en las y los estudiantes normalistas.

El curso está diseñado como un seminario-taller en el cual las y los estudiantes puedan reflexionar a través de la lectura de los diferentes documentos, pero sobre todo puedan problematizar la realidad. De tal suerte que no se espera que construyan o aprendan definiciones, sino que sean capaces de reconocer en la realidad escolar las asimetrías, la discriminación y el epistemicidio para diseñar e implementar dispositivos pedagógicos interculturales que permitan a los niños ejercer su derecho a la educación desde su singularidad y en un marco de justicia social.

Los dispositivos pedagógicos siempre se han gestado desde las estructuras del poder. Surgen cuando se siente la necesidad de evaluar las formas de ser y de actuar de las personas, porque se observan en ellas valores y conductas contrarias a la conservación de las relaciones de poder imperantes. Mediante estos dispositivos se busca que sean y se comporten como se espera que lo hagan, porque quienes no lo hacen de acuerdo con el orden establecido desde el poder, se convierten en “sujetos de educación”, para que internalicen los valores y las formas de convivencia más convenientes para quienes ostentan ese poder (Giuliano, 2019, retomando ideas de Foucault, 1985, 2002, 2006).

En este sentido, como contrapropuesta a los dispositivos del poder, se han de generar otros propios de la interculturalidad crítica, que permitan revitalizar e insurgir las prácticas de alteridad y nosotredad, como reconocimiento del otro y de los otros, tanto en sus singularidades como en su colectividad, para hacernos todos visibles en lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos, sin negar a nadie, sino potenciando las posibilidades de desarrollo de todas las diversidades, capacidades y riqueza social que representan las condiciones de desarrollo con equidad desde la decolonialidad o descolonización de los saberes. Así, este curso es una propuesta modesta pero franca de nuestro deseo de transitar de una interculturalidad descriptiva a una interculturalidad crítica y una inclusión en clave decolonial, concepción presente en los Planes de estudio actuales.

Para ello se requiere superar la homogeneización de la cultura, el imperio del saber único, la certeza que paraliza la duda y hace que mueran las preguntas, para darle paso a los saberes ancestrales, de las culturas y de las experiencias, porque la atención de la diversidad y la educación inclusiva requieren de una perspectiva crítica, humanista y de justicia social, poniendo en el corazón de los

procesos el pensamiento crítico que desvela las causas sociales de las vulnerabilidades, de los problemas de alimentación, de salud y de educación que hay detrás de ellas, como reflejo de la deuda social que se tiene con los derechos humanos y, principalmente, con las niñas y niños como sujetos de derecho.

El reconocimiento de la diversidad cultural nos lleva a identificar y visibilizar los mecanismos mediante los cuales se ha impuesto la homogenización cultural, la colonización de los saberes, principios, valores, formas de ser y de actuar, desde las estructuras del poder. Esos mecanismos no sólo sometieron e invisibilizaron a las culturas en su diversidad, sino que generaron división, segregación, exclusión, desplazamiento cultural, lingüicidio, epistemicidio, etnocidio y más formas de implantar una visión única e irrefutable que se gesta desde el homocentrismo y las estructuras sociales del poder, donde el ejercicio de la ciudadanía, la participación, las relaciones horizontales, el diálogo, la autonomía, la complementariedad y la heterogeneidad se consideran disrupciones que afectan la colonización de los saberes, la homogeneización y la imposición de una hegemonía del poder/saber/conocer.

En este sentido, los Planes y programas de estudio representan también dispositivos pedagógicos que pueden abonar al desarrollo de la interculturalidad crítica y la inclusión social, o seguir con la tarea de invisibilizar las diferencias, las relaciones asimétricas del poder, la desigual distribución de la riqueza, la división y confrontación entre culturas, la desigualdad, las inequidades de género, entre otras asimetrías generadas desde el poder. En este marco de antecedentes se asume la urgencia de una formación docente para la interculturalidad crítica y la inclusión, como se plasma en las leyes de nuestro país y como lo exige nuestra diversidad cultural, que permanentemente ha sido atacada. Urge un desarrollo pleno de cada cultura de nuestro país, en relaciones horizontales que permitan una vida saludable y un desarrollo emergente de los saberes culturales, de sujetos y de grupos, sin antropocentrismos, con una relación de respeto, cuidado y conservación de los bienes comunes como el aire, el agua, la luz del sol y la naturaleza, porque la interculturalidad crítica, la atención de la diversidad y la educación inclusiva son vías para lograr una sociedad más equitativa, justa, con pleno desarrollo humano y la vida toda.

Sugerencias de evaluación

Entendemos la evaluación como un proceso formativo y formador que está anclado al proceso de enseñanza y aprendizaje visto desde un enfoque dialógico. Por ello, el estudiante juega un papel activo y asume su proceso formativo de manera comprometida y ética. Así, se valora el desarrollo de las capacidades que las y los docentes en formación van logrando con el acompañamiento de sus pares y la mediación del docente. Reconociendo que el proceso de aprendizaje es único y diverso.

Se reconoce que muchas de las nociones que se incorporan a la formación inicial del estudiantado, pueden ser complejas, por ello es de suma importancia no dar por hecho que se están desarrollando valores y actitudes desde un marco crítico intercultural que reconoce la inclusión como justicia social. Por ello el dispositivo de seminario que también tiene este curso busca profundizar sobre el pensamiento que se está incorporando en el estudiantado y las nociones que integral a la reflexión y conocimiento de su formación inicial.

Por su parte la o el docente se compromete a retroalimentar los trabajos realizados por el grupo de estudiantes promoviendo un proceso dialógico en el que se reflexiona y se enriquece desde un espíritu de aprendizaje mutuo que forma al sujeto, pero sobre todo hace crecer a la comunidad.

Las evidencias no son trabajos aislados, sino muestras de los aprendizajes logrados en términos de los dominios del saber, saber hacer y del ser. Es importante que se construyan en el marco de la clase y dejen espacio para el trabajo autónomo.

La evidencia integradora busca articular los dos grandes temas de este curso: interculturalidad crítica e inclusión y generar la reflexión de los aprendizajes obtenidos.

El sentido de la evaluación es formativo, con realimentaciones sistemáticas y oportunas que permitan el logro de los propósitos del curso. Se consideran como referentes de estos procesos formativos el desarrollo de capacidades que se sugiere ponderar de la siguiente manera: las unidades de aprendizaje que conforman el curso, con una valoración del 50% y la evidencia integradora el 50% restante, a fin de completar el 100%.

Cursos con los que se relaciona

El curso Interculturalidad crítica e inclusión es un curso referencial, dado que el Plan de estudio busca que todos los programas de esta licenciatura sean desarrollados desde esta perspectiva conceptual y metodológica. Es por eso que se recomienda crear espacios de reflexión donde el estudiantado normalista establezca una relación directa entre los saberes disciplinares que abonan en su formación inicial y la forma en que la perspectiva crítica de la interculturalidad puede ser descolocar e impactar los aprendizajes que desarrollan.

Los cursos Bases filosóficas, legales y organizativas del Sistema Educativo Mexicano, Filosofía y Sociología de la educación, Historia. Su aprendizaje y su enseñanza y Pedagogías situadas globalizadoras, establecen los principios éticos y jurídicos que sustentan la visión humanista de la interculturalidad, que deviene de un proceso histórico-político que permite reconocer la diversidad. Se articula también con el curso Estrategias de trabajo docente, desde el cual se pueden generar propuestas pedagógicas para las prácticas inclusivas con perspectiva intercultural crítica. Por otro lado, es evidente la importancia de este curso como el referentes conceptual y metodológico que permite trastocar y complejizar las formas en que la educación pública alude al desarrollo académico y humano de las y los estudiantes de educación primaria, pero que no se plantea la igualdad y la justicia social. Se recomienda establecer una relación de complementariedad con el curso Pedagogía y didáctica del aula multigrado, con la intención de enriquecer las propuestas didácticas desde la reflexión intercultural y la perspectiva de educación inclusiva.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las y los docentes normalistas Axayácatl Segundo Cabello del Centro Regional de Educación Normal "Lic. Javier Rojo Gómez" de Quintana Roo; Benito Delgado Luna de la Escuela Normal Miguel F. Martínez de Monterrey, Nuevo León; Cynthia María Morán Favela de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora, Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro, Sonora; Isaac Ángeles Contreras de la Escuela Normal Rural Vanguardia en Tamazulápam del Progreso, Oaxaca; Laura Eugenia Romero Silva de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros de la Ciudad de México; Luis Águila Tamayo de la Escuela Normal Urbana Federal de Tlaxcala, "Lic. Emilio Sánchez Piedras", Tlaxcala; María de los Ángeles Velásquez Jacinto de la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo en Oaxaca; Miguel Ángel Cabrera Sánchez del Centro Regional de Educación Normal de Río Grande, Oaxaca y Soledad Larragoitia Trujillo de la Benemérita Escuela Normal de Veracruz,

Enrique C. Rébsamen en Xalapa, Veracruz; así como Julio César Leyva Ruíz, María del Pilar González Islas, Gladys Añorve Añorve y Sandra Elizabeth Jaime Martínez, especialista en diseño curricular de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.

