



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
EMPLEADAS POR DOCENTES EN ADOLESCENTES
QUE ENFRENTAN BARRERAS PARA EL
APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DURANTE LA
EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EL REGRESO
PRESENCIAL EN UNA TELESECUNDARIA DE
HIDALGO**

Para obtener el grado de

Maestra en Ciencias de la Educación

PRESENTA

Esmeralda Amairany Morales Rodriguez

Director (a)

Dr. Octaviano García Robelo

Codirector (a)

Dra. María Concepción Barrón Tirado

Comité tutorial

Dra. Maricela Zúñiga Rodríguez

Mtra. Erika González Farfán

Pachuca de Soto, Hidalgo a 30 de agosto del 2024



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities

Área Académica de Ciencias de la Educación

Department of Education Sciences

Maestría en Ciencias de la Educación

Master's Degree in Education Sciences

No. Of. UAEH/ICSHu/ARACED/MCE/196/2024

Asunto: **Autorización de impresión**

MTRA. OJUKY DEL ROCÍO ISLAS MALDONADO
DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR DE LA U.A.E.H.
P R E S E N T E

El Comité Tutorial de la **TESIS** del programa educativo de posgrado titulado "**Análisis de estrategias didácticas empleadas por docentes en adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante la educación a distancia y el regreso presencial en una telesecundaria de Hidalgo**", realizado por la sustentante **Esmeralda Amairany Morales Rodríguez** con número de cuenta **231478** perteneciente al programa de **Maestría en Ciencias de la Educación**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

Por lo que la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

Reciba saludos cordiales.

ATENTAMENTE
"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"
Pachuca de Soto, Hidalgo, 30 de agosto de 2024

MTRA. IVONNE JUÁREZ RAMÍREZ
Directora del ICSHu



DR. OCTAVIANO GARCÍA ROBELO
Director de Tesis

DRA. MARÍA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO
Codirector

DRA. MARICELA ZÚNIGA RODRÍGUEZ
Asesor Metodológico

MTRA. ERIKA GONZÁLEZ FARFÁN
Lector

DRA. MARÍA GUADALUPE VEYTIA BUCHELI
Suplente

C.c.p.: Archivo.
MGVB*VCH*

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n, Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto, Hidalgo, México; C.P. 42084

Teléfono: 52 (771) 71 720 00 Ext. 4217
maeduc@uaeh.edu.mx



Agradecimientos

A mi tutor el Dr. Octaviano García Robelo por guiarme, aportarme sus conocimientos e impulsarme para la elaboración de esta tesis; a mi cotutora la Dra. María Concepción Barrón Tirado por sus aportaciones y apoyo para la mejora de mi trabajo; a la Dra. Maricela Zúñiga Rodríguez por su paciencia, acompañamiento y enseñanzas en cada una de mis dudas durante este camino de aprendizaje; a la Mtra. Erika González Farfán por sus aportaciones para enriquecer mi investigación. A todos los docentes que me impartieron clases durante mi transcurso en la maestría, quienes me enriquecieron de manera académica y profesional con sus conocimientos y experiencias.

A mi familia por apoyarme en mis proyectos y ayudarme a lograr cada meta que me propongo en mi desarrollo profesional.

A mi pequeña hija Michelle por ser un pilar fundamental en mi vida, por su comprensión y paciencia en los momentos difíciles de este proyecto, así como por su apoyo y amor incondicional en cada paso que doy.

A mi novio Daniel Neri López; por su amor, paciencia y comprensión durante el proceso además de siempre apoyarme, impulsarme y creer en mí durante mis proyectos y desarrollo profesional.

A mis compañeros de grupo de la maestría por compartir conocimientos y buenos momentos conmigo haciendo más agradable la estancia en el posgrado.

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por financiar mis estudios de posgrado.

Índice

Resumen.....	8
Abstract	9
Introducción	10
Capítulo I Planteamiento del problema: Estrategias didácticas en las barreras para el aprendizaje y la participación.....	14
1.1 Justificación.....	20
1.2 Preguntas de investigación	26
1.2.1 General	26
1.2.2 Específicas.....	26
1.3 Objetivos de investigación	27
1.3.1 General	27
1.3.2 Específicos	27
1.4 Estado del conocimiento	28
1.4.1.- Medidas implementadas para la educación a distancia durante pandemia	31
1.4.2.- Estrategias didácticas implementadas durante la pandemia de Covid 19:	38
1.4.3. El uso de la tecnología como estrategia frente al Covid 19:	43
1.4.4. Barreras enfrentadas los actores de la educación durante la pandemia:	46
1.4.5. Estrategias didácticas implementadas en el regreso a clases presenciales	51
1.4.6. Barreras enfrentadas por los actores de la educación durante el regreso a clases presenciales:	54
Capítulo II Marco teórico: Paradigmas en el aprendizaje de adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación	58
2.1 Fundamentación teórica	58
2.1.1 Teoría del desarrollo de Jean Piaget.....	59
2.1.2 Defectología de Vygotsky	61
2.1.3 Teoría sociocultural de Vygotsky	61
2.1.4 Teoría Ecológica de Uri Bronfenbrenner	65

2. 2 Marco jurídico la evolución de la educación especial.....	67
2.2.1 En el ámbito internacional.....	67
2.2.2 En el ámbito nacional.....	69
2.2.3 Derechos de los niños con necesidades educativas especiales.....	72
2.3 Conceptualización.....	73
2.3.1 Necesidades educativas especiales.....	73
2.3.2 De necesidades educativas especiales a Barreras para el Aprendizaje y la Participación	75
2.3.3 Clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación:.....	75
2.3.4 Educación inclusiva.....	77
2.3.5 Unidades de apoyo en la educación inclusiva.....	79
2.3.6 Estrategias didácticas.....	80
2.3.7 Didáctica.....	82
Capítulo III Metodología de la investigación.....	85
3.1 Paradigma constructivista de la investigación.....	85
3.2 Enfoque de la investigación: metodología cualitativa.....	87
3.3. Diseño de la investigación: estudio de casos.....	89
3.4. Alcance de la investigación.....	91
3.5. Descripción del contexto.....	92
3.6. Muestra.....	94
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación.....	95
3.8 Procedimiento.....	97
3.9. Análisis de datos.....	100
Capítulo IV. Resultados.....	103
Evaluación del caso 1.....	119
Categoría 1 Caso uno: Educación a distancia.....	120
Categoría 2 Caso uno: Comunicación.....	130
Categoría 3 Caso uno: Regreso a clases presenciales.....	132
Categoría 4 Caso uno: Contexto social:.....	138
Categoría 5 Caso uno: Contexto familiar.....	141
Evaluación del caso 2.....	145
Categoría 1 Caso dos: Educación a distancia.....	147

Categoría 2 Caso dos: Comunicación	155
Categoría 3 Caso dos: Regreso a clases presenciales	157
Categoría 4 Caso dos: Contexto social.....	163
Categoría 5 Caso dos: Contexto familiar	165
Capítulo V. Discusión y conclusiones.....	176
Objetivos Específicos	179
ANEXOS.....	201

Índice de tablas

Tabla 1 Documentos analizados	29
Tabla 2 Criterios de documentos de la categoría 1	30
Tabla 3 Criterios de documentos de la categoría 2	37
Tabla 4 Criterios de documentos de la categoría 3	42
Tabla 5 Criterios de documentos de la categoría 4	45
Tabla 6 Criterios de documentos de la categoría 5	50
Tabla 7 Criterios de documentos de la categoría 6	53
Tabla 8 Caso uno Categoría: Educación a distancia	120
Tabla 9 Caso uno Categoría: Comunicación	129
Tabla 10 Caso uno Categoría: Regreso a clases presenciales	131
Tabla 11 Caso uno Categoría: Contexto social	137
Tabla 12 Caso uno Categoría: Contexto familiar	140
Tabla 13 Caso dos Categoría: Educación a distancia	146
Tabla 14 Caso dos Categoría: Comunicación	154
Tabla 15 Caso dos Categoría: Regreso a clases presenciales	156
Tabla 16 Caso dos Categoría: Contexto social	162
Tabla 17 Caso dos Categoría: Contexto familiar	164

Resumen

En el siguiente documento se menciona de qué forma se llevó a cabo la investigación científica, se inició desde el planteamiento del problema existente en la inclusión educativa de adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación en escuelas regulares. Proveniente de esta importancia el objetivo de esta investigación fue analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en adolescentes que enfrentan BAP, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales, de una telesecundaria del estado de Hidalgo. Este proyecto está fundamentado en las teorías del desarrollo de Piaget, la sociocultural de Vygotsky y la ecológica de Bronfenbrenner, se basa en una metodología cualitativa mediante un estudio de casos de tipo intrínseco, con un alcance descriptivo que analiza las experiencias de los sujetos de estudio. Derivado de lo anterior, las técnicas e instrumentos que permitieron la recolección de datos fueron la observación no participante y entrevistas semiestructuradas a los diferentes actores educativos, posterior a la recolección se procedió al análisis de datos, organización de la información obtenida y la descripción y codificación de categorías, esto permitió obtener resultados acerca de las estrategias didácticas que emplearon los docentes con alumnos que enfrentan BAP como mensajes, cuadernillos, video llamadas y herramientas tecnológicas, así como las dificultades que tuvieron que enfrentar como los problemas de internet, pocos dispositivos tecnológicos y desinformación del uso de aplicaciones durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, las cuales dieron como resultado un rezago educativo importante en los adolescentes.

Palabras clave: Barreras para el aprendizaje y la participación, estrategias didácticas, adolescentes, educación a distancia, inclusiva.

Abstract

In the following document it is mentioned how the scientific research was carried out, it started from the approach of the existing problem in the educational inclusion of adolescents who face barriers to learning and participation in regular schools. From this importance, the objective of this research was to analyze the didactic strategies used by teachers in adolescents facing BAP, during distance work and in the return to face-to-face classes, in a telesecundaria in the state of Hidalgo. This project is based on Piaget's developmental, Vygotsky's sociocultural and Bronfenbrenner's ecological theories, and is based on a qualitative methodology through an intrinsic case study, with a descriptive scope that analyzes the experiences of the subjects of study. Derived from the above, the techniques and instruments that allowed data collection were non-participant observation and semi-structured interviews to different educational actors, after the collection we proceeded to data analysis, organization of the information obtained and the description and coding of categories, this allowed us to obtain results about the didactic strategies used by teachers with students facing BAP as messages, booklets, video calls and technological tools, as well as the difficulties they had to face such as internet problems, few technological devices and misinformation on the use of applications during distance education and the return to face-to-face classes, which resulted in a significant educational lag in adolescents.

Key words: Barriers to learning and participation, didactic strategies, adolescents, distance education, inclusive.

Introducción

En este apartado, se describe brevemente la consistencia de cada capítulo que integra este proyecto de tesis, que permita una comprensión acerca del contenido.

