

**Marina Oyosa-Sepúlveda** (Autora de correspondencia)*Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango*

marina.oyosa.sepulveda@bycened.mx

ORCID: 0000-0001-8258-9848

Yadira María González-Mercado*Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango*

yadira.gonzalez.mercado@bycened.mx

ORCID: 0000-0001-9863-6055

Luz Briseida Rivera-Martínez*Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango*

luz.rivera.martinez@bycened.mx

ORCID: 0000-0001-8725-9397

Atención a la diversidad: una conceptualización desde la perspectiva de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar

Attention to diversity: a conceptualization from the students' perspective in the bachelor's degree in preschool education

Palabras clave: dominios del saber, formación inicial, inclusión.

Resumen

La atención a los grupos vulnerables ha sido un parteaguas en el sistema educativo, que a lo largo de varios años ha evolucionado constantemente. Es por ello que los futuros docentes deben estar preparados para atender a sus estudiantes desde los enfoques que hoy en día son inclusivos. Este artículo presenta una investigación que se realizó con alumnas de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de una escuela normal, para identificar la conceptualización sobre la diversidad que tienen construida al momento de su formación. Esto se recuperó mediante un estudio de caso con entrevistas, de las cuales se realizó un análisis y se concluyó que sería útil implementar nuevamente, posterior a la culminación de todos los cursos sobre diversidad, de la licenciatura, para reconocer si existe un cambio en las alumnas respecto a la diversidad. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Keywords: domains of knowledge, initial training, inclusion.

Abstract

Attention to vulnerable groups has been a watershed in the education system, and has been constantly evolving over the years. This is why future teachers must be prepared to address their students using approaches that are now inclusive. This paper presents a research that was carried out with fifth semester preschool education former female students at the teacher training school, to identify the diversity conceptualization they have constructed at the time of their training. This was recovered through a case study with interviews, of which an analysis was carried out and it was concluded that it would be useful to implement it again, after the completion of all the diversity courses in the bachelor, to recognize if there is a change in the female students regarding diversity.

Introducción

La atención a la diversidad ha sido un tema prioritario en la agenda educativa internacional desde finales del siglo XX. Su consolidación comenzó con la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia (Unesco, 1990). Con el paso de los años, las políticas nacionales e internacionales se han transformado con la intención de ofrecer una educación de calidad, equidad, pertinencia y —actualmente, para el siglo XXI— basada en los derechos humanos y en la igualdad sustantiva.

Es de esa forma que, desde los Objetivos para el Milenio establecidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, s.f.) en el 2000, se analizó la importancia de incorporar el objetivo número dos: Educación básica para todos, que para el 2015, con la evaluación de los alcances de dichos objetivos, se transformó en el objetivo 4: Educación de calidad, en el cual se incorpora el concepto de inclusión; es evidente que esta modificación va en un proceso evolutivo, político y sociocultural dentro de esa globalización en la que nos encontramos inmersos.

Si bien se siguen sumando esfuerzos en diferentes ámbitos, algo que se ha logrado comprender es que, como derecho, todos deben tener una igualdad de oportunidades de forma sustantiva; sin embargo, la formación inicial de los futuros docentes aún presenta áreas de oportunidad sobre el tema de la inclusión, así como de la inclusión educativa. Esto se hace visible en las intervenciones pedagógicas que se realizan a lo largo de los semestres en las diferentes licenciaturas que se ofertan en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango, tal como señala un estudio realizado por Rivera *et al.* (2020), en el que se concluye la importancia de monitorear el

funcionamiento y aplicación de los planes de estudio para responder a los principios que fundamentan el sistema educativo nacional.

Como institución formadora de docentes, con más de 150 años de experiencia, una prioridad siempre ha sido la excelencia académica, así como el fortalecimiento de los diversos perfiles de egreso en los estudiantes; por ello, al estar presente el tema de inclusión e inclusión educativa desde la política pública, se debe hacer una revisión en este rubro para asegurar que los futuros docentes cuenten con los saberes, habilidades y actitudes necesarias que les permitan enfrentarse a los desafíos actuales del sistema educativo mexicano.