Perfil general

El presente curso, se construyó a partir de considerar la necesaria concreción de la Reforma educativa de 2019 en lo referente la educación del país, así también, derivado de los acuerdos que se lograron construir por los Delegados al Congreso Nacional para el Fortalecimiento y la Transformación de la Escuelas Normales Públicas, celebrado en cuatro momentos y en distintas geografías de México, los que permitieron arribar a la construcción de un perfil general de los docentes que requiere el país en este momento histórico-político. En este sentido, el curso pretende que el estudiantado normalista:

- Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; planifica, desarrolla y evalúa su práctica docente al considerar las diferentes modalidades y formas de organización de las escuelas.
- Se posiciona críticamente como sujeto histórico frente a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos e histórico-culturales de México así como de su entorno; cuenta con conocimientos e iniciativa para proponer e impulsar desde su labor educativa alternativas de solución; se asume como agente de transformación, realiza la tarea educativa desde el compromiso de acompañar la formación de ciudadanas y ciudadanos libres que ejercen sus derechos y reconocen los derechos de los demás; hace de la educación un modo de erradicar la pobreza, la desigualdad, la deshumanización para construir futuro para todas y todos.
- Desarrolla el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico y actúa desde el respeto, la cooperación, la solidaridad, la inclusión y la preocupación por el bien común; establece relaciones desde un lugar de responsabilidad y colaboración para hacer lo común, promueve en sus relaciones la equidad de género y una interculturalidad crítica de diálogo, de reconocimiento de la diversidad y la diferencia;
- Practica y promueve hábitos de vida saludables, es consciente de la urgente necesidad del cuidado de la naturaleza y el medio ambiente e impulsa una conciencia ambiental; fomenta la convivencia social desde el reconocimiento de los derechos humanos y lucha para erradicar toda forma de violencia: física, emocional, de género, psicológica, sexual, racial, entre otras, como parte de la identidad docente.
- Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida; tiene capacidad y habilidades para comunicarse de forma

oral y escrita en lenguas nacionales y adquiere dominios para comunicarse en una lengua extranjera así como en otros lenguajes para la inclusión.

Perfil profesional de la Licenciatura en Educación Primaria

Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ante la diversidad de situaciones que se presentan en su desarrollo personal y en la práctica profesional.

- Construye de manera colectiva una cultura escolar centrada en el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística, la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.
- Fortalece su desarrollo socioemocional y fomenta una cultura de paz en beneficio de las niñas y los niños, con base en la perspectiva de género, sororidad, diálogo constructivo y la búsqueda de acuerdos, que permitan la convivencia social y pacífica.

Caracteriza la diversidad de la población escolar que atiende, considerando la modalidad, sus contextos socioculturales y niveles de desarrollo cognitivo, psicológico, físico y socioemocional, para establecer una práctica docente situada e incluyente.

- Comprende la diversidad que existe en su grupo, asociada a las individualidades familiares, sociales, lingüísticas y culturales, para utilizarla como oportunidad de aprendizaje, fomentando en la población escolar, su comprensión y aprecio a través del diálogo y el intercambio intercultural, sobre la base de igualdad, equidad y respeto mutuo.
- Diseña y aplica instrumentos que le permitan explorar los saberes de las niñas y los niños para obtener un diagnóstico inicial -socioeducativo y lingüístico- de su grupo.
- Identifica los intereses, motivaciones, necesidades, niveles de desarrollo cognitivo, físico y socioemocional, así como las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan las niñas y los niños de primaria.
- Detecta el nivel cognitivo de las y los estudiantes vinculados a los procesos y estilos de aprendizaje para determinar propuestas y metodologías pertinentes en una atención diferenciada.

Colabora con las familias y la comunidad generando acciones que favorezcan su participación en la toma de decisiones para atender problemáticas que limiten el desarrollo integral educativo de las niñas y los niños

- Comprende la conflictividad sociocultural existente en las comunidades desde una interculturalidad crítica y tiene la disposición para diseñar propuestas alternativas con la comunidad.
- Elabora diagnósticos participativos que vinculan la cultura escolar con los valores, costumbres y tradiciones de la comunidad, a través del diálogo de saberes, para la elaboración de proyectos socioeducativos y socioculturales sostenibles que impacten en el desarrollo de las niñas y los niños e informa sobre sus avances y logros.

Desarrolla la sensibilidad y la valoración por las manifestaciones culturales, los lenguajes artísticos y la literatura para generar espacios para la expresión y apreciación artística y literaria en las niñas y niños de primaria.

- Promueve la expresión y difusión de la música, teatro, danza, cine, artes visuales y literatura, como manifestaciones artísticas y culturales, para el desarrollo socioemocional de las y los niños, desde un enfoque intercultural crítico e incluyente.

Diseña y desarrolla planeaciones didácticas situadas desde una interculturalidad crítica, considerando el Plan y los programas de estudio vigentes para la educación primaria.

- Construye y coordina situaciones de aprendizaje diversificadas que favorezcan prácticas de oralidad en la lengua materna para el desarrollo del pensamiento científico de los y las niñas.

Unidad de aprendizaje I. Interculturalidad crítica, interseccionalidad y pedagogía de las diferencias

Ejes de contenido

- Intra e interculturalidad. Las prácticas culturales y sus dimensiones: material, simbólica, político-social. Insurgir las prácticas culturales situadas y sitiadas.
- De la interculturalidad funcional-asimilacionista a la interculturalidad crítica. Análisis desde la interseccionalidad de las exclusiones.
- Pedagogía de las diferencias y atención de la diversidad.

Propósitos

Que los docentes en formación analicen, a partir de situaciones problema concretas y la interseccionalidad de las exclusiones, las relaciones de poder asimétricas entre culturas, clases sociales, géneros, entre otras, con cosmogonías, sentipensares y saberes, que permitan visibilizar sus efectos en comportamientos, formas de organización, participación, construcción o asunción de imaginarios que dan lugar a la exclusión, desigualdad, racismo, explotación, pobrezas e injusticias, para generar propuestas educativas que busquen superar las desigualdades desde el horizonte de la interculturalidad crítica a partir de las prácticas de compartencia del mundo con la nosotredad.

Actividades de aprendizaje.

A partir de las experiencias de vida personal, se solicita realizar una **narrativa** sobre la configuración que cada docente en formación ha tenido como persona de una comunidad, colonia o barrio, entre otras referencias territoriales, considerando preguntas como las que se sugieren enseguida:

- ¿Cuál es el tipo de propiedad del territorio en tu comunidad? ¿Cómo se delimita el dominio territorial de tu comunidad, barrio o territorio? ¿Cuál es la importancia que le otorga tu comunidad al territorio?
- En tu contexto de vida, ¿cómo obtienen los bienes indispensables para la subsistencia como la alimentación? ¿Hay o había algún alimento o platillo (planta, hongo, insecto o animal) que se consume como alimento

y diferencia a tu comunidad, región-microrregión, de los demás espacios sociales? ¿Hay una fecha o temporada del año que se consume?