En el primer capítulo se expone el problema de investigación que orienta y justifica el desarrollo del proceso de investigación. Al respecto, se plantea que los niños durante su desarrollo suelen presentar ciertas dificultades que llegan a afectarlo en sus diferentes esferas, una de ellas es su aprendizaje. Cuando el niño llega a la escuela afronta los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el profesor dispone y aplica una serie de estrategias didácticas con la finalidad de enseñar y que el alumno aprenda. Sin embargo, las formas de aprender de cada estudiante son diversas, y en algunos niños por diversas razones a o factores pueden tener dificultades para aprender. Un factor determinante para promover sus aprendizajes son las estrategias de enseñanza que emplean los docentes, sin embargo muchas veces se desconoce cómo son estas estrategias que emplea el docente y menos su impacto.

Ante esta situación problemática, se plantea el objetivo de esta investigación que es analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en estudiantes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales, de una telesecundaria del estado de Hidalgo, que permita mejorar las estrategias de enseñanza.

Este proyecto se justificó por necesidad de analizar como ocurren estos procesos de enseñanza y aprendizaje, y en especial indagar las estrategias que emplea el docente, cuyos resultados derivados permitan ofrecer el desarrollo de programas que fortalezcan a las

estrategias de enseñanza para estudiantes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, ya que este es un grupo de estudiantes vulnerable, en quienes a pesar de realizar estudios, estos son pocos con la necesidad de contribuir para mejorar sus condiciones y su atención en las escuelas.

En el mismo capítulo I dentro del estado del conocimiento, se ha hecho un análisis mediante una revisión documental, llevado a cabo a través de la búsqueda de documentos en Redalyc, Tesis, UNESCO, Base de datos, TESIUNAM y la Biblioteca digital de la UAEH. Los documentos revisados son una tesis nacional y una internacional, diez artículos nacionales y diez internacionales. Tomando como referencia los últimos once años (2011 – 2022), teniendo como mayor incidencia los documentos y artículos de los años 2019 a 2022.

Los ejes temáticos que presentan los resultados son los siguientes:

1. Medidas implementadas para la educación a distancia durante la pandemia.
2. Estrategias didácticas implementadas durante la pandemia de Covid 19.
3. El uso de la tecnología como estrategia frente al Covid 19
4. Barreras a las que se enfrentan los actores de la educación durante la pandemia de Covid 19.

En el capítulo III llamado Paradigmas en el aprendizaje de adolescentes con BAP, se destacan las teorías que fundamentan la investigación, desde el desarrollo humano y cultural, la temática abordada dentro del proyecto, las cuales son la teoría del desarrollo de Piaget, así como la teoría sociocultural y la Defectología de Vygotsky y finalmente la teoría

ecológica de Bronfenbrenner, la forma en que estas teorías se relacionan entre sí y aportan a la solución de la problemática presentada.

En el capítulo III, se menciona la metodología con el propósito de describir el abordaje epistemológico, teórico y metodológico de la investigación. Dicha investigación se desarrollará a partir del abordaje epistemológico de la hermenéutica, con un paradigma constructivista de la investigación, y una metodología de tipo cualitativa, mediante el diseño de estudio de casos, específicamente dos, un adolescente con hipoacusia bilateral profunda el cual cuenta con un implante coclear y un adolescente con debilidad visual.

De forma posterior se realizó un análisis derivado de los documentos, observaciones y entrevistas realizadas durante el proceso de investigación, tomando en cuenta las categorías que se originaron de dicha información, se elaboró el análisis de cada una de las categorías y al final las conclusiones de las mismas.

Después en el capítulo IV, se presentan los resultados encontrados en la investigación, algunas estrategias empleadas por los docentes en adolescentes que enfrentan BAP durante la educación a distancia fueron realizar cuadernillos de trabajo para los adolescentes, video llamadas por medio de las aplicaciones tecnológicas, capsulas informativas, diapositivas para el desarrollo de trabajos y durante el regreso a clases presenciales se realizaron estrategias de sensibilización, integración y adaptación, sin embargo también se encontraron dificultades que tuvieron que ser enfrentadas por todos los actores educativos, algunas de estas fueron poca conexión a internet, desinformación en el uso de aplicaciones tecnológicas, así como desinterés y poco apoyo por parte de padres de familia y adolescentes.

El análisis de todo esto dio como resultado el capítulo V de discusiones y conclusiones entre las que pudo destacarse que derivado de la educación a distancia y las dificultades que enfrentaron los adolescentes existe un rezago educativo, los adolescentes tuvieron cambios socioemocionales, la adaptación constante de las estrategias didácticas tanto en educación a distancia como en el regreso a clases presenciales dependiendo del contexto en el que se desarrollaban los adolescentes que enfrentan BAP, fue fundamental para culminar los ciclos escolares a pesar de lo vivido durante y después del confinamiento.

Por último se agregan las referencias que sustentan esta investigación y los anexos empleados para recabar la información de la misma.

Capítulo I Planteamiento del problema: Estrategias didácticas en las barreras para el aprendizaje y la participación

La inclusión de los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación a las escuelas regulares, ha sido siempre un tema de gran importancia en la mayoría de los países del mundo, a raíz de esto se han realizado múltiples estudios, investigaciones, reformas y leyes que permitirán una educación equitativa para todos.

Esta preocupación aumenta en las poblaciones rurales en donde además de estas Barreras, existen algunas otras dificultades económicas, sociales, culturales que impiden un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje, o incluso la falta de formación docente y de estrategias didácticas . Derivado de esta problemática surge la necesidad de realizar el estudio de investigación en la escuela telesecundaria de tipo pública ubicada en el municipio de Acatlán Hidalgo, México.

En las últimas dos décadas, la educación, ha tenido un gran avance, derivado de las constantes investigaciones, lo cual ha llevado a adecuaciones en las leyes y modelos educativos de cada país, uno de los principales avances fue la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales, teniendo sus inicios en la década de los noventa con la política de universalización de la educación básica prevista en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, la cual destaca que “cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje” (UNESCO, 1990).

Seguida de esta declaración mundial, se realizó la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) la cual plantea una serie de directrices y orientaciones sobre la estrategia

que habría de seguirse para operar las propuestas. Se recomienda, que se instrumenten políticas educativas afines, que se reorganicen los sistemas educativos, que se atienda a la formación docente de acuerdo con las nuevas demandas, entre otros.

Derivado de estas declaraciones, México elaboró leyes y programas en cuanto a la integración educativa, algunos son el Programa para la Modernización Educativa (SEP, 1989), el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (SEP, 1992), la Ley General de Educación (SEP, 1993) y el Proyecto General para la Educación Especial en México (DEE-SEP, 1994). Posteriormente, se llevó a cabo la firma de la Convención de Derechos sobre las Personas con Discapacidad en 2006, lo que llevó a nuevas conceptualizaciones con las que las escuelas y sus maestros tienen que familiarizarse, dominar e implementarlas en la práctica cotidiana: modelo social de la discapacidad, barreras para el aprendizaje y la participación, flexibilidad curricular, diversificación del currículo, ajustes razonables, accesibilidad universal, diseños universales, entre otros (DEE-SEP, 2011).

Junto a estos programas y modelos, el sistema educativo tuvo la necesidad de realizar cambios, curriculares, didácticos y de infraestructura, para garantizar una educación equitativa y de calidad para los estudiantes con necesidades educativas especiales, en igualdad de condiciones dentro de las escuelas regulares. Es necesario que se pongan en marcha los medios para que los profesores atiendan adecuadamente la diversidad de los alumnos en las aulas. Y en este cambio, los docentes son elementos clave para el éxito de la inclusión (Ainscow, 2007).

Un aspecto destacado de la educación inclusiva es garantizar que todos los docentes estén preparados para enseñar a todos los alumnos. La inclusión sólo será posible si los docentes son agentes de cambio capacitados y cuentan con los valores, conocimientos y actitudes necesarios para que todos los alumnos tengan éxito.

Pese a sus diferencias en las normas y calificaciones del personal docente, los sistemas educativos cada vez se centran más en identificar obstáculos para el aprendizaje en lugar de problemas con los alumnos. Para que este cambio sea definitivo, los sistemas educativos deben propiciar oportunidades de formación de docentes y aprendizaje profesional que disipen la concepción arraigada de que algunos alumnos presentan carencias, son incapaces de aprender o son incompetentes (UNESCO 2020).

En general, un 10% de países, cuentan con legislación en materia de educación inclusiva que aborda la inclusión como un concepto que hace referencia a todos los alumnos. Un tercio de dichas legislaciones mencionan la capacitación docente (UNESCO 2020).

También se ha destacado que una condición fundamental, para el desarrollo del trabajo de los maestros, y en general para lograr la inclusión social de los niños con discapacidad, es la colaboración de la familia. (UNICEF, 2013), ya que forman su principal espacio social y de desarrollo desde sus primeros años de vida, lo cual resulta un apoyo fundamental en su seguridad, independencia, relaciones personales y en general en su adaptación escolar.

Incluso se ha cambiado el término Necesidades Educativas Especiales por Barreras para el Aprendizaje y la Participación, para evitar que sean relacionados específicamente

con discapacidad, el primer referente que hace alusión al concepto de barreras para el aprendizaje y la participación corresponde a Booth, Ainscow (2015).

De acuerdo con Booth y Ainscow (2015), en la última versión traducida al castellano del índice realizada por Echeita y colaboradores, prevalece la idea de sustituir el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), ya que este concepto asocia la deficiencia o la discapacidad como la causa principal de las dificultades educativas, sin considerar aquellos aspectos que interactúan con las condiciones personales y sociales; es decir, los contextos.

Este concepto permite considerar, según Echeita (2006), que, si un alumno o alumna interactúa en un contexto social positivo en un centro escolar bien estructurado, con una cultura de atención a la diversidad, con prácticas que promuevan el aprendizaje y participación de todos y con los apoyos necesarios para aquellos que lo requieran, las dificultades para aprender se minimizan en donde solamente se visualicen alumnos diversos.

Sin embargo, a pesar de todos estos cambios, la situación emergente derivada de la pandemia por Covid 19, trajo consigo una crisis en todos los ámbitos, teniendo sus principales repercusiones en la salud, economía y sobre todo en la educación, ya que debido a esta emergencia se dio paso al cierre masivo de las actividades presenciales, incluyendo las clases en las instituciones educativas, para evitar la rápida propagación del virus causante de Covid 19 dentro de las comunidades escolares.

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de

estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe.

Para hacer frente a esta pandemia y a la necesidad de seguir con los aprendizajes dentro de la educación, los países tomaron diferentes alternativas y soluciones para la implementación de estrategias, modificación de los currículos y tiempos para lograr los aprendizajes esperados, sin embargo, ante estas modificaciones, no en todos los países se tomaron en cuenta las problemáticas existentes que impedirían llevar a cabo de forma equitativa estas adecuaciones.