Antecedentes del problema

La formación docente inicial enfrenta desafíos significativos en la incorporación efectiva de los principios de inclusión educativa. Investigaciones previas han señalado limitaciones en este ámbito, como señala Medina (2020) en un estudio realizado en la Universidad de Granada, en el cual se analizaron las experiencias y percepciones de docentes en formación respecto a su preparación en educación inclusiva durante sus tres primeros años de estudios superiores. El autor empleó una metodología cualitativa para explorar en profundidad cómo los futuros docentes conceptualizan y entienden los enfoques inclusivos, así como las fortalezas y áreas de mejora en relación con sus conocimientos y competencias; para esto, aplicó un cuestionario que considera las siguientes categorías clave: conocimiento sobre educación inclusiva, experiencias previas (académicas y personales), percepciones sobre la formación recibida, y actitudes y aptitudes hacia la educación inclusiva.

Los resultados indican diferentes concepciones entre los estudiantes respecto a la educación inclusiva, la mayoría (63 %) describe un enfoque alineado con la educación inclusiva, un 21 % lo definen como la atención a las dificultades o necesidades de un grupo de alumnos, y un 16 % se encuentra en una posición ambigua. El autor señala que el 50 % de los participantes confunde el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) con otras categorías, mientras que solo el 20 % da una definición precisa, además, una mayoría no se siente preparada para trabajar con alumnado con NEE, lo que sugiere que la formación inicial actual no les proporciona suficientes herramientas prácticas. Este resultado destaca la importancia de incorporar más experiencias prácticas y ejemplos concretos en la formación inicial de docentes para que puedan aplicar, de manera efectiva, los principios de inclusión en el aula. Asimismo, concluye que más de la mitad de los estudiantes entienden el enfoque inclusivo, pero pocos saben aplicar métodos o actividades específicas para atender la diversidad (Medina, 2020).

Otro estudio que sirvió como antecedente es el realizado por Bazurto-Ordóñez y Samada-Grasst (2021); mediante una investigación documental, analizaron los

fundamentos teóricos sobre cómo la formación docente en educación inclusiva en Ecuador influye en la atención a niños con necesidades educativas especiales (NEE); también plantean que los procesos educativos inclusivos son importantes para reducir la desigualdad y que la implementación de la inclusión enfrenta limitaciones debido a la falta de sistematización y preparación de los docentes.

A través del análisis de diversas fuentes, Bazurto-Ordóñez y Samada-Grasst (2021) encuentran que la inclusión requiere una transformación en la mentalidad y preparación de los docentes. El estudio revela que, aunque existe interés entre los profesores por adoptar prácticas inclusivas, persiste una visión tradicional de la discapacidad que dificulta un verdadero cambio en las prácticas. Esto muestra la necesidad de desarrollar programas de formación más efectivos y adaptados a la realidad educativa diversa.

Además, destacan que la percepción de los docentes sobre la inclusión es en gran medida negativa, influenciada por su falta de experiencia y formación en el tema. Como conclusión, el estudio resalta la necesidad de reestructurar la formación inicial y continua de los docentes para responder de manera adecuada a la diversidad en el aula, a fin de lograr una educación inclusiva.

Adicionalmente, Flores (2021) centra su estudio en las consecuencias de la pandemia ocasionada por el COVID-19, en atención a la desigualdad resultante de la limitada variedad de enfoques educativos para atender a la diversidad del alumnado. El propósito fue analizar cómo las percepciones que los docentes de primaria tienen sobre la diversidad se relacionan con las estrategias de enseñanza que implementaron durante la pandemia.

La metodología del estudio incluyó cuestionarios y entrevistas en profundidad aplicadas a docentes, junto con el análisis de prácticas de enseñanza videograbadas. La investigación subraya la relevancia de la educación inclusiva, especialmente en contextos de crisis, como un medio necesario para reducir el impacto social y económico ante emergencias como la pandemia.

El cuestionario fue respondido por 50 docentes (32 mujeres y 18 hombres); en cuanto a la concepción de diversidad, los resultados llevaron a establecer cinco categorías: verla como un valor, una acción necesaria del docente, una diferencia en el aprendizaje, una dificultad o carencia, o bien, no definirla en absoluto. En relación con la planeación, la mayoría de los docentes integraron entre dos y tres tipos de objetivos de aprendizaje, y emplearon más los propuestos por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Además, todos los participantes consideraron al menos un objetivo dentro de su planeación educativa, que refleja un enfoque intencionado en la continuidad de los aprendizajes, a pesar de las restricciones generadas por la pandemia.