- En el cuidado de la salud: ¿Hay una planta o tratamiento a enfermedad/es propias de tu familia, comunidad o región que por su efectividad se considera como un conocimiento de importancia?
- En una necesidad básica como es la vivienda: ¿Hay un material de construcción (piedra, madera, compuesto, mezcla) que se utiliza con particularidad en tu contexto y que es importante por su resistencia, estética y/o facilidad en su obtención, que caracteriza a tu comunidad, región o microrregión?
- ¿Cuáles son las actividades productivas que se realizan en tu entorno? ¿Qué las diferencia de las demás de otros entornos?
- ¿Hay un calendario productivo que refleja el conocimiento particular del clima y características propias del contexto de vida?
- ¿Hay un mito o leyenda que narra el origen o momento fundacional de tu comunidad? Si así fuera, escríbela con el lenguaje que se utiliza en tu comunidad, barrio o colonia. ¿Hay un cuento, leyenda o narrativa que cuentan y se cuentan en tu rancho, barrio, colonia, comunidad o ciudad que consideran propio de su espacio social? ¿Existe una historia de tu comunidad que cuentan l@s abuel@s?, narra o cuéntala en los términos y conceptos propios de tu contexto.
- ¿Hay lugares sagrados en tu comunidad, barrio, colonia o ciudad? ¿Cuáles son?
- En momentos especiales como: bodas, fiestas patronales, mayordomías y otras celebraciones, ¿cómo y quién las organiza? Describe los momentos más significativos.
- ¿Cómo y qué espacios colectivos tienen para las decisiones que afectan a la comunidad?
- ¿Cuál es la autoridad territorial de tu pueblo, comunidad, barrio, colonia o ciudad? ¿Existe una representación de tu barrio, colonia, rancho, comunidad, pueblo, que se elija por las personas que pertenecen a ese espacio? Si así fuese, ¿quién y cómo organizan el proceso de elección? ¿Qué criterios toman en cuenta para considerar que una persona es elegible y puede representarl@s?

- ¿Cómo se organizan para construir o reparar espacios comunitarios considerados necesarios? ¿Cómo solucionan situaciones que requieren trabajo físico-material y que requieren de muchas manos?

A partir de los aportes del Capítulo 1 del libro *Cultura, Interculturalidad, Inculturación* de Albó (2003), se sugiere que en diálogo comunal los docentes en formación identifiquen, organicen y estructuren la información que recopilaron, para compartirla por equipos y reconocer las prácticas culturales en las dimensiones: material, simbólica y político social, que caracterizan a su **espacio matrio** o comunidad de pertenencia.

En sesión plenaria, presentan los hallazgos que enriquecerán su perspectiva de mundo, coincidencias y diferencias. Así, a partir del esquema de la Interseccionalidad de las exclusiones, ahora reflexionan sobre las formas y modos en que se concretan las prácticas culturales que atentan contra los derechos humanos y la dignidad de las personas. Para abonar a la reflexión que genera el análisis interseccional se recomienda revisar los textos que aluden a ese tema en la bibliografía que se propone. El análisis interseccional permite ubicar e identificar qué situaciones o condiciones posibilitan la discriminación, marginación y exclusión, todas situaciones de vida que limitan el derecho a participar y desarrollarse desde una idea de justicia para todas las personas.

Después de valorar lo más significativo de las prácticas culturales de cada contexto de procedencia (aporte o crítica), se les pide que elaboren una presentación en video o tiktok, para compartirla en el grupo, desarrollando e integrando narrativas y voces que revitalizan e insurgen las prácticas de vida y conocimientos situados y sitiados.

Desde el contexto de las comunidades de los docentes en formación, se les propone que trabajen en el análisis reflexivo de las relaciones que se dan entre ellas, como representativas de una diversidad de culturas. Se sugiere que consideren las siguientes preguntas:

- ¿Qué culturas identifican? ¿Qué semejanzas o diferencias hay entre esas culturas que conforman la comunidad?
- ¿Cuáles son las características que distinguen a las personas que representan cada cultura? ¿Cómo se relacionan las personas de distintas culturas?
- ¿Cuáles son sus características socioeconómicas?
- ¿Qué características tienen las relaciones de género?

- ¿De qué formas se relacionan las personas de distintas culturas, condiciones socioeconómicas, géneros, lenguas...?
- ¿Quiénes dominan? ¿Qué relaciones de inequidad, injusticia, segregación o exclusión se detectan?
- ¿Simetrías/asimetrías en las relaciones? ¿Formas de participación/pasividad? ¿Relaciones de convivencia/violencia?
- ¿Ventajas/desventajas de estas relaciones? ¿Formas de aceptación/rechazo? ¿Papel de dominadores/dominados?

Partiendo del análisis anterior y de los saberes que se han construido en los primeros tres semestres de los cursos de la Licenciatura en Educación Primaria, se solicita plantear por escrito sus ideas sobre el significado de los siguientes conceptos: patriarcado, cultura, identidad, pertenencia, multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad, diferencia, diversidad, discriminación, exclusión, segregación, inclusión e interseccionalidad. Después de expresar por escrito sus concepciones, se propone discutir en grupo sobre los significados que cada uno construyó, para enriquecer su comprensión y reconfigurarlos si es necesario. Este producto es un primer marco de referencia construido de manera reflexiva y explícita, en lo personal y colectivo.

A partir de lo anterior, se organiza al grupo de docentes en formación para realizar la lectura de algunos de los siguientes documentos, con la finalidad de volver después sobre sus ideas y enriquecerlas mediante procesos documentados de análisis y discusión:

- *Identidad, diferencia y diversidad: mantener viva la pregunta (Pérez de Lara Ferré, 2001).*
- *Los discursos de la educación multicultural, diversidad e interculturalidad (Romero Silva, 2022).*
- *La cultura y su diversidad; y, la construcción de la interculturalidad (Alavez, 2014).*
- *Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica (AWID, 2004).*
- *Tras los orígenes de la mirada interseccional y La interseccionalidad en Latinoamérica (Sempol, 2018).*
- *¿Qué entendemos por interseccionalidad? (Bersezio et al., 2020).*

Se sugiere que retomen los conceptos que reconstruyeron y focalicen su atención en los documentos donde se define la interseccionalidad como una estrategia metodológica que permite identificar y enfrentar las formas de discriminación que viven las personas, a partir de lo cual es conveniente que se definan indicadores de segregación y exclusión múltiple, con la intención de utilizarlos para analizar de nuevo la propia comunidad, la escuela de práctica o la misma institución en la que se estudia, según lo definan en el curso.

Es necesario definir un propósito de estudio para construir un instrumento con sentido de análisis interseccional, considerando los indicadores que contextualizaron y son susceptibles de abordar, para reconocer las asimetrías del poder y las formas en que se manifiestan, en situaciones concretas, con los tipos de discriminación que sufren los sujetos.

Los docentes en formación se organizan en equipos para construir los instrumentos, recuperar las experiencias y el sentido de los aprendizajes que lograron en ese proceso de su construcción. Los productos de esta actividad son los instrumentos que diseñan, por un lado, y el análisis metacognitivo de la experiencia de su construcción, por el otro. Como cierre de esta producción se sugiere que realicen una revisión crítica a partir de la lectura de los documentos:

- *Entonces, ¿qué es un dispositivo? De la matriz colonial de poder a los dispositivos (pedagógicos) contemporáneos.*
- *¿Qué es el artilugio educativo? Nueve ideas más sobre el artilugio en la pedagogía del sujeto.*
- Otros que se enfoquen en las diversas propuestas de lo que es un dispositivo pedagógico o artilugio educativo, desde un sentido decolonial.

Para abordar la pedagogía de las diferencias y atención de la diversidad, se apoya a los docentes en formación para que generen algunas preguntas y se abra el diálogo con relación a la otredad en el campo de la docencia. Para iniciar se proponen las siguientes: ¿Quién soy? ¿Cuáles son los motivos por los que decidí ser maestro/maestra? ¿Qué produce en mí la presencia del otro? ¿Cómo incide el colectivo en mi singularidad y en el fortalecimiento de mi pertenencia? ¿qué prejuicios o ideas persisten para que una persona sea discriminada y tenga negado el derecho a desarrollarse en plenitud? ¿Qué puede limitar o complejizar el desarrollo humano de las niñas y los niños de educación primaria? En el debate, de las diferentes respuestas, se sugiere que el estudiantado explore cómo se concibe la exclusión, discriminación o marginación en el ámbito educativo y pedagógico, cómo la han vivido ellos mismos en su recorrido escolar.

Pueden compartir sus hallazgos mediante relatos que les permitan construir una narrativa que conjunte sus experiencias y los referentes teóricos que han consultado. En este sentido, se sugiere la lectura de Fernández (2008): *Hacia una pedagogía desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire*, con la finalidad de que profundicen en las nociones de no ser idéntico, ser otro, ser diferente, homogeneidad y singularidad, considerando los distintos autores que se incluyen en la bibliografía básica y la complementaria del curso u otros que se consideren pertinentes.