Según cifras del 2018 del CONEVAL, Hidalgo ocupa el lugar número 10 entre los estados de mayor pobreza en el país, con 1.3 millones de personas en situación de pobreza; esto es, poco más del 40% del total de su población. De esta forma, algunas problemáticas que impiden que las modificaciones o estrategias llevadas a cabo mediante el uso de tecnología son: la falta de dispositivos electrónicos, el no tener acceso a internet, el poco apoyo familiar, la falta de capacitación docente en estrategias a distancia, estas barreras a las que se enfrentan tanto docentes como alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia, implementado durante la pandemia, han afectado igual o en mayor grado al aprendizaje de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación, ya que existe ausencia de una estrategia de enseñanza diseñada en específico para los más de 20 000 alumnos de los 300 Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED) que existen en toda la república.

De hecho, nunca se ha diseñado un proyecto dirigido a los jóvenes con discapacidad en México. Si antes fueron olvidados, durante la pandemia las barreras estructurales, educativas y sanitarias han hecho aún más evidente que para las autoridades un estudiante con discapacidad es menos valioso que uno que no la tiene (Rojas, 2020).

Las escuelas rurales, tampoco estaban preparadas para un cambio tan radical en la forma de estudio a distancia que se presentó frente a la pandemia, por ello este trabajo es una propuesta de investigación en el que se realizará el análisis de las estrategias didácticas aplicadas en el trabajo a distancia durante la pandemia Covid 19 y el regreso a clases presenciales, puede aportar al campo educativo una visión más amplia de la forma en que se está llevando a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Debido a esto, en este proyecto se tomó en cuenta las experiencias de docentes, padres de familia y alumnos, que permita conocer cuáles son las estrategias didácticas que se están llevando a cabo, qué estrategias están dando resultados positivos, cuáles han sido las principales barreras y retos que han obstaculizado este proceso de enseñanza y aprendizaje y como se llevó a cabo este proceso de trabajo a distancia, y como se está llevando a cabo el regreso a clases presenciales, buscando las posibles mejoras que se puedan llevar a cabo a partir de lo generado desde la voz y experiencia de los agentes internos, mejorando así la educación a distancia y el regreso a clases presenciales de los estudiantes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

En esta investigación, la muestra al ser una telesecundaria de población rural, ubicada en el municipio de Acatlán estado de Hidalgo, México, con un contexto

socioeconómico bajo, y teniendo una alta demanda de alumnos, de los cuales 15 presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, además de ser altamente afectado en su proceso de enseñanza - aprendizaje por la educación a distancia debido a la pandemia de Covid 19, en mayor parte debido a la falta de conexión a internet, poco acceso a medios electrónicos y poco o nulo manejo de aplicaciones, es importante realizar un análisis de las estrategias de enseñanza que son implementadas en estos alumnos, durante su educación, para reforzar aquellas que obtuvieron los aprendizajes esperados y de la misma forma proponer mejoras para lograr una inclusión educativa, sin dejar a nadie atrás, en este regreso a clases presenciales.

1.1 Justificación

De acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2018, en México residen 38.5 millones de niñas, niños y adolescentes de 0 a 17 años, que representan el 30.8% del total de población. De esta población, poco más de 580 mil (2.0%) presentan alguna discapacidad.

Antes eran etiquetados como niños “no normales”, y al estar marginados de la sociedad, eran enviados a escuelas de educación especial, pero un objetivo de la educación es asegurar que todos los niños tengan las mismas oportunidades de estar en la escuela y desarrollar sus habilidades, esto impulsó al desarrollo de nuevas leyes de inclusión, con el propósito de aumentar sus capacidades de socialización, autoestima e independencia. (UNESCO, 2022)

Comenzando con los avances en el año 1968 en donde un informe de la UNESCO, en 1978 el informe de Warnock y en 1994 la declaración de Salamanca; tienen el mismo

objetivo, que es “La integración de niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular”.

Sin embargo, para poder determinar cuáles son las causas que originan los problemas de aprendizaje en un alumno, es necesario un diagnóstico psicopedagógico que no se enfoque específicamente en el desarrollo de las actividades curriculares, si no que tome en cuenta las otras áreas de desarrollo del alumno, tales como la familiar, social y laboral que de la misma forma pueden llegar a afectar su adaptación y aprendizaje significativo.

Debido a la pandemia de Covid 19 se realizó el marco de trabajo a distancia para reducir los contagios, derivado de esto, se realizaron modificaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje para adaptarse al contexto, incorporando nuevas formas de abordajes sobre cómo enseñar y aprender, el mejoramiento del vínculo con estudiantes en el desarrollo de la propuesta pedagógica, la redefinición de sus roles en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la puesta en valor de herramientas que permitan un mayor acceso a la educación, el desarrollo de estrategias colaborativas en la producción de conocimiento y la construcción de nuevas maneras de interpretar y enseñar, sin embargo al ser un cambio radical surgieron diversas problemáticas sociales, económicas, culturales y educativas, que dificultan el proceso de aprendizaje en los adolescentes con barreras para el aprendizaje y la participación.

Derivado de esto la Comisión Internacional sobre Los futuros de la educación, establecida por la UNESCO en 2019, presenta las nueve ideas siguientes para una acción concreta actual que impulsará la educación más adelante:

1. Comprometerse a fortalecer la educación como un bien común. La educación es un baluarte contra las desigualdades. Tanto en la educación como en la salud, para estar a salvo todos deben estarlo también; es decir, que avanzamos cuando todos avanzan.
2. Ampliar la definición del derecho a la educación para abordar la importancia de la conectividad y el acceso al conocimiento y la información.
3. Valorar la profesión docente y la colaboración de los maestros. Los educadores han aportado respuestas muy innovadoras a la crisis de la COVID-19, teniendo en cuenta que los sistemas que han demostrado mayor resiliencia son los más comprometidos con las familias y las comunidades. Debemos fomentar condiciones que den a los educadores de primera línea autonomía y flexibilidad para actuar conjuntamente.
4. Promover la participación y los derechos de los estudiantes, los jóvenes y los niños. La justicia intergeneracional y los principios democráticos deberán obligarnos a dar prioridad a la amplia participación de los estudiantes y los jóvenes en la preparación conjunta del cambio deseable.
5. Proteger los espacios sociales que ofrecen las escuelas a medida que transformamos la educación. La escuela como espacio físico es indispensable. La organización tradicional de las aulas debe dar paso a formas diversas de “dar clase”, pero la escuela como espacio-tiempo independiente de la vida colectiva, específica y diferente de otros espacios de aprendizaje, debe mantenerse.
6. Poner tecnologías libres y de código abierto a disposición de los docentes y estudiantes. Se deben apoyar los recursos educativos abiertos y las herramientas digitales de acceso abierto. La educación no puede prosperar con un contenido

preparado de antemano fuera del espacio pedagógico, y sin tener en cuenta las relaciones humanas entre docentes y alumnos. La educación tampoco puede depender de plataformas digitales controladas por empresas privadas.

7. Asegurar la impartición de conocimientos científicos básicos en el plan de estudios.
8. Proteger la financiación nacional e internacional de la educación pública. Los Gobiernos nacionales, las organizaciones internacionales y todos los asociados del sector de la educación y el desarrollo deben reconocer la necesidad de fortalecer la salud pública y los servicios sociales, pero movilizarse simultáneamente en favor de la protección de la educación pública y su financiación.
9. Fomentar la solidaridad mundial para poner fin a los niveles actuales de desigualdad. La COVID-19 nos ha mostrado hasta qué punto nuestras sociedades instrumentalizan los desequilibrios de poder, y nuestro sistema mundial las desigualdades. La Comisión pide que se renueven los compromisos con la cooperación internacional y el multilateralismo, junto con una revitalización de la solidaridad mundial que tenga como base la empatía y el reconocimiento de nuestra humanidad común.” (A- UNESCO, 2020)

De acuerdo a lo anterior, es de importancia, seguir realizando investigación educativa, para lograr mayores avances asertivos dentro del desarrollo de la inclusión y estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, en el trabajo a distancia realizado de manera emergente

debido a la pandemia y en el regreso a clases presenciales, para así poder sugerir mejoras en las estrategias utilizadas.

Esta investigación surge de la necesidad de analizar la experiencia de los docentes en cuanto al uso de estrategias didácticas en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje, de la escuela telesecundaria 57 de Acatlán Hidalgo, en la educación a distancia durante el confinamiento por la pandemia y su posterior regreso a clases presenciales.

De esta manera el objetivo que se realizó con este tema de investigación fue, analizar las estrategias didácticas llevadas a cabo por los docentes en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales durante la pandemia de Covid 19, y así poder conocer las estrategias que se llevaron a cabo, lo cual es de importancia en el tema de inclusión dentro de escuelas regulares, puesto que se relaciona con los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030, sin embargo la pandemia de Covid 19 provocó grandes cambios en el sistema educativo del todo el mundo, que reflejaron las fallas y mejoras que cada país tiene respecto a una educación virtual, que fue la modalidad que se tuvo que implementar durante el confinamiento vivido, dichas fallas, provocaron que los avances que se tenían se pausaran o que incluso se observará que aún no existe una educación totalmente inclusiva para los estudiantes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

La investigación se relaciona con la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) del área académica de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: Currículum, Innovación Pedagógica y Formación, la cual posiciona a la investigación sobre la educación desde la perspectiva del diseño curricular y los procesos pedagógicos y didácticos encaminados a mejorar la formación de estudiantes y

profesores, considerando la reflexión sobre los contextos institucionales, tecnologías y la subjetividad de los sujetos involucrados en la educación. (UAEH, 2022)

A partir, de la realización de esta investigación en esta línea de investigación, se considera que de los resultados se realizará un análisis, mejora e innovación de las estrategias utilizadas por los docentes durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales, así como la modificación de curriculum, adecuación o implementación de nuevas actividades didácticas y fortalecimiento de aquellas que funcionaron de manera positiva en los procesos de enseñanza- aprendizaje, para de esta forma lograr un aprendizaje en los adolescentes con barreras para el aprendizaje y la participación.

En relación con lo anterior, es un tema amplio y digno de investigación, relacionado con la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) del área académica de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: Currículum, Innovación Pedagógica y Formación, debido a que el curriculum y las estrategias didácticas empleadas con adolescentes con BAP deben modificarse y adaptarse a las habilidades cognitivas y específicas de cada adolescente, con la finalidad de lograr los aprendizajes esperados dentro de los programas y modelos establecidos de educación básica, por la Secretaría de Educación Pública.

Así mismo cabe destacar que otra parte importante dentro de la inclusión educativa, es la formación de los docentes, al realizarse la educación emergente y con esto la implementación de educación a distancia, derivada por la pandemia de Covid 19 se hizo notable la falta de formación en los docentes de México, lo cual se vio reflejado como una barrera, dificultando el proceso de enseñanza y aprendizaje de muchos alumnos en ese momento, de igual manera es fundamental la formación de los docentes que están a cargo

de los adolescentes con BAP, puesto que son los encargados de aplicar las estrategias didácticas, las adecuaciones y realizar la evaluación durante el ciclo escolar, por tanto la formación docente debe ser considerada antes, durante y después del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A partir de la anterior se pueden plantear las siguientes preguntas y objetivos de este proyecto de investigación en educación.