Justificación del estudio

El presente estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplio, denominado “Competencias docentes para la atención a la diversidad”, el cual busca identificar y describir los procesos de atención que se ofrecen a los alumnos dentro de los grupos de educación básica. Esto cobra relevancia a partir de la definición que se tiene de atención a la diversidad, pues esto permite situar el marco en el que los futuros docentes tendrán como punto de partida para la toma de decisiones en la intervención. Además, la investigación contribuye al fortalecimiento del sistema educativo mexicano en educación preescolar en el estado de Durango, alineada con los principios de equidad y calidad que rigen las políticas públicas actuales.

El objetivo de este estudio es identificar y analizar las concepciones de atención a la diversidad de las estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, considerando su formación académica y experiencias pedagógicas.

Materiales y método

De acuerdo con la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM), el programa de Atención a la Diversidad de quinto semestre, del plan de estudios 2022, de la Licenciatura en Educación Preescolar, fundamenta que la diversidad en el aula representa una fuente valiosa de aprendizaje, ya que al interactuar con distintas perspectivas y experiencias, los alumnos logran enriquecer su visión del entorno, fortalecen sus habilidades de pensamiento crítico y mejoran su capacidad para colaborar en equipo. Por lo que —en el contexto de una sociedad cada vez más diversa y conectada a nivel global— se vuelve fundamental que los futuros docentes estén preparados para educar a ciudadanos que sean responsables, tolerantes y competentes en un mundo donde la diversidad es una realidad visible (DGESuM, 2022).

Considerar la diversidad en el ámbito educativo no solo beneficia a los discentes al fomentar un aprendizaje más inclusivo, sino que también eleva la calidad de la enseñanza. Los docentes que adoptan esta práctica se vuelven más reflexivos, adaptables y creativos, cualidades que enriquecen la planificación de sus clases y les permiten atender mejor las necesidades de su grupo.

Al hacer una revisión de la evolución histórica de la atención a la diversidad, Vallellano (2011) explica que en el siglo XVII, Comenio —considerado el padre de la pedagogía— dio a la educación un papel esencial en el desarrollo humano en su obra *Didáctica magna*, en la cual plantea un sistema educativo basado en las etapas de desarrollo, defendiendo la educación universal y la enseñanza integral; además, es quien introduce un enfoque global del conocimiento y pionero en atender las

necesidades individuales de los estudiantes. Más adelante, durante el siglo XVIII, Rousseau y Pestalozzi hicieron también importantes contribuciones pedagógicas. Rousseau, en su obra *Emilio*, defiende una enseñanza activa y centrada en el interés natural del niño, promoviendo un aprendizaje autónomo y sin adoctrinamiento, lo que sentó las bases de la escuela nueva. Por su parte, Pestalozzi es reconocido como el creador de la escuela popular y el método intuitivo, y su enfoque pedagógico valoraba el desarrollo natural del niño, adaptando la enseñanza a su evolución sin presiones artificiales.

En el siglo XX, la educación en los países occidentales experimentó un cambio significativo al convertirse en universal, gratuita y obligatoria, lo que implicó, según Vallellano (2011), que la enseñanza debía adaptarse a la diversidad social, cultural y las diferencias individuales en capacidades, intereses y situaciones personales. En la década de los 60 surgieron movimientos sociales que defendieron los derechos individuales y promovieron la inclusión de grupos marginados, como trabajadores, inmigrantes y personas con discapacidad, lo que contribuyó al desarrollo de la sociedad occidental actual. En 1975, Estados Unidos de América implementó la integración escolar de niños con necesidades especiales mediante la Ley Pública 94-142; mientras que en Inglaterra, el Informe Warnock de 1978 introdujo el concepto de *necesidades educativas especiales*, cambiando el enfoque desde el déficit individual hacia la adaptación del contexto educativo para estos estudiantes.