Así mismo, se sugiere analizar recursos audiovisuales como películas, videos o podcasts, que permitan pensar, debatir, proponer y reflexionar de manera crítica **la diferencia** como un movimiento de la alteridad y la nosotredad. Estos recursos permiten acompañar a las y los docentes en formación para que centren la mirada en las prácticas educativas y escolares, como acciones sociales susceptibles de ser observadas, problematizadas e interpretadas que, sin lugar a dudas, operan un cambio en sus percepciones y subjetividades (Giroux citado por Sierra, 2021) a partir de cualquier manifestación mínima, como los gestos, saludos, actitudes de escucha, atención, entre otros que les permitan visibilizar su comprensión de la diversidad desde la interculturalidad crítica y la educación inclusiva.

Se sugiere la lectura del texto *Percibir la singularidad en las relaciones educativas. ¿Una pedagogía de la singularidad?* (Contreras, 2018), y debatir en torno a: ¿qué aperturas didácticas deberíamos considerar para tener en cuenta la singularidad?, ¿qué demanda el otro de mí?, ¿qué dice su mirada?, ¿qué relación hay entre el diagnóstico psicopedagógico, la pedagogía aplicacionista de la homogeneidad y la emergente desde la singularidad?, ¿podemos transitar hacia una pedagogía emergente de las singularidades?, entre otras que planteen los docentes en formación. Se propone que a partir de procesos dialógicos asuman decisiones pedagógicas inter y entreculturales, incorporándolas de manera clara y explícita en dispositivos pedagógicos decoloniales, para ampliar el sentido de pensar en una sola pedagogía.

	3.-Propuesta de acción intercultural	<p>propias de la comunidad a la que pertenece.</p> <p>Es sensible a la desigualdad, la visibiliza y trabaja para generar conciencia.</p> <p>Saber conocer</p> <p>Conoce las expresiones concretas que producen discriminación y se visibilizan a partir de la metodología interseccional.</p> <p>Saber hacer:</p> <p>Configurara y reconfigurara indicadores que permitan identificar múltiples discriminaciones entre grupos culturales y seres sentipensantes.</p> <p>Saber ser:</p> <p>Asumir una postura que valore las formas de superar las exclusiones y las formas inaceptables de ser de actuar, en congruencia con la equidad y la inclusión social.</p>	
--	--------------------------------------	---	--

Bibliografía básica

Se presenta el material bibliográfico, tanto básico como complementario que se propone utilizará para apoyar el desarrollo de la unidad de aprendizaje. Se recomienda enriquecer a partir de las necesidades y realidades contextuales que imperan en el grupo.

Alavez Ruiz, A. (2014). Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho. Cámara de Diputados, Mesa Directiva. México., pp. 13-42. Recuperado de: <https://rm.coe.int/1680301bc3>

Álvarez Ávila, A. (2016). Cultura e identidad frente a la globalización. En Available La cultura en función del trabajo comunitario. Barcelona (España): Editorial Académica Española. Recuperado de: [Cultura e identidad frente a la globalización. \(academica.org\)](http://www.academica.org)

- Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo (AWID). (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. *Derechos de las mujeres y cambio económico*. No. 9, agosto 2004. Recuperado de: https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/interseccionalidad_-_una_herramienta_para_la_justicia_de_genero_y_la_justicia_economica.pdf
- Bersezio, M.A.; Faúndez M., A.; Quiroz Z., S. Siclari B., P. y Tarducci, G. (2020). ¿Qué entendemos por interseccionalidad? Serie Marcos Conceptuales 3. 1ª edición. Ciudad de México. Recuperado de: <http://inclusionyequidad.org/home/wp-content/uploads/2021/02/Documento-3-Interseccionalidad.pdf>
- Corona, S. y Pérez M. (2010). Cinco desaciertos de la educación intercultural y una estrategia indígena en *Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*. Departamento Países Andinos y Paraguay Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina y el Caribe. pp 20-24.
- Facundo Giuliano, F. (2019). Entonces, ¿qué es un dispositivo? De la matriz colonial de poder a los dispositivos (pedagógicos) contemporáneos. *Voces de la Educación*, 2019.
- Fernández, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. *Contribuciones para la pedagogía*. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Buenos Aires. Enero.
- Giebeler, C. (2010). Conceptos de Inter-, Trans- e Intraculturalidad en la Educación. en *Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*. Departamento Países Andinos y Paraguay Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina y el Caribe. pp. 15-20.
- Guanche, J. (2019). Identidades y diversidad cultural: interculturalidad vs multiculturalismo. Instituto de estudios económicos, sociales y culturales de los países de La Franja y la Ruta de China. Universidad de Estudios Extranjeros de Hebei República Popular China.
- Guerra, E. y Meza, M. (2015) La sociointerculturalidad, propuesta metodológica para el análisis de la diversidad cultural. El caso de la Universidad

- Autónoma Indígena de México. Universidad Autónoma Indígena de México; pp. 32-38.
- Larrosa, J. y Skliar, C., Comp. (2001). *Habitantes de Babel: Política y poética de la diferencia*. Laertes.
- Larrosa, J., y Skliar, C., (2008). *Conmover la educación: Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. NOVEDUC.
- Mejía, M. (Coord.) (2022). Las prácticas, las experiencias, las acciones como lugares epistémicos. En búsqueda de otras metodologías. Marco Raúl Mejía Jiménez. Planeta Paz. Expedición Pedagógica Nacional. pp. 15-34, en *Investigar desde el Sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes*. Ediciones desde abajo.
- Pérez de Lara, N. (2001). Identidad, diferencia y diversidad: mantener viva la pregunta., en Larrosa, J. y Skliar, C. (eds.) *Habitantes de Babel: Políticas y poética de la diferencia*. España: Laertes. Recuperado de: <https://www.buenastareas.com/ensayos/Identidad-Diferencia-y-Diversidad/3985774.html>
- Romero, L. E. (2022). *¿Por qué formar en interculturalidad? Capítulo I. Los discursos de la educación multicultural, diversidad e interculturalidad*, pp. 19-46.
- Sempol, D. (2018). *Intersecciones. Diversidad sexual y de género e interseccionalidad. Capítulo I. Tras los orígenes de la mirada interseccional y La interseccionalidad en Latinoamérica.*, pp. 25-32. Serie Ciudad[es] intersecciones. Recuperado de: https://bibliotecadigital.aecid.es/bibliodig/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1017784
- Sierra, S. (2021). *Usos del cine en el escenario pedagógico: pensar, debatir y criticar. Clase 28. Módulo 4. Diploma Superior "Educación, imágenes y medios"*, FLACSO Argentina. flacso.org.ar/flacso_virtual

Unidad de aprendizaje II. Atención a la diversidad e Inclusión

Presentación

Esta segunda unidad “Atención a la diversidad e Inclusión” se integra por dos ejes, el primero, “Educación inclusiva e interseccionalidad”, retoma la pedagogía de las diferencias y las singularidades, que se trabajaron en la primera unidad, donde el docente en formación reflexionó en torno a sí mismo y su relación con la otredad, así como algunos conceptos que le permiten deliberar y comprender el *modelo de los derechos humanos o inclusión social* que lleva a la revisión del marco legal que lo sustenta, su relación con la práctica docente y con el Plan y programas de Educación primaria vigente, así como con las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), las dimensiones que plantean Booth y Ainscow (2000), para valorar la educación inclusiva: políticas, cultura y prácticas, la posibilidad de diseñar y ofrecer Ajustes razonables para garantizar el aprendizaje y la participación de todos con metodologías activas e inclusivas como estudios de caso y el DUA, que les permitan construir alternativas para brindar atención a la diversidad y minimizar o eliminar BAP haciendo valer sus derechos humanos.

El segundo eje “Dispositivo pedagógico” pone énfasis en la atención de la diversidad en la práctica docente. Parte del análisis situacional crítico de la realidad, retoma los referentes teóricos del primer eje de esta Unidad para que el docente en formación, propicie situaciones de aprendizaje que desplieguen el potencial de las diversidades y singularidades presentes en el grupo escolar. En este contexto, el diseño y aplicación de un dispositivo pedagógico se orienta a la construcción de lo común en la diferencia y de las singularidades para transitar hacia la igualdad en la diversidad, superar las exclusiones, las relaciones de poder y de dominación.