1.2 Preguntas de investigación

1.2.1 General

¿Cuáles son las estrategias didácticas que se emplearon por los docentes en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales de una telesecundaria del estado de Hidalgo, que permita mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje ?

1.2.2 Específicas

¿Qué estrategias didácticas se emplearon en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales en una escuela telesecundaria del estado de Hidalgo?

¿Cuáles han sido las principales dificultades que enfrentan los docentes en el desarrollo de sus estrategias didácticas en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales en una escuela telesecundaria del estado de Hidalgo?

¿De qué forma las estrategias didácticas empleadas por los docentes en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales permitirán mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje?

1.3 Objetivos de investigación

1.3.1 General

Analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales, de una telesecundaria del estado de Hidalgo.

1.3.2 Específicos

1. Identificar las estrategias didácticas que se emplearon en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales en una escuela telesecundaria del estado de Hidalgo.
2. Describir las principales dificultades que enfrentaron los docentes en el desarrollo de las estrategias didácticas en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales en una escuela telesecundaria del estado de Hidalgo.
3. Analizar la forma en que las estrategias empleadas durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales permiten mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Derivado de lo construido en el capítulo anterior podemos concluir que el tema de educación inclusiva en escuelas regulares sigue siendo un tema amplio para llevar a cabo

investigación científica, puesto que existen diversas Barreras para el Aprendizaje y la Participación que afectan a los adolescentes en su proceso de enseñanza y aprendizaje, de la misma forma es indispensable analizar cómo se llevaron a cabo estas estrategias didácticas durante la educación a distancia, la cual fue una medida emergente derivada de la pandemia de Covid 19 y el posterior regreso a clases presenciales, así mismo se debe resaltar la importancia que tiene la formación docente en el desarrollo y aplicación de estrategias didácticas en adolescente con BAP, ya que ellos son los encargados de hacer los ajustes y adecuaciones necesarias al curriculum y lograr de esta forma los aprendizajes esperados.

En relación con esta importancia se llevó a cabo esta investigación científica, la cual tuvo por objetivo analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en los adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante el aprendizaje a distancia el regreso a clases presenciales, lo cual permitirá hacer mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una telesecundaria del estado de Hidalgo.

1.4 Estado del conocimiento

La inclusión dentro del campo educativo, ha sido tema de investigaciones tanto internacionales como nacionales, debido a que en cada país se deben hacer modificaciones a las leyes, dependiendo de sus políticas y contextos, de acuerdo a las recomendaciones internacionales.

La Agenda de Desarrollo Sostenible 2030, es el objetivo principal que habla sobre los países con educación inclusiva están enfocados en la actualidad, sin embargo, debido a la Pandemia de Covid 19, estos avances se han visto afectados, esto ha dado como resultado nuevos temas de investigación dentro del marco educativo.

Se realizó mediante un método analítico una revisión documental, llevado a cabo a través de la búsqueda de documentos en Redalyc, Tesis, UNESCO, Base de datos, TESIUNAM y la Biblioteca digital de la UAEH. Los documentos revisados hasta el momento son tres tesis nacionales y una internacional, 11 artículos nacionales y 14 internacionales (Tabla 1). Tomando como referencia los últimos 12 años (2011 – 2023), teniendo como mayor incidencia los documentos y artículos de los años 2019 a 2023.

Los países en donde se encontraron más artículos o estudios realizados fueron en América Latina, los cuales son realizados principalmente por la UNESCO. Los ejes temáticos en los que se presentarán los resultados son los siguientes:

1. Medidas implementadas para la educación a distancia durante la pandemia.
2. Estrategias didácticas implementadas durante la pandemia de Covid 19.
3. El uso de la tecnología como estrategia frente al Covid 19.
4. Barreras a las que se enfrentan los actores de la educación durante la pandemia de Covid 19.
5. Estrategias didácticas implementadas en el regreso a clases presenciales.
6. Barreras a las que se enfrentaron los actores de la educación durante el regreso a clases presenciales.

Los documentos analizados se clasifican de acuerdo al tipo de documento y lugar en el que fueron realizados, como se muestra a continuación en la tabla 1:

Tabla 1.

Documentos analizados

Documento	Nacionales	Internacionales
Tesis	3	1
Artículos	14	11

Fuente: creación propia

Los estudios analizados, de acuerdo a la metodología que utilizan, se dividen en revisiones documentales, entrevistas, cuestionarios, grupos focales, reportes estadísticos, observaciones, entre otros.

De acuerdo con el “Diagnóstico sobre la situación de las personas con discapacidad en México” realizado por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) publicado en mayo del año 2016, existen en México 7.65 millones de personas con discapacidad.

La pandemia por COVID-19 provocó la mayor interrupción de servicios educativos, de forma global y simultánea, de la historia reciente y ha afectado a más del 90% de la población mundial de estudiantes, desde la educación preprimaria hasta la educación superior. Los países de América Latina y el Caribe han llevado adelante enormes esfuerzos para promover la continuidad de la enseñanza y el aprendizaje en este contexto (UNESCO, 2020).

A partir del análisis de estos artículos, se abordaron los siguientes ejes temáticos:

1.4.1.- Medidas implementadas para la educación a distancia durante pandemia

Para el desarrollo de esta categoría se tomaron en cuenta descriptores como: educación durante pandemia, medidas implementadas, educación a distancia, medidas emergentes, tomando en cuenta los últimos 3 años ya que fue en estos años en donde se llevaron a cabo estas medidas de confinamiento debido a la rápida propagación del virus causante del Covid 19.

Los documentos analizados en esta categoría se clasifican de la siguiente forma, tomando en cuenta el tipo de documento y metodología utilizado, como puede verse en la tabla número 2:

Tabla 2.

Criterios de documentos de la categoría 1

Descriptores	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
educación durante pandemia, medidas implementadas, educación a distancia, medidas emergentes	Artículo	5	1	Cualitativa / 1 Mixta
	Tesis			

Fuente: creación propia

El 14 de marzo de 2020 se presentan las medidas de prevención sanitaria en el sector educativo para evitar el contagio y la propagación del COVID-19 en las escuelas,

declarándose un receso escolar para todos los alumnos del lunes 23 de marzo al viernes 17 de abril, lapso, que se extendió a lo largo de 2 años, sin que hasta la fecha se tenga certeza de cuándo será el retorno a clases de manera presencial de manera completa, pues siguen existiendo hasta el momento las clases en línea o híbridas.

De acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2020), el 20 de abril de 2020 se reanudaron las clases de manera virtual y se puso en marcha la estrategia de educación a distancia de la SEP: Aprende en casa, como medida emergente para dar continuidad al ciclo escolar. El programa se mantuvo a lo largo de la pandemia y se perfiló como base de la propuesta de aprendizaje híbrido.

En este mismo documento se hace mención de que, la base del proyecto son programas televisivos, de radio y acceso a diferentes recursos por internet basados en los contenidos de los planes y programas de estudio oficiales para los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Los medios de comunicación que forman parte del proyecto para las clases televisadas son: la Dirección General de Televisión Educativa, Canal Once niños y niñas y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). Los contenidos televisivos se transmiten en señal abierta y de cable; para los programas de Radio, se emplea el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano.

Aunado a lo anterior, de acuerdo a Rodríguez et al (2020) en su artículo “Estrategias docentes para la educación a distancia del programa Aprende en Casa I” menciona que se integran una serie de micro sitios en internet donde se incluyen actividades, recursos, programas e información para docentes, directivos, alumnos y padres de familia, entre los que destacan:

Aprende en Casa, que sugiere actividades para ser desarrolladas por el estudiante en compañía de su familia, desde educación inicial hasta la secundaria

El sitio de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) (2020), que da acceso a los libros de texto gratuitos vigentes e históricos para su consulta en versión digital y a materiales educativos de consulta.

Prueba T de la fundación Slim (2020), ofrece clases, lecciones y evaluaciones gratuitas en línea para estudiantes de primaria, secundaria y bachillerato, docentes y padres de familia, en apoyo a la acreditación del grado escolar.

Desde un aspecto inclusivo la SEP, lanza la Estrategia Radiofónica para Comunidades y Pueblos Indígenas, que integra una barra programática con materiales auditivos en lenguas indígenas con un enfoque intercultural en el que participan distintas instituciones educativas y gubernamentales, así como, la red de Radiodifusoras Comunitarias e Indígenas.

Al igual que en la educación básica, el nivel medio superior y superior se vieron afectados por la pandemia, de acuerdo a lo mencionado por Gallegos (2021) en su artículo “Brecha educativa con las clases virtuales en México durante la pandemia de Covid 19” las estrategias que utilizaron algunas universidades de México y España, para asegurar las clases de sus alumnos. La UAM decidió ofrecer apoyo a la comunidad estudiantil vulnerable y el 13% de los alumnos (4,633 personas) recibió Tablet con chips con internet (Peñalosa, 2020). Por consiguiente, esta experiencia permitió a la UAM valorar la experiencia de educación virtual, conocer las condiciones de la comunidad estudiantil (no

todos tienen acceso a una computadora con internet) y darse cuenta de la necesidad de repartir dispositivos con internet para los alumnos de bajos recursos.

Por otra parte, la Universidad de Guadalajara (UdeG) presentó el Programa de Préstamo de Computadoras “Desde Casa” como una opción para que los estudiantes de bachillerato y licenciatura, del Sistema de Educación Media Superior, UDG Virtual, Centros Universitarios temáticos y regionales de la Red Universitaria, que no tienen un dispositivo o computadora, cursen sus clases en línea y puedan concluir exitosamente el semestre.

En el caso de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), debido a la infraestructura educativa de España, ya existía un programa de préstamo de computadoras para los estudiantes. Sin embargo, debido a la contingencia del coronavirus, el 10 de junio del 2020 fue actualizado para tener un total de 295 computadoras portátiles para el trabajo de los estudiantes dentro y fuera de la universidad. Este equipo se destina únicamente para uso académico. Se trata de un préstamo por un día y no se puede reservar ni renovar. Las computadoras tienen instalado algunos programas informáticos con licencia de uso en la universidad y permiten la conexión a la red inalámbrica de la UAM

Aunado a lo anterior, las universidades firman convenios con Microsoft, poniendo a disposición distintas plataformas digitales como Microsoft Teams y con Google for education en el uso Classroom que integra material educativo precargado de cada grado escolar, habilitando virtualmente a más de 500 mil maestros y padres de familia en el uso de esta herramienta.

Las herramientas de mensajería instantánea tomaron un lugar central en el proceso de enseñanza como medio de contacto con los estudiantes y/o padres de familia, a través de los cuales, se hacía el envío de tareas, materiales (PDF), ligas o videos, la más común fue WhatsApp 93% (363 docentes), de esta, le siguen las llamadas telefónicas 48% (186 docentes), el correo electrónico 26% (101 docentes), los mensajes SMS 24% (94 docentes) y Facebook 12% (48 docentes), solo dos docentes manifiestan que su forma de contacto fue de manera personal.