Es importante recalcar que la atención a la diversidad en educación cuenta con un respaldo legislativo sólido, tal como lo presenta Vallellano (2011) y recapitula que en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 se menciona la igualdad de oportunidades, y la Constitución española de 1978, en su artículo 27, establece el derecho a la educación. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 promovió un cambio significativo, al defender la autonomía de los centros, la descentralización curricular y la necesidad de atender a la diversidad estudiantil, lo que impulsó a los centros a definir proyectos educativos inclusivos. Posteriormente, la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, refuerza estos principios, considerando la equidad y la inclusión educativa como pilares para asegurar la igualdad de oportunidades y atender las necesidades educativas especiales.

En 2012, durante la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, conocida como Río+20, se reconoció la necesidad de un enfoque más inclusivo, integrador y global para abordar los retos del desarrollo sostenible. A partir de esa conferencia, los países comenzaron a discutir la creación de un marco que reemplazara los Objetivos de Desarrollo del Milenio, dando origen a la Agenda 2030 como una evolución del sistema internacional de desarrollo.

Atendiendo a la ONU con el objetivo 4: Educación de calidad de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible, se busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de

calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Este objetivo reconoce la importancia de la educación para el desarrollo sostenible y el bienestar de las personas. Promueve el acceso universal a una educación de calidad, desde la educación preescolar hasta la formación técnica y universitaria, lo cual asegura que ninguna persona quede excluida, especialmente aquellas en situaciones de vulnerabilidad. El objetivo en mención aborda la mejora de la calidad educativa mediante el fortalecimiento de los docentes, el acceso a infraestructuras adecuadas y la promoción de habilidades que facilitan el desarrollo personal y profesional (CEPAL, s. f.).

El artículo 3.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la educación en México debe ser laica, gratuita y obligatoria, y enfatiza el derecho de todas las personas a recibir educación sin discriminación alguna. En términos de inclusión y diversidad, el artículo aborda aspectos claves sobre la igualdad y la equidad en el acceso a la educación:

- Igualdad de derechos: que todos los individuos, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, tienen derecho a recibir una educación de calidad que fomente el respeto a los derechos humanos y promueva la inclusión de la diversidad.
- Respeto a la diversidad: haciendo énfasis en la diversidad cultural y la equidad, lo que implica un reconocimiento explícito de la pluralidad cultural y social del país y la necesidad de asegurar que la educación sea respetuosa de esa diversidad (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2024)

En relación con lo que se proporciona como formación inicial en la escuela normal, se identifica que en la malla curricular se incorporan en el trayecto formativo Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales un curso en tercer semestre denominado Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, dentro del cual se incorpora información muy general sobre la atención a la diversidad. En el trayecto formativo Bases teóricas y metodológicas de la práctica se tiene el curso de Neurociencias, desarrollo emocional y aprendizaje en la primera infancia/neuroeducación, que de forma general puede dar claridad sobre el funcionamiento del sistema nervioso central del ser humano y posteriormente entra al tema de las emociones.

Es importante mencionar que en el cuarto semestre tuvieron, en el mismo trayecto, el curso Interculturalidad crítica e inclusión, y para el semestre que se encuentran cursando actualmente están recibiendo el curso Atención a la diversidad; finalmente, en sexto semestre tendrán un curso llamado Trabajo docente en aulas diversificadas. Por ello, se espera que la conceptualización sobre la atención a la diversidad evolucione y tenga un impacto en su enfoque pedagógico, al entender que no solo se refiere a aspectos visibles como la cultura o el género, sino también

a las diferencias en estilos de aprendizaje, capacidades cognitivas, necesidades emocionales, entre otras.

Lo anterior es visible desde la propuesta del perfil general de egreso de la Licenciatura en Educación Preescolar, en la cual se identifican capacidades que deben lograrse al finalizar su trayecto académico, entre ellas, la flexibilidad en la enseñanza y el aprendizaje inclusivo; uno de estos hace referencia a conocer los marcos normativos y organizativos del Sistema Educativo Nacional en conjunto con todo lo que lleva para la intervención pedagógica y el plan de estudios vigente; esto cobra relevancia en lo referente a contextualizar el proceso de aprendizaje, los procesos de evaluación, el trabajo de forma colaborativa, así como de proyectos como institución convivencia, educación inclusiva, entre otros (SEP, 2022).