Propósito de la unidad

Que las y los docentes en formación reflexionen e interioricen las acciones que objetivan prácticas formativas inclusivas, a través de un dispositivo pedagógico, para crear entornos para la construcción de aprendizajes propicios para la participación de las diversidades y singularidades presentes en el grupo escolar.

Contenidos

Ejes de contenido

- Educación inclusiva e interseccionalidad
 - Modelo de los derechos humanos o de inclusión social
 - Marco legal
 - Prácticas inclusivas: eliminación de BAP, implementar ajustes razonables, el DUA y el uso de apoyos.
- Dispositivo pedagógico:
 - *Construcciones de lo común* en la diferencia.
 - Singularidades ante las relaciones de poder para transitar hacia la igualdad en la diversidad.

Actividades de aprendizaje

Para que el docente en formación asuma una postura de pensamiento decolonial en la atención a la diversidad desde fundamentos de la interculturalidad crítica y la interseccionalidad de las exclusiones en el Trabajo docente, se plantea el análisis del caso “La diversidad en el aula” (Anexo 1), a partir de interrogantes como las siguientes:

- ¿Qué hacer ante situaciones como las de este caso?
- ¿Qué capacidades debe desarrollar el docente en formación para atender la diversidad que se describe?
- ¿Cuáles son las relaciones de poder que se identifican?
- ¿Quién decide en esas situaciones qué y cómo aprender?
- ¿Qué conocimientos se validan y quién los valida?
- ¿Quién define qué es lo normal y lo anormal?
- ¿Qué prácticas institucionales reproducen la dominación en el espacio o estructura que se describe?
- ¿Quiénes son los dominados y quiénes los dominadores?
- ¿Cómo se evidencian esas relaciones de dominación?

- Otros cuestionamientos propuestos...
- A partir de un primer acercamiento a las prácticas en las escuelas primarias, los docentes en formación realizan un análisis situacional crítico de la realidad del grupo escolar, donde se requiere identificar:
 - ¿Cuáles son las características de los niños y niñas que lo conforman?
 - ¿Qué capacidades distinguen a cada uno de sus integrantes?
 - ¿Cuáles son las BAP que enfrentan de manera individual y como grupo?
 - ¿Qué acciones de exclusión se observan?
 - ¿Qué de lo que sucede en el grupo escolar permite la inclusión?
 - Como docentes en formación, ¿qué acciones se pueden emprender para minimizar o eliminar las BAP que se detectaron?
 - Otros cuestionamientos propuestos ...

Para el análisis situacional crítico del grupo escolar, los docentes en formación construyen guías de observación y entrevista que les permitan reconocer las diferencias y singularidades que existen entre sus integrantes de manera puntual: capacidades, herramientas del pensamiento, ritmos de aprendizaje, inteligencias múltiples, lenguaje, vestimenta, formas de ser, conocer y de actuar, creencias, sexo, relaciones entre géneros, entre otros.

En los anexos de este curso se incluyen diferentes apoyos que se pueden consultar para la construcción de las guías.

- Una vez que cuenten con el análisis situacional crítico de la realidad, en plenaria comparten sus hallazgos con el grupo de docentes en formación. En las situaciones coincidentes podrán organizarse para realizar una investigación teórica, metodológica, pedagógica y didáctica, según se considere, que les permita diseñar situaciones para superar las exclusiones, potenciar diversidades y singularidades.
- La o el docente del grupo orienta sobre las estrategias, metodologías, recursos, materiales, formas de trabajo y de relación, entre otras, que reconfiguren sus formas de sentipensar y hacer la docencia, desde una reflexión de la relación y complementariedad que hay entre la interculturalidad crítica, la interseccionalidad y la educación inclusiva, considerando el modelo de los derechos humanos o de la inclusión

social, las prácticas inclusivas, las pedagogías activas y las situadas globalizadoras...

- Para transitar de una educación que segrega y excluye, a una educación inclusiva, es conveniente el análisis de propuestas que permitan tomar decisiones documentadas y contextualizadas. Se proponen los siguientes textos: Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2023, pp. 8-66) y Un enfoque inclusivo para el desarrollo de la escuela en Índice de inclusión. (Booth y Ainscow, 2000).

A partir de la consulta de ambos textos, se sugiere contrastar su información con la obtenida en el análisis situacional crítico de la realidad, la cual se recomienda registrar en un cuadro de doble entrada, identificando situaciones o acciones desde las dimensiones: políticas inclusivas, culturas inclusivas y prácticas inclusivas, propuestas por Booth y Ainscow (2000), considerando sus experiencias en las jornadas de Práctica profesional en la escuela primaria, teniendo como referente el modelo de los derechos humanos o de la inclusión social.

Dimensiones	Políticas inclusivas	Culturas inclusivas	Prácticas inclusivas
Espacio			
Grupo escolar			
Marco legal			
BAP			
Ajustes razonables			
Metodologías.			
Dispositivos pedagógicos			

Para fortalecer la perspectiva intercultural crítica y de inclusión, generar conciencia sobre la aplicación de sus constructos y las implicaciones que esto tiene en la educación y la sociedad, se requiere analizar el marco legal, ante lo cual se plantea que el docente en formación trabaje sobre esas implicaciones legales desde el Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación en sus artículos 2, 5, 7, 8, 15, 16, 18, 30, 35, 36, 46, 47, 58, 61, 62,63, 64, 65, 67, 68, 99, 102, 170;

así como las consecuencias éticas que el profesional de la educación debe considerar para ejercer su profesión.

- En congruencia con las necesidades de la población estudiantil de la escuela primaria, después de indagar y analizar los documentos y artículos del marco legal, se recomienda completar en el cuadro de doble entrada la fila correspondiente.
- Como actividad consecutiva se sugiere revisar la propuesta de clasificación de las BAP de Covarrubias (2019), para ubicar y visibilizar las que enfrentan los niños y las niñas del grupo escolar en el que realizaron sus prácticas profesionales, se requiere incluirlas en la fila correspondiente del cuadro de doble entrada.

Es importante para los docentes apropiarse de la terminología que sugiere la educación inclusiva, se prioriza la reflexión desde las situaciones contextualizadas, documentándolas con los conceptos, sus implicaciones en el área educativa y en cómo se reflejan al trabajar en los espacios escolares. Por lo que, de acuerdo con el análisis situacional crítico de la realidad, se necesitan identificar los tipos de ajustes razonables que se requieren para los integrantes del grupo escolar, considerando las BAP que enfrentan en el aula, la escuela y la comunidad.

Consideren las BAP que enfrentan en cuanto a:

- Infraestructura
- Material didáctico
- Comunicación e información
- Objetos de uso cotidiano
- Organización de la jornada escolar
- Pueden revisar algunos materiales oficiales que plantean algunas de las condiciones escolares para la enseñanza y el aprendizaje en la educación primaria, por ejemplo, https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_04/archivo/INEE-Informe-2016_06-Capitulo-2.pdf o <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/ECEA12402.pdf>
- Después de identificar en el grupo escolar las situaciones que limitan su desarrollo en situaciones comunes de la vida escolar, se propone completar la fila correspondiente en el cuadro de doble entrada, referida a los ajustes razonables, acerca del tipo de modificaciones que se pueden

realizar en la escuela para que los aprendientes tengan mayor disponibilidad de oportunidades de participar y aprender con acceso a todos los espacios y recursos, además de estar en un ambiente de hospitalidad, camaradería y complementariedad. Se aconseja apoyarse en el apartado de Prácticas inclusivas del libro *Estrategia de Equidad e Inclusión en la Educación Básica*. (pp. 25-35).

Siguiendo con la reflexión del análisis situacional crítico de la realidad centrado en el grupo escolar, se recomienda analizar el documento de Covarrubias (2019) *Barreras para el Aprendizaje y la Participación: Una propuesta para su clasificación*. A partir de este análisis se propone a los docentes en formación relacionar las pautas y principios del DUA con el plan y programas de estudio de educación primaria vigentes y con las BAP identificadas en el grupo escolar, con la finalidad de proponer acciones para atender la diversidad sin limitarse a las discapacidades, aptitudes sobresalientes, trastornos o síndromes, sino considerando todas las condiciones que influyen de manera negativa en la participación y en el aprendizaje de los educandos.

Otra fuente de consulta sugerida es: *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Pautas para su introducción en el currículo*, de Pastor, C. et al. (2012).