A conclusiones similares llega García F. (2021), en su artículo “Innovación educativa ante el desafío de la enseñanza en telesecundaria en tiempos de Covid 19” el cual fue un estudio cualitativo, en él se menciona que en la adaptación al cambio en la forma de enseñanza a distancia los docentes optaron por un modelo asíncrono acompañado de diversos medios de comunicación.

Las herramientas empleadas fueron el uso de los videos de YouTube como medio de comunicación asincrónica que permitió a los alumnos una interactividad multimedia con la información presentada; el uso de la red social Facebook con la creación de grupos cerrados que posibilitó la publicación de materiales educativos para ser compartidos con los alumnos; WhatsApp como herramienta de difusión comunicativa asincrónica y de apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, los docentes realizaron llamadas telefónicas de forma semanal en un horario establecido con los alumnos, para el seguimiento de dudas o retroalimentación de los alumnos, se constata que ocuparon planeaciones y cuadernillos digitales, documentos en PDF y los libros de texto. Con la implementación de dichas herramientas intermediarias

y aplicaciones tecnológicas en el ámbito educativo, ayudaron al intercambio de información y comunicación para gestionar el proceso de aprendizaje más flexible, posibilitando la educación a distancia a los estudiantes de la comunidad escolar en Telesecundaria.

De acuerdo a García L. (2002), la educación a distancia es un sistema tecnológico de comunicación masiva y bidireccional, que sustituye la interacción personal en el aula de profesor y alumno como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial, que propician el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Y en la educación a distancia aplicada durante la pandemia de Covid 19, el celular fue el principal medio de comunicación que los docentes emplearon para la transmisión de sus clases, la revisión de tareas y el acompañamiento a sus alumnos, puesto que dicho dispositivo se encuentra al alcance de la mayoría de ellos y su acceso a internet es menos difícil, ya que puede hacerse a partir de recargas telefónicas y el uso de señales abiertas.

De la misma forma, de acuerdo con el INEGI (2021), cerca del 70.2% de estudiantes de educación primaria y el 70.7% de nivel secundaria utilizaron un celular inteligente en sus clases a distancia, el cual fue de uso compartido en más de la mitad de los casos. Por esta razón, la aplicación digital más empleada fue el WhatsApp, debido a que permite el ahorro de datos móviles y el envío de documentos, fotos, audios y vídeos, además de que gran parte de profesores, alumnos y padres de familia lo emplean en su vida diaria.

Debido al progreso de la pandemia, el 22 de julio del 2020, Esteban Moctezuma Barragán, Secretario de Educación Pública en México, encabezó la XLIX Reunión

Ordinaria virtual del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) donde expresó que el enfoque pedagógico que existirá en el futuro será híbrido: con educación virtual y presencial, conforme a las necesidades de cada sistema educativo estatal. Asimismo, para garantizar el bienestar de la comunidad escolar las clases presenciales solamente se llevarán a cabo si el semáforo epidemiológico está en verde y en función de la evolución de la pandemia en cada Estado del país (SEP, 2020).

A partir de los documentos analizados en esta categoría se puede concluir que, la pandemia por COVID-19 provocó la mayor interrupción de servicios educativos, de forma global y simultánea, de la historia reciente y ha afectado a la población mundial de estudiantes, desde la educación preescolar hasta la educación superior. (UNESCO, 2020).

Derivado de esta situación los gobiernos de diferentes países tuvieron que tomar las medidas necesarias para continuar con el proceso educativo de los alumnos en todos los niveles escolares, de manera emergente se implementaron programas televisivos, de radio y acceso a diferentes recursos por internet basados en los contenidos de los planes y programas de estudio oficiales para los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Tales como el programa Aprende en casa, el cual permite visualizar a través de la televisión, clases abordando los aprendizajes esperados por grados en cada nivel educativo de educación básica.

El sitio de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) que permite el acceso a libros de texto de manera digital, y de manera inclusiva, la Estrategia Radiofónica para Comunidades y Pueblos Indígenas, dichos programas se realizaron para lograr los aprendizajes esperados en la educación básica.

1.4.2.- Estrategias didácticas implementadas durante la pandemia de Covid 19:

Dentro de esta categoría se tomaron en cuenta investigaciones con descriptores como: estrategias didácticas, trabajo a distancia, medidas educativas emergentes, aprendizaje, inclusión educativa.

Tomando en cuenta los años 2019 a 2023, años en los que fueron implementadas estas estrategias, ya que fue en esos años en los que se dio la pandemia por Covid 19, encontrando principalmente artículos internacionales.

La tabla número 3 muestra la forma de clasificación de los documentos analizados para esta categoría

Tabla 3.

Criterios de documentos de la categoría 2

Descriptores	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Estrategias didácticas, trabajo a distancia, medidas educativas emergentes, aprendizaje.	Artículo	3	1	Cualitativo/ Cuantitativo

Fuente: creación propia

Algunos de los artículos que se revisaron, marcan las principales estrategias didácticas utilizadas por los docentes frente al trabajo a distancia realizado de manera

emergente debido a la pandemia de Covid 19, en el momento en que se cerraron las instituciones educativas.

En este escenario de pandemia, de acuerdo al artículo “ Buenas prácticas de docentes de educación básica durante la pandemia COVID-19 “(2021), el cual se desarrolló con una metodología cualitativa y con el objetivo de analizar las acciones que los docentes de diferentes estados de la República mexicana implementaron para dar continuidad a las actividades de aprendizaje de los estudiantes durante la contingencia sanitaria, considera que los profesores de educación básica tuvieron que modificar su espacio de trabajo y desarrollar múltiples prácticas significativas para cumplir con las indicaciones del programa Aprende en Casa, cómo capacitarse en el empleo de distintas plataformas virtuales, realizar adecuaciones curriculares, obtener evidencias de las tareas escolares, mostrar flexibilidad en sus horarios y establecer nuevos vínculos con los estudiantes y sus familias.

En el último informe de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2021a), se obtuvieron resultados de que cerca de 2 001426 docentes desempeñaron un papel central en la implementación de la educación a distancia, principalmente en sectores con desventajas socioeconómicas, poblaciones con discapacidad y escuelas indígenas

De acuerdo a la UNESCO (2020) en el estudio llamado “Las respuestas educativas nacionales frente a la COVID-19 El panorama de América Latina y el Caribe”, el cual tiene una metodología cuantitativa, y que tuvo el objetivo de presentar un panorama de la situación de América Latina y el Caribe en 2020 respecto de la suspensión de las clases presenciales ocasionada por la pandemia de la COVID-19, las respuestas que dieron los

países para asegurar la continuidad pedagógica, el apoyo a la comunidad educativa, y el estado de los planes de reapertura y ampliar el conocimiento sobre la situación de los sistemas educativos de la región, reconocer los principales logros y dificultades que atravesaron los países, contribuir a identificar los desafíos que se presentan en 2021 para organizar el retorno a las clases presenciales, así como atenuar o revertir los impactos negativos que ha provocado la pandemia en los aprendizajes y en las desigualdades educativas, reportado por la UNESCO (2020), en abril de 2020 cerca de 1600 millones de niñas, niños y jóvenes estaban fuera de la escuela.

En la encuesta realizada por este organismo, sobre las respuestas nacionales en materia de educación frente a la Covid 19 clasifica estas estrategias en cuatro grandes grupos, los cuales habían sido los principales utilizados de manera emergente (A- UNESCO, 2020):

- Radio. Emisión de contenidos de enseñanza a través de señales de radiodifusión, en las frecuencias más utilizadas por cada uno de los países.
- TV. Emisión de contenidos de enseñanza por medio de señales de televisión, que puede realizarse a través de antena, cable o satelital.
- En línea. Refiere a diferentes alternativas de puesta en disponibilidad de contenidos y de seguimiento a los aprendizajes a través de portales en la web, que pueden incluir plataformas educativas, repositorios de contenidos digitales, carpetas compartidas en la nube, páginas web, canales de comunicación de video y/o audio sincrónicos (como video llamadas) o asincrónicos (como servicios de mensajería), o una combinación entre varios de ellos.
- Papel. Difusión de contenidos de enseñanza teniendo como soporte el papel, que se viabilizan mediante la entrega de cuadernillos o fascículos impresos.

Sin embargo, a pesar de la rápida aplicación de estas estrategias, para seguir llevando a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia, estas no tuvieron el mismo alcance en todos los alumnos en las que fueron implementadas, provocando un mayor desafío en la educación inclusiva de estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación.

Por su parte, Pérez et al., (2021) en el artículo “Inclusión educativa: oportunidades de aprendizaje para todos en tiempos de pandemia”, el cual se realizó con una metodología cualitativa, y con el objetivo de revelar aspectos histórico-social, psicopedagógicos, metodológico didácticos para la inclusión educativa, en especial en tiempos de pandemia, con el propósito de generar un cambio de pensamiento y forma de actuar de los agentes educativos en la sociedad, a favor, de la inclusión y la accesibilidad. Dentro de sus conclusiones más relevantes, comentan que el desafío metodológico al que se enfrentan los actores educativos (docentes, directivos y familia) para el logro de la inclusión en pandemia, se basa en el uso de estrategias de aprendizaje adaptados a la realidad actual en tiempos de pandemia, y hacen la recomendación de la aplicación de las siguientes estrategias:

Fomentar la cultura colaborativa para la valoración de la diversidad: Es indispensable que cuenten con las herramientas adecuadas para el trabajo en equipo. Los espacios de análisis y reflexión permiten la identificación de fortalezas y debilidades del grupo de estudiantes y se determinara las necesidades que se pretenden alcanzar en el contexto educativo en la modalidad a distancia.

Apoyo socioemocional: Es importante contar con la orientación de profesionales que faciliten herramientas y técnicas que permitan a los docentes monitorear el estado emocional de sus estudiantes.

Compartir experiencias metodológicas y tecnológicas: Que se adapten al contexto real y que sean compartidas por el resto de los docentes.

Fortalecer el vínculo familia – escuela: Ya que es importante debido a que los alumnos traen consigo aprendizajes previos y a que la familia será el vínculo por el que se logrará el aprendizaje en esta modalidad a distancia.

Evaluar más y calificar menos: Con el fin de comprobar los resultados del aprendizaje y realizar la retroalimentación.

Activar y potenciar redes de apoyo en la gestión de la diversidad: Para trabajar colaborativamente con los actores educativos y profesionales encargados de los niños con necesidades educativas especiales.

A partir de los documentos analizados dentro de esta categoría se puede concluir que durante la pandemia por Covid 19, se llevaron a cabo como estrategias: el uso de plataformas digitales como Google forms, Classroom, Google Meet, Zoom, las cuales permiten tener una clase, asesoría, conferencias o congresos en tiempo real y desde diferentes lugares, así como el uso de YouTube que permite visualizar videos en el horario y fecha que se requiere, el uso de estas plataformas facilitó el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Sin embargo, no todos los alumnos o docentes contaban con el acceso a internet o dispositivos electrónicos, debido a esto durante el trabajo a distancia también se implementó el uso de videos, fichas de trabajo o documentos enviados en PDF o Word por medio de la aplicación WhatsApp.