Además, existe otra capacidad muy estrecha al tema en cuestión en dicho perfil:

Cuenta con una formación pedagógica, didáctica y disciplinar sólida para realizar procesos de educación inclusiva de acuerdo al desarrollo cognitivo, psicológico, físico de las y los estudiantes, congruente con su entorno sociocultural; es capaz de diseñar, realizar y evaluar intervenciones educativas situadas mediante el diseño de estrategias de enseñanza, aprendizaje, el acompañamiento, el uso de didácticas, materiales y recursos educativos adecuados, poniendo a cada estudiante en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje (pp. 7 y 8).

Adicionalmente, en el perfil de egreso se establecen dominios del saber en sus cuatro dimensiones: ser y estar, conocer y hacer; y de todos ellos se retoman los que tienen estrecha relación con la atención a la diversidad y hacen referencia a la realización de procesos de educación inclusiva incorporando las características del entorno, el desarrollo integral del alumno, la intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de las propuestas didácticas, materiales, recursos con la consigna de posicionar al alumno en el centro del ejercicio pedagógico. Por último, otro de los saberes identificados refiere que el maestro de educación preescolar asume la tarea como un compromiso, y ejerce sus derechos y reconociendo el de los demás con el compromiso de abonar en contra de la pobreza, la desigualdad, así como la exclusión (2022).

El perfil profesional hace referencia a conducirse de “manera ética e inclusiva, enmarcado en un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ante la diversidad de situaciones que se presentan en su desarrollo personal, social y en su trabajo docente” (p. 10). En esa amplitud entonces podrá contribuir de forma colectiva, en la cual se hace referencia también al contribuir a una cultura escolar que reconoce la diversidad cultural, la equidad, la inclusión, igualdad sustantiva, derechos humanos

que se respeten, interculturalidad y que se contrarrestan prácticas que produzcan estereotipos, prejuicios o distinciones (2022).

En el inciso dos de dicho perfil se habla de caracterizar la diversidad de la población que atiende, considerando los diversos espacios donde se desenvuelven sus alumnos y el desarrollo de todas las áreas del ser humano para ofrecer una práctica pedagógica situada e incluyente. Esto requiere que se comprenda la diversidad que existe en un grupo y se visualice como una oportunidad de aprendizaje para reconocer y apreciar en el día a día (2022). Para realizar lo anterior, es necesario conocer a los alumnos, así como identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan en conjunto con los desafíos de los contextos; esto permitirá diseñar e implementar estrategias y procesos acordes con los diagnósticos socioeducativos y con los niños y niñas de su grupo.

A partir de lo dicho anteriormente, se infiere que la concepción de la atención a la diversidad está alineada a los marcos normativos, se incorpora como objeto de estudio con base en la necesidad de los estudiantes normalistas y es una necesidad latente de atención para desarrollar diversos saberes en los docentes de educación preescolar por las implicaciones que conlleva su labor.

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo bajo un método de estudio de caso, como lo refiere Stake (1998): "el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad" (p. 11); también como "las múltiples perspectivas de los interesados, la observación en circunstancias que se producen de forma natural, y la interpretación en contexto" (Simons, 2012, p. 20).

Este se realizó mediante técnicas de entrevista, que, de acuerdo con Stake, "es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples" (1998, p. 63); con ello se busca conocer las opiniones o conocimientos de los participantes desde su perspectiva. Como instrumento, se empleó un guion de entrevista. La población objetivo fueron 47 estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango.

Es importante resaltar que se empleó la propuesta de Parlett y Hamilton (1976, como se citó en Simons, 2012), la cual consta de tres fases: la primera conlleva una interpretación de datos; segundo, reducirlo en las entrevistas a temas o áreas; y tercero, se hace la implementación para recolectar la información o los datos, ya con los temas organizados para pasar a la interpretación.

Es así como en un inicio, para el diseño del instrumento, se organizó en tres elementos de saberes: conceptuales, procedimentales y de habilidades. Para efectos de esta investigación solo se enfocó en lo conceptual y se analizó con algunos elementos procedimentales para tener mayor comprensión del concepto que se describe por parte de las estudiantes, es decir, comprender mejor a partir del análisis de

los cuestionamientos del área procedimental lo conceptual, ya que este último es lo que se estableció como objeto de estudio.

Posterior a la aplicación del instrumento de entrevista, se reorganizaron los datos para poder analizarlos y comprenderlos de tal manera que permitió llegar a interpretar como señala Simons (2012): "La interpretación es un proceso cognitivo e intuitivo" (p. 195). Este ejercicio fue a partir de las respuestas y sus coincidencias. A continuación, se presentan los principales resultados en el siguiente apartado.