- Se recomienda que, con toda la información consultada, analizada y reflexionada, entre otra, completar las filas que corresponden a ajustes razonables y metodologías en el cuadro de doble entrada.

Dispositivo pedagógico

Para cerrar la unidad II, los docentes en formación diseñan un dispositivo pedagógico, el cual se entiende como una trama de conceptos y planteamientos posicionados desde una perspectiva teórica y metodológica. Es entonces, un artificio¹, un artefacto², una construcción del profesional de la educación que pondrá en marcha en el proceso de enseñanza y aprendizaje, le permitirá problematizar sus realidades concretas en sus diferentes aristas, así como el espacio matricial del educando y, como producto del proceso de aprendizaje se arribará en el tejido de una red conceptual de contenidos y experiencias, que coadyuven en el conocimiento, comprensión y explicación de las realidades, potenciando las diversidades y singularidades desde la interseccionalidad.

¹ Ingenio o habilidad con que está hecho algo. Definición DRAE, consulta 04122022.

² Objeto construido para un determinado fin. Definición DRAE, consulta 04122022.

El dispositivo pedagógico-didáctico se distingue por su carácter dinámico, globalizador intra-intercultural, enfocado en potenciar las diversidades y singularidades presentes en cada grupo escolar. Los apartados que se integran en cada viñeta, requieren de información contextualizada y suficiente.

Se sugiere la siguiente estructura de acuerdo a los programas de estudio vigentes de la educación primaria:

- Datos generales:
- Escuela Primaria
- Clave del C.T.
- Zona escolar
- Ubicación (Comunidad, colonia, barrio...)
- Grado escolar

Componentes del Dispositivo pedagógico-didáctico:

- Nombre del Dispositivo
- Contexto situacional
- Problematización³
- Propósito
- Diversidades y singularidades a desarrollar (Capacidades, inteligencias, actitudes, formas de ser y actuar...)
- Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)
- Metodologías participativas desde la diversidad y la complementariedad

No .	Situaciones de aprendizaje/actividades	Condiciones/recursos/ materiales didácticos	Nivel de logro	Evidencias
01				
02				
03				
...				

³ En la problematización se asume uno o más campos formativos de la Educación primaria

La estructura que se recomienda para el diseño de un dispositivo pedagógico puede contener los siguientes elementos. Se recomienda dar a conocer a las y los estudiantes algunos ejemplos para analizar su finalidad, características y viabilidad.

- **Nombre del Dispositivo pedagógico-didáctico.** Debe ser atractivo, breve, claro y guardar relación con la problematización.
- **Contexto situacional.** Es la condición o situación de vida grupal, escolar, comunitaria, barrial, ciudadana... de los educandos que se requiere conocer, explicar, atender o transformar.
- **Problematización.** Plantea la situación del hecho que se cuestiona porque se reconoce como problema o que es susceptible de ser interpretado como tal, desde distintas relaciones de poder y/o condiciones que inciden en su configuración (exclusión de singularidades y diversidades...) en el que convergen: actores, intereses, conflictos, procesos, temporalidades, causas, consecuencias, afectaciones, disrupciones, entre otros aspectos.
- **Propósito.** Responde a un ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué?
- **Capacidades, inteligencias y actitudes a desarrollar.** Define los desempeños, habilidades, actitudes y acciones que se tiene oportunidad de desarrollar en el grupo escolar (diversidades y singularidades).
- **Proceso de Desarrollo de Aprendizaje.** Implica la identificación evolutiva de los aprendizajes logrados por los educandos, considerando sus condiciones, capacidades, recursos, contexto y oportunidades de desarrollo de sus propias formas de aprender, enfrentar y resolver problemas, en torno a los contenidos y propósitos de la educación primaria.
- **Metodologías.** Considera metodologías activas: Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos comunitarios, Estudio de caso, Aprendizaje Basado en Fenómenos, Aprendizaje por Inmersión Temática, DUA, Aprendizaje por Indagación con enfoque STEAM, entre otras que permitan construir alternativas para brindar atención a la diversidad y minimizar o eliminar BAP, haciendo valer sus derechos humanos.

Metodologías y enfoques inclusivos. Mediante el DUA se pretende que las y los educandos logren aprendizajes significativos, considerando tres principios básicos: múltiples formas de representación (diferentes formas presentar

contenidos, proyectos, PDA, saberes...); múltiples formas de implicación (conexión entre emociones, motivación, intereses y oportunidades de aprender y desarrollarse) y múltiples formas de acción y expresión de los aprendizajes logrados (maneras de expresar el aprendizaje). Es importante aprovechar las posibilidades de aprendizaje inherentes a las tecnologías en el contexto de las metodologías flexibles y del trabajo en comunidades de aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo. Esta metodología didáctica se basa en la realización de tareas en equipos o grupos heterogéneos, promueve la responsabilidad y compromiso para el aprendizaje de cada integrante y del grupo en general, además potencia sus dominios, capacidades, desempeños y saberes. Se sustenta en prácticas reales que motivan y estimulan al aprendiente para que, con la mediación del docente en formación, le dé sentido y significado a lo que siente, piensa, hace y aprende en la escuela.

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Parte del planteamiento de un problema, una situación problemática o una problematización que necesita atenderse, desde la búsqueda de posibles soluciones mediante la indagación, análisis crítico, búsqueda de respuestas, pensamiento reflexivo y trabajo colaborativo con la mediación del docente.

Aprendizaje en Servicio (ApS). Combina el aprendizaje basado en la experiencia y el compromiso social con la comunidad. Los aprendientes son protagonistas del diseño y ejecución de proyectos mediante acciones organizadas (desde las capacidades, singularidades y condiciones contextuales del grupo) que impactan en la atención o solución de problemas de la comunidad, para lo cual desarrollan procesos analíticos que inciden en la transformación de los contextos y de sus procesos de aprendizaje. A partir de esto configuran y reconfiguran entramados de saberes, significados y sentidos, pedagógicos, éticos y políticos donde el docente en formación tiene el papel de mediador.

- **Situaciones de aprendizaje/actividades.** Consiste en la generación de un entorno, ambiente o contexto que motiva a los aprendientes para intervenir en él mediante distintas tareas o actividades individuales, por equipo o grupales, dentro del aula, la escuela o la comunidad.
- **Recursos y materiales didácticos.** Los recursos o materiales didácticos son medios que emplea el docente para facilitar o propiciar el aprendizaje, pueden ser físicos (libros, fotos, carteles, mapas, etc.), tecnológicos (proyector, computadora, dispositivos móviles y otros), software y aplicaciones (podcast, videos, tik tok, entre otros).
- **Nivel de logro.** Secuencialidad y gradualidad de los aprendizajes en función de las condiciones contextuales, diversidades y

singularidades de los aprendientes, teniendo como referente el Plan y programas de estudio.

- Evidencias. Productos, procesos, muestras de dominios, capacidades, desempeños y/o actitudes de los aprendientes, los cuales son referentes de sus desarrollos y aprendizajes.

Dispositivo pedagógico: Acción pedagógica en y para la diversidad, desde la interculturalidad crítica y el análisis interseccional de las exclusiones. Para su diseño los docentes en formación parten del análisis situacional crítico del aula, escuela y comunidad en la que realizan sus jornadas de práctica, debido a que este curso está intrínsecamente vinculado con el de **Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos.**

- Los docentes en formación retoman los registros de campo obtenidos en la primera visita a la escuela primaria, en torno a las condiciones personales, diversidades, singularidades y procesos pedagógicos que evidencien las BAP, prácticas de exclusión y discriminación, las cuales analizan y reflexionan en clave decolonial desde la interseccionalidad.
- Para ampliar sus registros, diseñan otros instrumentos que les permitan observar y entrevistar a personajes de la escuela y la comunidad, con la finalidad de focalizar la mirada sobre las relaciones asimétricas de poder que se traducen en exclusiones.
- El análisis de la información de sus registros de campo les permite diseñar un Dispositivo Pedagógico detonante de procesos de aprendizaje que potencien el desarrollo de las capacidades de los educandos del grupo escolar.

Ejemplo de preguntas generadoras

Preguntas generadoras:

Contexto comunitario:

- ¿Cuáles pueden ser los imaginarios, mitos, prejuicios en torno a ser mujer?
- ¿Cómo plantean las actividades en que participan las mujeres y las niñas en la comunidad?
- ¿Cuál es la relación con niños o niñas que manifiestan alguna preferencia sexual desde la no heteronomía?