De acuerdo con el INEGI (2021), cerca del 70.2% de estudiantes de educación primaria y el 70.7% de nivel secundaria utilizaron un celular inteligente en sus clases a distancia, el cual fue de uso compartido en más de la mitad de los casos. Por esta razón, la aplicación digital más empleada fue el WhatsApp, debido a que permite el ahorro de datos móviles y el envío de documentos, fotos, audios y vídeos, además de que gran parte de profesores, alumnos y padres de familia lo emplean en su vida diaria.

1.4.3. El uso de la tecnología como estrategia frente al Covid 19:

Tabla 4.

Criterios de los documentos que conforman la categoría 3

Descriptores	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Estrategias didácticas, trabajo a distancia, medidas educativas emergentes, aprendizaje.	Artículo		2	Mixta
	Tesis	1		Cuantitativa /

Fuente: creación propia

El avance tecnológico de las últimas décadas y su inmersión en el campo educativo, ha dado paso a la creación de múltiples herramientas dirigidas al apoyo y mejora del proceso enseñanza y aprendizaje.

Martínez (2017) dentro de su tesis “capacitación docente en el diseño de entornos virtuales de aprendizaje como un medio de enseñanza a favor de la inclusión educativa en niños con autismo”, la cual se desarrolló con una metodología mixta y con el objetivo de apoyar a los docentes que se enfrentan a la educación educativa y por ende el fortalecimiento de las habilidades de comunicación y el uso de tecnología por parte del alumno, llegó a la conclusión de que la realización de nuevos programas tecnológicos para apoyar a los docentes a la inclusión de alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación, es algo que abriría nuevos rumbos a la educación inclusiva, pero hace hincapié en que cuando se trata de diseñar entornos virtuales dirigidos a ambientes inclusivos, se debe cuidar las características que los constituyen, sin embargo una barrera que se presenta es que ante el cambio, existe una gran preocupación y poca participación docente ante los nuevos proyectos.

A conclusiones similares llegó Roma (2017) en su trabajo “estrategias didácticas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación en alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales”, dicha investigación con preponderancia de abordaje cualitativo, que permitió abordar el impacto de las prácticas docentes en el contexto escolar durante la implementación de estrategias con TIC, y cuyo objetivo era contestar la pregunta: ¿El uso de las TIC en los procesos de enseñanza para alumnos y alumnas con discapacidad intelectual o problemáticas similares en las escuelas puede favorecer su aprendizaje?, dicha investigación concluyó que el aprendizaje por el uso de computadores

promueve mejores resultados en niños con necesidades educativas especiales, sin embargo, cabe destacar que las investigaciones estuvieron centradas en el uso del software y no en la secuencia didáctica.

Buckingham (2012) dentro de su investigación de corte cualitativo, que tiene por objetivo saber si el uso de las TIC en alumnos con necesidades especiales puede colaborar en la comprensión de conceptos más abstractos, destaca la llamada generación digital, lo que significa que se destaca la idea de que el dominio y la fluidez para manejar una computadora, son condiciones innatas en los niños sin importar cultura, orígenes o desigualdades. Estas competencias por lo antedicho se perciben también en niños con necesidades educativas especiales, que manejan Facebook, videos y música del modo que ellos pueden.

De acuerdo con estas tecnologías permiten favorecer el desarrollo cognitivo en niños con discapacidad intelectual y/o necesidades educativas especiales desde el momento que permiten el desarrollo de los aspectos comunicacionales, expresivos, de habilidades y perceptivos. Es decir, son metodologías que les favorece a los alumnos la posibilidad de desvelar y apropiarse de nuevos conceptos propios de las diferentes áreas de conocimientos.

Si bien es cierto de acuerdo a los estudios e investigaciones analizadas, que el uso de la tecnología, favorece el aprendizaje y uso de nuevas estrategias dentro de la educación inclusiva en niños con necesidades educativas especiales, debido a que estas pueden ser modificadas a las necesidades específicas de cada niño, un problema importante que debe ser valorado, es la accesibilidad a fuentes tecnológicas que los adolescentes con barreras

para el aprendizaje y la participación puedan tener, dependiendo del contexto geográfico, económico y social en el que se desarrollan.

1.4.4. Barreras enfrentadas los actores de la educación durante la pandemia:

Tabla 5.

Criterios de los documentos de la categoría 4

Descriptor	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Estrategias didácticas, trabajo a distancia, medidas educativas emergentes, aprendizaje.	Artículo	2	6	Cualitativa/ 1 cuantitativo
	Tesis		1	

Fuente: creación propia

La UNESCO junto con la CEPAL, en su artículo “ la educación en tiempos de pandemia de COVID 19” , el cual tuvo por objetivo visibilizar la diversidad de consecuencias que estas medidas tendrán sobre las comunidades educativas a corto y mediano plazo, así como plantear las principales recomendaciones para sobrellevar el impacto de la mejor manera posible, proyectando oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación posterior a la pandemia, resalta que la pandemia de Covid 19 exacerbo las desigualdades sociales, inequidad y exclusión, existentes en el sistema educativo del mundo y en particular en los contextos sociales de cada país, por eso ante el trabajo a distancia debido al cierre de instituciones educativas, se han transformado los

contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto.

Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafíen a los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes. Tal es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes.

Es igual importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros.

Sin embargo, de acuerdo al artículo “la educación en un mundo tras la COVID” (UNESCO, 2020). Ante estos cambios emergentes, como las adecuaciones curriculares y trabajo a distancia que se implementaron desde el inicio de la pandemia por Covid 19, los docentes implementaron las estrategias indicadas por las instituciones educativas, específicamente por la SEP, pero no se tomaron en cuenta las carencias de conocimiento regional con las que se pusieron en marcha los programas educativos a nivel nacional y estatal desde el 20 de abril de 2020.

Para su diseño e implementación, lo probable es que se hayan tomado como media nacional, contextos que cuentan con los bienes mínimos necesarios que aseguren la óptima

operatividad (acceso a internet, equipos electrónicos con conectividad, televisiones y radios); sin embargo, la mayoría de estos bienes representan lujos incosteables para más del 80% de la población. Lo cual deriva en distintas problemáticas o barreras que frenan el aprendizaje de los alumnos.

De la misma forma Trejo (2020) en su investigación “Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19”, sostiene que “la disparidad en el acceso a las tecnologías es signo de la desigualdad social” y que, “en medio de una crisis de salud como la que vivimos, ésta provoca que las brechas se vuelvan abismos”.

Ante esto, el artículo “Buenas prácticas de docentes de educación básica durante la pandemia COVID-19 “ que tiene un enfoque cualitativo, hace mención de que son diversos los retos educativos que la pandemia ha mostrado, por ejemplo, la desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital, la infraestructura disponible en los hogares, carencia de espacios adecuados para realizar las actividades escolares, falta de computadoras de escritorio y teléfonos celulares, nula o mala conexión a internet, escasos recursos económicos de las familias para atender estos requerimientos y, en segundo lugar, los efectos del confinamiento en las actitudes socioemocionales de los sujetos: fatiga, aburrimiento, estrés y depresión de estudiantes, padres de familia y docentes.

De acuerdo a un estudio realizado por (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2021). Existen algunos factores que ensanchan las brechas en materia de acceso a la información y conocimiento, así como efectos negativos en la salud. Datos preliminares sobre los saldos de la pandemia señalan que de 33.6 millones de estudiantes entre 3 y 29 años inscritos en el ciclo escolar pasado, 738400 no lo concluyeron, de ellos, 58.9% a causa

de situaciones relacionadas con la pandemia o el fallecimiento de sus tutores, 8.9% por falta de recursos y 6.7% porque tuvieron que trabajar, si bien las cifras son preliminares y se trata de una encuesta telefónica en donde no se contemplan las zonas rurales e indígenas, son datos alarmantes que podrían aumentar una vez que se conozcan los diferentes impactos en el sector educativo.

Dentro de la misma línea, según referencias de las Naciones Unidas (2020): Durante la pandemia de Covid 19, muchas escuelas ofrecen aprendizaje remoto a los estudiantes a través de aulas virtuales para mitigar el impacto del cierre de escuelas. Si bien esta es una opción para algunos, está fuera del alcance de muchos. La falta de acceso a computadoras e Internet en el hogar, así como un bajo nivel de habilidades relacionadas con la informática, colocó a muchos estudiantes ya marginados en una mayor desventaja.

Por su parte la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) (2020). Dentro de su trabajo “Orientaciones para guiar la respuesta educativa a la pandemia de Covid 19, el cual tiene un enfoque cuantitativo y que tiene por objetivo apoyar la toma de decisiones para desarrollar y poner en marcha respuestas educativas efectivas para paliar el efecto de la pandemia COVID-19.

Dicho informe explica por qué las medidas de aislamiento social, que son necesarias, interrumpirán la educación escolar durante varios meses en la mayoría de los países del mundo, argumenta que un requisito fundamental para la educación en línea es la conectividad para acceder a internet. De forma semejante a los anteriores, en este ámbito hay países en los que dicho acceso en el hogar, para los jóvenes de 15 años, es casi universal, mientras que en otros países se reduce a la mitad.

En México, por ejemplo, el 94% de los jóvenes de 15 años procedentes de entornos privilegiados cuentan con acceso a internet en su hogar, en contraste con sólo el 29% de los jóvenes que viven en entornos desfavorecidos. En este ámbito también el lugar de origen provoca grandes inequidades.

La UNESCO (2020) En su estudio “las respuestas educativas nacionales frente al COVID 19 El panorama de América Latina y el Caribe” el cual se realizó con el objetivo de presentar un panorama de la situación de América Latina y el Caribe en 2020 respecto de la suspensión de las clases presenciales ocasionada por la pandemia de la COVID-19, las respuestas que dieron los países para asegurar la continuidad pedagógica, el apoyo a la comunidad educativa, y el estado de los planes de reapertura obtuvo resultados de que las condiciones desiguales de infraestructura escolar, acceso a equipamiento informático y conectividad en las escuelas y hogares, o los déficits en el desarrollo de competencias TIC de docentes y estudiantes que presentan los países de la región, han sido factores de peso que han incidido en la ampliación de las brechas de acceso y aprendizaje y que en respuesta al ODS 4 estas barreras para lograr el aprendizaje han traído consecuencias que ponen en peligro los avances en la escala mundial.

Otra barrera presentada en el trabajo a distancia y que es importante de acuerdo a García (2020) en el artículo “factores de inclusión de estudiantes en educación virtual en tiempos de pandemia” que buscaba analizar la inclusión de estudiantes en educación virtual en tiempos de pandemia, con un enfoque cuantitativo, es que existe poco o mediano dominio de las plataformas utilizadas para realizar las clases virtuales con los alumnos, así como capacitar a los docentes para atender a los niños con necesidades educativas especiales.

En promedio, en los países de la OCDE, el 65% de los jóvenes de 15 años están matriculados en escuelas cuyo director considera que sus maestros tienen las habilidades técnicas y pedagógicas necesarias para integrar los dispositivos digitales en su enseñanza

1.4.5. Estrategias didácticas implementadas en el regreso a clases presenciales

Tabla 6.