Resultados

Al aplicar con las estudiantes el instrumento, se obtuvieron respuestas que permiten hacer un análisis de la información, en el cual el conjunto de los cuestionamientos posibilita visualizar cuál es la concepción de atención a la diversidad, inclusive identificar a qué modelo de atención o enfoque se inclina más.

Al cuestionar qué es integración, el 14 % de los estudiantes emplearon la palabra *todos* y el 12 % lo refirieron como *todos participan*. Como se percibe, no solo es la referencia a decir que son todos, ya que involucra otro tipo de verbo. De esto se desprendieron respuestas como las siguientes: incorporar alumnos con necesidades educativas especiales, incluir a los alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación con las mismas actividades, agregar a alguien a las actividades, todos sin considerar necesidades. Sin embargo, hubo otras que involucran la didáctica: adecuar actividades para que todos los niños sean parte de la clase, sin dejar a ninguno fuera de lugar; o acción en la cual se incorpora y trabaja de la misma forma para todo un grupo en general.

En contraste sobre el cuestionamiento de qué es la diversidad, el 69.05 % coincide que son las diferencias de las personas, enfatizado, en tradiciones, cultura, religión y valores; mientras que el 28.57 % su respuesta estuvo encaminada a características de las personas, resulta importante mencionar que en este apartado también reiteraron sobre las barreras que tienen las personas, en cuanto a habilidades, capacidades y formas de aprender; solo un participante que equivale al 2.38 % refirió que esa diversidad enriquece a un todo.

Con relación a la pregunta de qué es inclusión, el 36.1 % hace mención sobre integrar sin importar las diferencias entre sí, respetando sus capacidades, aceptar y tratar a todos por igual, independientemente de cualquier aspecto, como una acción para convivir a pesar de las características, capacidades o diferencias; hacer sentir que son parte de un grupo, visibilizar a estas personas, adaptar actividades, ser empáticos y respetuosos.

El 25.5 % refiere que el concepto va en el sentido de garantizar que todos, independientemente de sus diferencias, tengan oportunidades para participar y aprender, involucrarse. Tomar en cuenta las características específicas de cada alumno, respetándolas y considerándolas en los diversos procesos, así como en la creación de entornos y oportunidades para el desarrollo pleno de todos.

El otro 25.5 % comenta que es realizar adecuaciones para los niños que tienen alguna barrera o discapacidad; aceptar a las personas con sus diferencias y no hacer hincapié en las distinciones; diseñar planes de trabajo adecuados para estos niños con necesidades especiales; incluirlos sin importar sus características; mantener a las personas en un grupo y hacerlos partícipes; adecuar actividades; dotar de herramientas para que todos lleguen a una misma meta. Finalmente, el 12.9 % hizo referencia a la intervención de todos por igual.

Dentro del instrumento se incorporó conocer cuántas jornadas de práctica han realizado a lo largo de su trayectoria como estudiantes de la licenciatura y en cuántas identifican el haber trabajado con la diversidad. Es sorprendente que de las 47 personas solo 14 aseveraron que en la totalidad de las jornadas trabajaron con la diversidad, es decir, solo el 29 % en la práctica refiere que la atención a la diversidad es en todo momento de sus prácticas, y el 71 % pudiera pensarse que limitadamente asocian la diversidad con una condición particular, discapacidad, síndrome o trastorno.

Al preguntar sobre lo que se piensa de atender a la diversidad, el 40.4 % de las estudiantes refirió ser muy importante y de responsabilidad; 17 % afirma que es necesario a fin de que todos tengan una educación igualitaria, y así ofrecer oportunidades para que todos aprendan; el 19.1 % lo perciben y relacionan como algo que es parte de la labor docente y un compromiso de trabajar con responsabilidad; el resto se diversifica y relacionan la diversidad con la atención en edades tempranas, en algo que no es opcional, en que es un trabajo mayor o en la promoción de valores.