- ¿De qué maneras se manifiestan los roles de género en la comunicación cotidiana y en las relaciones entre los habitantes de la comunidad?
- ¿Qué relaciones se establecen en el grupo escolar, escuela y comunidad entre diversidades y singularidades de las personas? ¿desde qué referentes se distinguen o reconocen las particularidades?

Contexto escolar:

- ¿Qué diferencias y similitudes se observan en el desarrollo de las actividades escolares con relación al género de las y los aprendientes?
- ¿Cómo se organiza la participación en juegos o actividades en la hora de receso de las y los educandos de acuerdo con su género? ¿Por qué se naturalizan estos roles?
- ¿Qué características de accesibilidad tienen los espacios físicos escolares, para los y las aprendientes?

Contexto áulico:

- ¿Qué tareas y roles desempeñan los actores educativos en el grupo escolar, escuela y comunidad en relación con su género, singularidades, capacidades, situación económica, características culturales, entre otros?
- ¿De qué formas se atiende la diversidad cultural de las y los educandos que conforman el grupo escolar para garantizar su aprendizaje y participación con equidad?

Unidad de aprendizaje	Evidencia	Criterios de evaluación	Instrumento
Unidad II Atención a la diversidad e Inclusión	Análisis de caso	Saber conocer: <ul style="list-style-type: none"> ● Identifica en el análisis de caso a la diversidad y singularidades. Saber hacer: <ul style="list-style-type: none"> ● Investiga elementos teóricos, metodológicos y didácticos de atención a las diversidades y singularidades. Saber ser y estar: <ul style="list-style-type: none"> ● Asuma una postura decolonial, de atención a la diversidad desde la interculturalidad crítica y la interseccionalidad de las exclusiones en el Trabajo docente. 	Rúbrica
	Instrumentos de investigación: <ul style="list-style-type: none"> - Guía de observación. - Guion de entrevista 	Saber conocer: <ul style="list-style-type: none"> ● Precisa los instrumentos para identificar las prácticas y relaciones de poder que producen y acentúan las desigualdades y subalternidad cultural. Saber hacer: <ul style="list-style-type: none"> ● Diseña y aplica instrumentos de investigación para recabar información sobre “El análisis situacional crítico de la realidad” para identificar los procesos de dominación Saber ser y estar: <ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza la información de campo sistematizada, para visibilizar la asimetría social y sus causas para 	Rúbrica

		<p>conscienciar sobre la necesidad de transformar la sociedad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Impulsa y favorece procesos analíticos y reflexivos que evidencian las formas y modos de dominación presentes en su contexto comunitario. 	
	<p>Análisis contextual de las dimensiones de la inclusión, en un cuadro de doble entrada</p>	<p>Saber conocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identifique y analice las características de la educación inclusiva la terminología del modelo de los derechos humanos (inclusión social) y el marco legal. <p>Saber hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organiza, estructura y sintetiza en las dimensiones: políticas, cultural y prácticas inclusivas, la información sobre: <ul style="list-style-type: none"> - Grupo escolar - Metodologías. - BAP - Ajustes razonables - Marco legal <p>Saber ser y estar:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Propicia en espacios colectivos, procesos reflexivos de respeto y atención a las diversidades y singularidades presentes en los grupos escolares y de la comunidad 	<p>Rúbrica</p>

Evidencia integradora

Evidencia	Criterios de evaluación	Instrumento
<p>Dispositivo pedagógico</p>	<p>Saber conocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozca qué es, su importancia y cómo se estructura un dispositivo pedagógico para la atención de las diversidades y singularidades en el contexto de los derechos humanos. • Identifique prácticas de exclusión y segregación en el estudio de caso y condiciones reales, para promover entornos formativos, de atención de las diversidades y singularidades presentes en los grupos escolares. <p>Saber hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elabora un dispositivo pedagógico cuya estructura contenga los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> - Nombre del Dispositivo pedagógico-didáctico. - Contexto situacional. - Problematización. - Propósito. 	<p>Rúbrica</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidades, inteligencias y actitudes a desarrollar. - Proceso de Desarrollo de Aprendizaje. - Metodologías. - Situaciones de aprendizaje/actividades. - Recursos y materiales didácticos. - Nivel de logro. - Evidencias. <p>Articula en el dispositivo las metodologías activas e inclusivas.</p> <p>Saber ser:</p> <p>Promueve procesos formativos de sensibilización y participación orientados hacia la atención de las diversidades y singularidades presentes en los grupos escolares y en la comunidad</p>	
--	--	--

Bibliografía básica

Se presenta el material bibliográfico, tanto básico como complementario que se propone utilizará para apoyar el desarrollo de la unidad de aprendizaje. Se recomienda enriquecer a partir de las necesidades y realidades contextuales que imperan en el grupo.

Booth, Tony y Ainscow, Mel. (2000). **Índice de inclusión.** Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Traducción: Ana Luisa López. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK. pp. 17 – 28.

- CAST (2011) *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wake_eld, MA: Author
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano. Chihuahua, México.
- Escarbajal, A.; Mirete, A. B.; Maquilón, J.; Izquierdo, T.; López, JI.; Orcajada, N.; (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. REIFOP, 15 (1), 135-144.
- Pastor, C. A. Sánchez, P., Sánchez, J. M. y Zubillaga del Río, A. (2018). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0). Universidad Complutense de Madrid.
- Roselló, M. R. (2010). El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 1-10.
- SEP. (2009). La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. <https://info-basica.seslp.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/38-La-integracion-educativa-en-el-aula-regular.pdf>
- SEP. (2011). Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) <https://drive.google.com/file/d/14JsAewOXTctlpz-ft0FGmdPFO-s10BHc/view>
- SEP. (2018). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- SEP. (2022). Estrategia Nacional de educación Inclusiva https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2019-11-14-1/assets/documentos/Estrategia_Educacion_Inclusiva.pdf
- SEP. (2023). Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. México.
- UNESCO, UNICEF, PNUD, UNSTA, OIT, ONUMUJERES, GRUPO DEL BANCO MUNDIAL, UNHCR-ACNUR. (2016). Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de Acción para la realización del objetivo de Desarrollo sostenible 4.

<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>

Velasquez, M. de los A. (2018). Inclusión educativa de niños que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el aula. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad del Valle de Grijalva. Chiapas.

Páginas Web

Educa y aprende (7 de diciembre 2023). ¿Qué son los ajustes razonables en educación? Explicación y ejemplos. <https://educayaprende.com/ajustes-razonables-en-educacion/>

Fundación con trabajo (7 de diciembre 2023). Ajustes razonables: Cómo hacer más inclusivo el lugar de trabajo. <https://fundacioncontrabajo.cl/blog/guias-para-la-empresa/ajustes-razonables/>

Ciudad accesible (7 de diciembre 2023). ¿Qué es el Diseño Universal? 7 principios, 8 objetivos. <https://www.ciudadaccesible.cl/que-es-el-diseno-universal/>

<https://www.hisour.com/es/universal-design-28121/>

Hisour (7 de diciembre 2023). Diseño Universal. <https://www.hisour.com/es/universal-design-28121/>

Anexos

Anexos 1. (Pueden proponer otros ejemplos)

Atención a la diversidad

Contexto comunitario

El estado de *Oaxaca* es uno de los 31 estados de la República Mexicana; se localiza en la región Sureste, cuenta con 570 municipios, 30 distritos y un poco más de 11 mil comunidades, distribuido en ocho regiones, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2015), la región del Istmo de Tehuantepec ocupa la mayor extensión territorial de 19.977 km², donde se encuentra Santo Domingo Tehuantepec, la población total de este municipio es de 64, 639 personas, de las cuales 30,193 son hombres y 34, 446 son mujeres, este lugar está integrado por 14 barrios y 5 colonias que son barrios: El Cerrito, Guixhivere, Jalisco, Laborío, La Soledad, San Pedro Lieza, San Antonio, San Jacinto, San Jerónimo, San Juanico, San Sebastián, Santa Cruz Tagolaba, Santa María y Vixhana y colonias: Benito Juárez, López Portillo, Emiliano Zapata, La raza y San Pablo.