Criterios de los documentos de la categoría 5

Descriptores	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Estrategias didácticas, regreso a clases presenciales	Artículo	2		Cualitativa
	Tesis	1		

Fuente: creación propia

El regreso a clases presenciales paso por un panorama incierto durante varios meses debido a que se condicionaba al semáforo epidemiológico que se tuviera en el momento en cada estado o país, por tal motivo este proceso se fue realizando de manera paulatina, comenzando con las clases de manera híbrida, de manera posterior escalonadamente, con la división de los alumnos en pequeños grupos, hasta que se logró mantener bajo control al virus de SARS- COV2, regresando de esta forma a clases presenciales, aplicando la medidas sanitarias correspondientes. Derivado de este proceso, comenzó una preocupación sobre las estrategias de enseñanza que se utilizarían en el regreso a clases presenciales, puesto que se enfrentarían nuevos retos y dificultades después de lo vivido durante la pandemia por Covid 19.

Con relación en lo anterior Covarrubias y Garibay (2021), en su ensayo titulado “Enriquecimiento educativo y DUA, estrategias para atender a la diversidad en el regreso presencial”, propusieron una alternativa para la atención educativa de los alumnos, así como la diversidad existente en las aulas, basándose en los documentos normativos expedidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Con respecto a la parte académica del regreso presencial, la Estrategia nacional (SEP, 2021) contempla algunas estrategias de aprendizaje e innovaciones pedagógicas como:

“Diversificar las estrategias de aprendizaje a fin de asegurar la atención adecuada a las y los estudiantes, considerando las brechas de aprendizaje que se pudieron haber producido en el periodo de interrupción de las clases presenciales.

Valorar la reorganización del trabajo pedagógico de modo que se posibilite el trabajo con grupos heterogéneos de estudiantes y la atención a las necesidades de trayectorias educativas diversas

Favorecer experiencias que pongan en juego el trabajo colaborativo con base en la metodología por proyectos o el aprendizaje basado en problemas

Favorecer la sustitución de tareas o actividades aisladas por experiencias significativas de aprendizaje que involucren integralmente a las y los estudiantes

Integrar, en lo posible, objetivos y contenidos de distintas asignaturas a fin de que las experiencias de aprendizaje cobren mayor sentido para las y los estudiantes

Promover experiencias de aprendizaje que incorporen la iniciativa, la creatividad, la reflexión, así como el espíritu lúdico

Favorecer experiencias de aprendizaje que impliquen el desarrollo de la autorregulación, habilidades de comunicación y competencias sociales

Alentar la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza, así como de estrategias educativas para el aceleramiento y la recuperación de aprendizajes de las y los estudiantes que han sido más perjudicados durante la pandemia” (Covarrubias y Garibay, 2021, p. 8).

Sin embargo a pesar de los cambios emergentes derivados de la educación a distancia, el aprendizaje del manejo de las tecnologías de la información, sí como de diferentes aplicaciones y estrategias didácticas implementadas en la educación durante la pandemia de Covid 19, durante el regreso a clases presenciales, fueron pocos los cambios realizados en la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Ríos, et. al (2022) en los resultados de su estudio llamado “El regreso a clases presenciales durante la pandemia Covid 19: la experiencia de los docentes de ingeniería de los docentes de la UAZ”, encontró que algunos docentes implementan el uso de algunas plataformas tecnológicas para la recepción, análisis e intercambio de información en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo a pesar de haber aprendido el uso y manejo de las TIC durante la educación a distancia, aproximadamente el 70 % de los profesores que formaron la muestra de este estudio continúan utilizando el modo tradicional que se empleaba en la educación antes de la pandemia por Covid 19.

1.4.6. Barreras enfrentadas por los actores de la educación durante el regreso a clases presenciales:

Tabla 7.

Criterios de los documentos analizados para la categoría 7

Descriptor	Tipo de documento	Nacional	Internacional	Metodología
Barreras, actores de la educación, regreso a clases presenciales	Artículo	2	1	Cualitativa
	Tesis	1		

Fuente: creación propia

Actualmente uno de los nuevos desafíos que se presenta en el contexto educativo es el proceso de adaptación del regreso a clases presenciales, después de haber permanecido en una educación a distancia a la que ya nos habíamos acostumbrado.

En relación a lo anterior el Banco Mundial (2020) menciona que una de las principales dificultades en el regreso a clases presenciales es el poder recuperar la brecha de rezago educativo formada durante estos años de confinamiento, derivado también de las dificultades que experimentaron los alumnos durante la pandemia por Covid 19.

Aunado a lo anterior Pelcastre C. (2022) en su proyecto “Retos del docente ante el retorno a clases presenciales después del confinamiento por la pandemia de Covid 19 en una universidad privada en Tulancingo Hgo.”, menciona que existen carencias del desarrollo de los procesos de análisis, descripción y comprensión de temas, así como de

redacción y escritura de textos, esto derivado a la falta de atención y retención por parte de los alumnos. De la misma forma se evidencia una complicación en la resolución de operaciones básicas y problemas matemáticos y finalmente otras dificultades presentadas son las situaciones emocionales derivadas del confinamiento y el proceso vivido, experimentando miedo, estrés, poca tolerancia a la frustración, lo que deriva en poca comunicación con los compañeros y baja racionalización para la resolución de conflictos, creando así una barrera más en el regreso a clases presenciales.

Por su parte Peters et al., menciona que durante el regreso a clases presenciales, se busca un retorno a la “normalidad”, regresando con la misma dinámica académica que se tenía antes de la pandemia, impidiendo un cambio en los alumnos, de lo aprendido durante su trabajo a distancia durante la pandemia y evadiendo así la oportunidad como docentes de replantear sus estrategias didácticas utilizadas. Aunado a esto, se reconoce la ausencia de una habilitación, capacitación o formación para ejercer la práctica docente como tal. (Peters et. al., 2022, citado en Ríos et. al.,)

En relación a lo anterior, Covarrubias y Garibay (2021), en su artículo “Enriquecimiento educativo y DUA, estrategias para atender la diversidad en el regreso presencial, llegaron las conclusiones de que durante el regreso a clases presenciales los docentes se enfrentaron a diferentes dificultades debido a la gran diversidad de sus estudiantes, derivado del tiempo de confinamiento por la pandemia de Covid 19, el cual provoco grandes cambios en todos los alumnos, generando situaciones de vulnerabilidad, grandes brechas de rezago y aprendizaje, exclusión y la aparición de nuevas Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Llevando a cabo el análisis de los artículos mencionados se puede concluir que el drástico cambio educativo de clases presenciales a modalidad de educación a distancia, se aplicó de manera emergente sin tomar en cuenta el contexto escolar o de los alumnos, por lo que derivaron múltiples barreras como la poca accesibilidad a dispositivos electrónicos, internet, falta de comunicación, falta de apoyo docente, pobreza y la poca capacitación docente, las cuales limitaron o impidieron que el proceso de enseñanza y aprendizaje se efectuara de manera igualitaria y efectiva para todos, tomando en cuenta que estos factores afectan de igual o mayor forma a los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación. A pesar de estas dificultades, los docentes, padres de familia y alumnos hicieron lo posible por continuar con el ciclo escolar, adaptándose a las tecnologías y la nueva modalidad de enseñanza, así como a las estrategias que se iban implementando durante la educación a distancia.

Sin embargo debido al esfuerzo por controlar el virus causante del Covid 19 mediante la implementación de la vacunación, el proceso de regreso a clases presenciales significó un nuevo cambio en el sistema educativo, debido a la incertidumbre existente, este regreso se fue realizando de manera paulatina, primero de manera híbrida, después de forma escalonada en grupos pequeños y finalmente de manera completamente presencial.

Dicho cambio trajo consigo nuevos retos y dificultades para los actores educativos, acerca de la nueva forma de enseñar, después del uso de la tecnología y de aplicaciones que auxiliaban al proceso de enseñanza aprendizaje durante la pandemia, así como la barreras de infraestructura que limitan el uso o implementación de nuevas estrategias didácticas apoyadas en la tecnología, la renuencia al cambio por parte de los docentes y de

igual forma las barreras socioemocionales presentadas por docentes y alumnos como resultado del tiempo de confinamiento derivado de la pandemia por Covid 19.

Ante esto es indispensable tomar en cuenta las experiencias, contextos y estrategias de otros lugares, y así como las opiniones de los expertos para ampliar y mejorar las formas de trabajo, tomando en cuenta en primer lugar al estudiante, sus necesidades y problemáticas, centrándose en su bienestar y asegurando que nadie se quede atrás.

De la misma forma se concluye que se deben fomentar condiciones que den a los docentes autonomía y flexibilidad para actuar junto con el resto de los actores escolares y lograr así una verdadera inclusión educativa y que sea equitativa con todos los alumnos, así como el logro de los aprendizajes esperados.

A continuación se muestra el capítulo sobre el marco teórico que sustenta esta investigación.

Capítulo II Marco teórico: Paradigmas en el aprendizaje de adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Este capítulo tiene como objetivo abordar los aspectos principales de las teorías que fundamentan el trabajo de investigación llamado “Análisis de estrategias didácticas empleadas en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje en educación a distancia y regreso presencial en una telesecundaria de Hidalgo”, así como la forma en que estas teorías se relacionan entre sí y aportan a la solución de la problemática presentada.

Para continuar, se mencionan las teorías con las que se fundamenta esta investigación, desde el desarrollo humano y cultural, las cuales son la teoría del desarrollo de Piaget, la teoría sociocultural y la Defectología de Vygotsky y para finalizar se aborda la teoría ecológica de Bronfenbrenner.

De forma posterior al abordarse todas estas temáticas y teorías se llegará a las reflexiones y conclusiones finales del capítulo, que nos aportaran un sustento más apropiado y completo, con lo cual la investigación tendrá mayor fundamentación, objetividad así como credibilidad. Lo que permitirá mostrar el capítulo sobre metodología.

2.1 Fundamentación teórica

Como fundamento teórico se tomó en cuenta la teoría del desarrollo de Piaget en donde se toma en cuenta los procesos cognitivos que existen en la mente de un individuo para organizar e interpretar información, también la teoría sociocultural de Vygotsky debido a que es necesario analizar el aprendizaje social de los alumnos y los cambios que sufrieron ante la nueva normalidad de distanciamiento impuesta por la pandemia, así como el aislamiento y trabajo a distancia de manera emergente.

De la misma forma, analizar la zona de desarrollo próximo de cada adolescente y como el andamiaje proporcionado por los docentes y compañeros pueden contribuir a su aprendizaje y a tener un límite superior dentro de su ZDP.

También se abordó la teoría ecológica de Bronfenbrenner, para explicar la manera en que el adolescente, profesor y padres de familia, se desenvuelven en los diferentes contextos a los que pertenecen y cómo estos afectan o benefician tanto las estrategias didácticas utilizadas por el profesor, como el aprendizaje significativo del alumno con barreras para el aprendizaje y la participación, y la manera en que desde estos contextos fueron adaptándose a los drásticos cambios implementados.