Discusión y conclusiones

Es evidente que dentro de la formación inicial una preocupación del Estado es la preparación de sus futuros docentes en los temas sobre inclusión, no solo por ser una tendencia internacional, si no por ser un derecho que se alinea a las garantías individuales y la educación con calidad. Contar con los cursos sobre la atención a la diversidad o la inclusión en los diversos trayectos formativos a lo largo de la licenciatura, permite ofrecer a las y los estudiantes la oportunidad de tener bases sólidas en cuanto a conceptualización, así como en la atención a los diversos grupos vulnerables para asegurar su derecho a la educación.

La conceptualización que hacen referente a la diversidad permite observar que la mayoría la asocia solo a aspectos religiosos, tradiciones o valores y no como el hecho de que cada ser humano es diferente en todo. Se observa que las alumnas, en lo general, tienen una noción clara sobre lo que es la diversidad, a pesar de que sigue siendo marcada la inclinación a hacer referencia o relacionarla con las características físicas o cognitivas de sus estudiantes, se encaminan a buscar todo sea muy similar, o se trabaje parecido entre todos. Estos resultados coinciden con estudios previos presentados por Medina (2020), quien concluye que más de la mitad de los estudiantes entienden el enfoque inclusivo, pero pocos saben aplicar actividades específicas para atender la diversidad.

Es necesario profundizar en los conceptos: necesidades educativas especiales, barreras para el aprendizaje y la participación, ya que dentro de las respuestas se observa que emplean los conceptos como sinónimos. Además, la forma en que se utilizan no concuerda con los diversos enfoques o modelos de atención, lo que evidencia prácticas que permean a partir de la cultura y los constructos sociales existentes en los diversos servicios educativos, tal como señalan Bazurto-Ordóñez y Samada-Grasst (2021), quienes encuentran que la inclusión requiere una transformación de mentalidad de los docentes, pues persiste una visión tradicional que dificulta un cambio verdadero para generar prácticas inclusivas.

Esta conceptualización y práctica indiscutiblemente inciden directamente en la toma de decisiones sobre la intervención y, a su vez, en la actitud que se asume ante los desafíos de la propia labor docente; por lo que en un futuro debe materializar en los aspectos culturales de las dinámicas escolares.

Será interesante volver a aplicar el instrumento posterior a que las estudiantes ingresen a los otros cursos sobre atención a la diversidad que se tienen en la malla curricular, para ver si los constructos de conceptos en esta temática se han modificado, o inclusive documentar cómo inciden estas definiciones en la propia toma de decisiones en la intervención pedagógica realizada en cada una de las aulas al momento de hacer el ejercicio de la práctica profesional.

Con esta investigación se percibe la importancia no solo de los espacios curriculares sobre diversidad en la licenciatura, sino de los perfiles adecuados de los académicos responsables de dichos cursos; eso puede también ser de utilidad otro trabajo de investigación. ^{sc}

Referencias

- Bazurto-Ordóñez, M., y Samada-Grasst, Y. (2021). Formación docente para la atención a niños con necesidades educativas especiales. *Polo del Conocimiento* (6)1, 1374-1389.

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (s. f.). *Sitio oficial de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible - Río+20*. Comisión Económica. <https://www.cepal.org/rio20/es/index>
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. (2022). *Plan de estudios 2022. Atención a la diversidad 5º semestre*. SEP.
- Flores, M. (2021). La concepción de los docentes acerca de la diversidad para avanzar hacia entornos más incluyentes. *Memoria electrónica del congreso nacional de investigación educativa*, 6(4).
- Medina, L. (2020). La formación inicial docente en educación inclusiva: experiencias y percepciones del futuro profesorado. *Reidocrea*, 10(3), 1-24.
- Organización de las Naciones Unidas. (s. f.). Educación de calidad: Objetivo de desarrollo sostenible 4. <https://www.un.org/s/es/educación/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Rivera, L., González, Y., García, S., y Domínguez, M. (2021). *Competencias profesionales en estudiantes normalistas, para generar ambientes inclusivos en educación básica*. 4º Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Sonora, México. https://www.conisen.mx/documents/memorias/Memoria_CONISEN_2021.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Acuerdo número 16/08/2022 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica que se indican. Anexo 3. Plan de estudios de la licenciatura en educación preescolar*. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/WlmmC6TCVF-ANEXO_3_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- Simons, H. (2012). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Vallellano, M. D. (Abril de 2011). Evolución histórica de la atención a la diversidad en educación. *Publicaciones Didácticas*, (12).