Tehuantepec, cuenta con todos los niveles de educación, como es el nivel básico, medio superior, superior, escuelas para adultos, Centros de Atención Múltiple No. 35 (CAM) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), en lo que se refiere a la Educación escolarizada: 49 de preescolar (1,1%del total estatal); 61 de Educación Primaria general; 24 secundarias, y 8 bachilleratos (1.3%), 5 escuelas de formación para el trabajo, (3%) 11 de Educación Primaria Indígena (0.6%), el rezago educativo afectivo es de 22.3% de la población, lo que significa que 13, 156 individuos presentan carencia social.

La lengua materna es el zapoteco, sin embargo, en Tehuantepec, es un número minoritario los que lo hablan, los pueblos aledaños conservan el zapoteco con sus variantes.

Contexto escolar

Es en este contexto, en una de las colonias donde se encuentra la escuela primaria, "Eloísa Herrera Betanzos", las calles principales están pavimentadas y el resto es terracería, pasa frente a la institución el urbano que es el transporte público que tarda a aproximadamente una hora en volver a pasar, también entran taxis esporádicamente y lo más inmediato son los mototaxis, frente a la

escuela hay una tienda con un aparato de sonido, que tiene un horario para no interrumpir las clases, es un lugar que le aqueja la inseguridad, los pobladores de la colonia regularmente no son originarios del lugar, la escuela es de turno matutino y de organización completa.

Contexto áulico

El salón del 3º "A" de la Escuela primaria Eloísa Herrera, está hecho de material de concreto, es de reciente construcción, debido al terremoto del 2017, en ella se cuentan con mesas y sillas pequeñas distribuidas de manera ordenada en filas viendo hacia el pintarrón, un escritorio y silla para el docente, un mueble que sirve para guardar sus materiales, en las paredes se encuentra un abecedario y los números.

El grupo

El grupo está conformado por 23 estudiantes, 14 de ellos son niñas y el resto son niños, sus edades oscilan entre 8 y 10 años. Entre las características que destaca del grupo son: La niña Shunashi no fue al preescolar e ingreso a la primaria a los 7 años, Roberto es repetidor, asisten también dos niñas que son hermanas, repetidoras, de un pueblo cercano donde predomina el zapoteco y hablan su lengua materna.

Al mismo grupo pertenecen: Domingo con problemas de conducta y aprendizaje, es agresivo y se toma su tiempo para realizar los trabajos, Cosijopi con problemas de conducta, pues se la pasa en el salón gritando, escupiendo, haciéndoles travesuras y maldades a sus compañeros, dice "palabrotas", se enoja rápidamente, tiene poca tolerancia a la frustración, Rebeca es una niña sorda que emite sonidos guturales, aun no accedido a la lecto-escritura su mamá no acepta su situación, los maestros en ciclos anteriores le han ayudado a participar en el grupo, a que sea sociable y practicar algunas normas urbanidad, como solicitar permiso para ir al sanitario, pedir prestado sacapuntas, borrador o colores, sus compañeritos le ayudan de vez en cuando, porque no le entienden al momento de comunicarse.

También forman parte del 3 "A", Alexis, que viene de una familia acomodada, con un nivel socioeconómico alto, esta diagnosticado con TDAH por la neuropediatra del hospital los Ángeles de la CDMX, es un niño inquieto, con muchas preguntas, sin concluir las actividades, con desórdenes en sus materiales y dormía en el salón de clases, intentó ingresar en una escuela particular pero no fue recibido,

por lo que esta escuela no está cerca de donde vive, pero sí lo aceptaron, Sandunga es otra niña que presenta problemas de lenguaje, cuando habla alguna palabra que lleve el fonema /r/ es notorio la pronunciación, aunque si se le pone mayor atención omite la /s/ y sustituye /t/, por ejemplo dice daza por taza, motivo que hace que sus compañeritos se rían y ella se cohíba y hable solo lo necesario.

Con la pandemia el rezago educativo se agudizo y más de la mitad del grupo les falta practicar la lectura fluida y la comprensión lectora, pues los que cursaron el jardín de niños lo hicieron en línea o a través de cuadernillos, que no les favoreció en mucho en su desarrollo cognitivo, social y emocional.

Anexos 2

Inventario de capacidades

La capacidad: Es la condición genética e innata de la persona, por tanto, es un potencial para aprender, es la actitud que tiene para realizar cierta tarea, es una herramienta para los distintos campos del conocimiento que abarca la “flexibilidad mental” para medir con cuanta facilidad se enfrenta a un nuevo reto o desafío.

La capacidad puede ser cognitiva o intelectual, físicas, de personalidad, lingüística, etc. en el ámbito educativo específicamente en la educación primaria, se espera que los niños y niñas desarrollen capacidades fundamentales como: pensamiento crítico, pensamiento creativo, la toma de decisiones, resolución de problemas, aprender a aprender, trabajo con otros, comunicación, compromiso y responsabilidad. Cuando la capacidad lo trabaje de manera constante, se va a desarrollar en un talento.

Talento es una actividad o área específica del conocimiento en particular, está formada por un conjunto de habilidades naturales que con base a la dedicación y trabajo intenso se desarrolla.

Cuando se trabaja la capacidad, se desarrolla, se educa, se convierte en una habilidad. La habilidad es una forma de aptitud específica para una actividad puntual, sea física, mental o social. Se entiende como la capacidad para desempeñar de manera correcta y con facilidad una tarea de alguien para desempeñar de manera correcta y con facilidad una tarea o actividad determinada.

Habilidades de una persona son: autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de problemas y conflictos, manejo de mociones. Los tipos de habilidades, se clasifican de acuerdo al área específicas o al tipo de actividades que involucran, pueden ser habilidades cognitivas, sociales, físicas. Las cognitivas se involucran los procesos mentales, memoria, pensamiento, lógica, lenguaje, etc. el social el trato con los demás, comunicación, liderazgo, empatía, etc. en lo físico con la coordinación del cuerpo, deportes, baile, acrobacia, etc.

Una **destreza** es una forma de habilidad, consiste en llevar a cabo de manera satisfactoria y fácil una tarea o un trabajo vinculado por lo general con el cuerpo y oficios manuales.

El siguiente Inventario de capacidades

Inventario de capacidades

Nombre del alumno: _____

Grado: _____ Grupo: _____ Edad: _____

Capacidades cognitivas o intelectuales

En cuales demuestra capacidades

Conjunto de aptitudes, actitudes, procesos y facultades de la mente.

Procesamiento de la información

Memoria

Atención

Percepción

Lenguaje oral y escrito

Funciones ejecutivas

Orientación

Razonamiento

Motivación

Toma de decisiones

Flexibilidad mental

Orientación

Funciones ejecutivas

Capacidades físicas

Son la coordinación y flexibilidad, es cuando pone en práctica las habilidades motrices, y son de tipo coordinativas y condicionales.

Capacidades coordinativas

Equilibrio

Coordinación

Ritmo

Orientación

Reacción

Adaptación

Sincronización

Capacidades condicionales

La fuerza

Resistencia

Flexibilidad

Velocidad

Destreza

Capacidades sociales

Son un conjunto de conductas del ser humano que se basa en el manejo de la comunicación y emociones, y que depende del contexto cultural, pues son convencionalmente valorados por la sociedad.

Relaciones interpersonales

Intercambio social

Personalidad

Crianza

Capacidades básicas

Escuchar

Iniciar y mantener una conversación

Formular preguntas

Usar reglas de urbanidad (saludos, un cumplido, etc.)

Capacidades avanzada

Solicitar ayuda

Participar en una discusión

Dar y seguir instrucciones

Disculparse

Convencer a los demás

Opinar respetuosamente

Formular reclamos

Mediar entre dos partes

Capacidades afectiva

Reconocer sus sentimientos

Expresar lo que siente

Comprender sentimientos ajenos

Expresar afecto

Enfrentar el enojo de los otros

Enfrentar el miedo

Autocompensarse

Consolar al afligido

Empatía

Autoestima

Alternativas a la agresión

Pedir permiso

Quererse a sí mismo

Compartir algo con alguien

Negociar con otro

Emplear el autocontrol

Defender su propios derechos

Ayudar a terceros

Evadir el conflicto

Responder a las bromas

Hacer frente al estrés

Formular una queja

Responder a una queja

Manejar la vergüenza

Lidiar con la frustración, fracaso, dolor y presión de grupo

Planificación

Tomar decisiones

Recaudar información

Conocer sus propios talentos

Concentrarse en una tarea

Priorizar las necesidades

Lidiar con situaciones límite

Alcoholismo

Drogadicción

Suicidio