2.1.1 Teoría del desarrollo de Jean Piaget

De acuerdo a esta teoría los niños en cuanto a la construcción activa de su mundo, utilizan esquemas, los cuales son conceptos o marcos de referencia que existen en la mente de un individuo para organizar e interpretar información. Dichos esquemas varían desde lo sencillo a lo más complejo.

Existen dos procesos responsables de la forma en que los niños utilizan y adaptan sus esquemas: la asimilación y la acomodación. La asimilación se realiza al incorporarse nueva información a la ya existente y la acomodación se da cuando se adapta la nueva información y ajustan sus esquemas a su entorno.

Piaget propuso el equilibrio como la forma para explicar la manera en que los niños pasan de una etapa de pensamiento a la siguiente, el cambio cognoscitivo o desequilibrio ocurre cuando conforme el niño experimenta conflictos al tratar de comprender su entorno, posteriormente el niño resuelve el conflicto y logra un balance o equilibrio de pensamiento.

También se consideraba que el nivel de competencia intelectual de una persona en un momento determinado de su desarrollo depende de la naturaleza de sus esquemas, del número de los mismos y de la manera que combinan y coordinan estos esquemas entre sí (Coll, 1985).

Se concluyó que el desarrollo cognoscitivo ocurría en secuencia, entonces se desarrollaron los cuatro estadios, los cuales son sensorio motriz, pre operacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Al respecto la muestra de los posible estudiantes participantes en esta investigación, al considerar la teoría del desarrollo psicogenético de Piaget, se pueden ubicar en su desarrollo cognitivo o de pensamiento aproximadamente al fin de la etapa operacional y de las operacionales formales, en esta última el niño casi ya adolescente, se caracteriza por apartarse de operaciones concretas, poder no depender de un mundo material y concreto , sino de ya poseer un pensamiento en donde este opera a nivel interno y abstracto, caracterizado principalmente por el uso de en pensamiento hipotético o científico, para poder explicar el mundo o resolver problemas.

Esta teoría es de importancia en el desarrollo de la investigación puesto que algunos adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación cuentan con menores habilidades cognoscitivas respecto a su edad biológica, puede ser de una edad menor, debido a esto es necesario saber en qué tipo de estadio se encuentra, con la finalidad de que se hagan las adecuaciones curriculares y estrategias didácticas pertinentes al alcance de sus necesidades y habilidades desarrolladas.

2.1.2 Defectología de Vygotsky

Vygotsky tuvo un aporte muy importante dentro de la educación especial, se considera que fue en el año 1924 cuando se marca el comienzo del quehacer científico dentro de las Ciencias Psicológicas de Vygotsky y además de su labor en la Pedagogía Especial. Fue invitado a participar en la elaboración de los principios de la educación especial y en la organización de la educación social de los niños y niñas ciegos, sordos y retrasados mentales. Fue fundador del Instituto Experimental de Defectología (Hernández, 2015)

Dentro de la Defectología hizo importantes aportes para la época que en la actualidad presentan una enorme vigencia. Sus obras ayudaron a la reestructuración de la práctica de la enseñanza especial, con un enfoque humanista, optimista y científico. El desarrollo psicológico está regido por las mismas leyes y regularidades que los niños, adolescentes y jóvenes comunes. Sobre esta base se puede establecer que la Pedagogía Especial resulta entonces una esfera del conocimiento que tiene por objetivo conocer cuánto se desvía el desarrollo de estos niños, cómo varía cualitativamente su desarrollo y cómo se determina el mismo; sobre la base de las tareas teóricas y metodológicas del saber en esta área.

Así Vygotsky (1987) expresa: "... la historia del desarrollo cultural del niño normal y anormal como un proceso único por su naturaleza y diferente por su forma de transcurrir".

2.1.3 Teoría sociocultural de Vygotsky

La teoría sociocultural, que parte de la premisa de que el conocimiento es una construcción colectiva, es decir de carácter social, no individual, que se genera por el

devenir histórico y cultural de la colectividad y se mantiene como el conjunto de saberes vigentes y necesarios para realizar todo tipo de actividad productiva, social o individual del ser humano.

La perspectiva Vygotsky incluye tres afirmaciones fundamentales:

- 1) Las habilidades cognoscitivas del niño solo se pueden comprender cuando se analizan e interpretan desde un punto de vista del desarrollo.
- 2) Las habilidades cognoscitivas están mediadas por las palabras, el lenguaje y las formas de discurso, las cuales sirven como herramientas psicológicas para facilitar y transformar la actividad mental.
- 3) Las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales y están enclavadas en un fondo sociocultural.

También establece que las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales y en la cultura, Vygotsky planteó el desarrollo del niño como algo inseparable de las actividades sociales y culturales. El aprendizaje social es el resultado de la interacción del individuo con el medio. Cada persona adquiere la clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte (Granja, 2015).

El objetivo de la investigación sociocultural es comprender las relaciones entre el funcionamiento mental humano, por un lado, y la situación cultural, histórica e institucional, por otro. Según Vygotsky (1979) el sujeto, a través de la actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural y participando con los otros en prácticas socioculturalmente constituidas, reconstruye el mundo sociocultural en que vive: al mismo

tiempo tiene lugar su desarrollo cultural en el que se constituyen progresivamente las funciones psicológicas superiores y la conciencia.

Zona de Desarrollo Próximo: Vygotsky (1979) define la ZDP como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El límite inferior de la ZDP es el nivel de solución de problemas alcanzado por el niño al trabajar de manera independiente. El límite superior es el nivel de responsabilidad adicional que el niño puede aceptar con la ayuda de un instructor capaz.

Andamiaje: Es una técnica de cambio de nivel de apoyo. Durante el transcurso de una sesión de enseñanza, una persona más hábil ajusta la cantidad de guía para adaptarse al nivel de desempeño actual del estudiante.

Como resultado de la reunión y el diálogo entre el niño y el individuo hábil, sus conceptos se vuelven más sistemáticos, lógicos y racionales.

Baquero (1996) señala que el andamiaje creado por el enseñante tiene tres características esenciales que a continuación se describen:

a) Debe ser ajustable a las necesidades de aprendizaje del alumno participante.

Así, algunos requerirán apoyos (explicaciones, modelamientos, etc.) más simples, mientras que otros necesitarán apoyos más complejos, dependiendo del nivel de competencia inicial y progresiva que vayan demostrando los sujetos respecto del contenido que va a ser enseñado.

b) Debe ser transitorio o temporal. Esto quiere decir que en los momentos en que los alumnos ya no requiera el sistema de apoyos o ayudas propuesto por el enseñante para el aprendizaje y dominio de los contenidos, dada su mejora sostenible en el control y el manejo de ellos, deberán retirarse en forma progresiva.

c) Debe ser explicitado (audible y visible. Esto es, que el alumno tome conciencia de que en la realización y mejora de su aprendizaje ha ocurrido un proceso de ayuda prestada por alguien que sabe más (el enseñante) y que, por tanto, es producto de una situación colaborativa.

Concepción del alumno:

Desde el punto de vista del paradigma, el alumno debe ser entendido como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar.

Concepción del maestro:

El profesor debe ser entendido como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos (Medina 1996). Así, a través de actividades conjuntas e interactivas, el docente procede promoviendo zonas de construcción (Newman et. al., 1991) para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructurados en las actividades escolares, siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada.

Estrategias de enseñanza:

Gran parte de las estrategias y técnicas de enseñanza que los vigotskyanos y neovigotskyanos proponen se fundamentan en la creación de ZDP con los alumnos, para determinados dominios y actividades de conocimiento. Se supone que el profesor debe ser un agente experto encargado de mediar la situación de encuentro entre el alumno y los contenidos socioculturales que forman parte de los currículos escolares. En ese sentido, el profesor deberá construir un contexto de aprendizaje en conjunción, desde luego con los alumnos, para aproximar el conocimiento particular, y manejar procedimientos instruccionales óptimos que faciliten la negociación de las zonas.

2.1.4 Teoría Ecológica de Uri Bronfenbrenner

Por su parte, la teoría ecológica indica que hay una importancia crucial al estudio de los ambientes en los que nos desenvolvemos, Curry (1996) describió la importancia del establecimiento de sentimientos positivos entre el educador, el padre y el hijo, ya que son nichos ecológicos que apoyan al desarrollo del niño. Bronfenbrenner habla de 4 sistemas dentro de la teoría ecológica:

1. **Microsistema:** Define el conjunto de roles y relaciones que la persona experimenta en cierto entorno.
2. **Mesosistema:** Unión de 2 o más sistemas en los que el sujeto participa.
3. **Exosistema:** Uno o dos entornos que no incluyen a la persona como participante pero que de igual manera le afectan.
4. **Macrosistema:** El contenido de los sistemas a nivel cultural o ideológico.

De esta forma la teoría ecológica, refiere que la inclusión supone un cambio de enfoque mediante la aplicación de los postulados de macro-meso y microsistemas donde se

puede plantear la revisión de las políticas, la labor con la comunidad, las posibilidades y servicios; la incorporación de escuela-familia.

La aplicación del macrosistema se reflejó analizando los tipos de leyes y políticas en instituciones educativas y empresas, en cuanto a normas y valores que se profesen de acuerdo a inclusión y que tanto existe la praxis de alteridad en la teoría y en la práctica. Así mismo, el mesosistema por medio de la relevancia de la incorporación de las comunidades, aportando sus medios y servicios para el proceso de inserción, equidad y justicia social.

El microsistema conformado por las familias e instituciones educativas o laborales, colaborando con los entornos, facilitándolos, haciéndolos más inclusivos, mediante la reflexión, preparación y adopción de las prácticas para la alteridad (Bronfenbrenner, 1987).

Estas teorías permitieron comprender la forma en que llevan a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación inclusiva de adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, dentro de los entornos y diferentes contextos en los que se desarrolla, así como las relaciones sociales que benefician el desarrollo de su aprendizaje, de igual forma el impacto educativo y cultural que tiene y tendrá la educación de estos adolescentes al llevar a cabo sus aprendizajes por medio de estrategias a distancia, derivado de la situación emergente por Covid 19 y su regreso a clases presenciales.

De este modo, se puede decir que dentro de este objeto de estudio la teoría del desarrollo de Piaget fue importante al momento de abordar los esquemas y procesos cognitivos con los que cuentan los alumnos al presentar diferentes Barreras para el Aprendizaje y la Participación, poder tomar en cuenta así en qué estadio se encuentran, para la realización de estrategias didácticas adecuadas que permitan su aprendizaje, logrando de esta manera una asimilación, acomodación y equilibrio dentro de sus procesos cognitivos.

La teoría de Vygotsky comenzando por la Defectología en la que se habla de los niños con necesidades educativas especiales como un proceso único de su naturaleza, fundamentara el aprendizaje dado de acuerdo a los aspectos sociales, culturales y el contexto en el que se desarrolla el adolescente, como este beneficia o afecta su desarrollo dentro de su proceso de aprendizaje, tomando en cuenta la Zona de Desarrollo Próximo en donde se encuentra el adolescente como límite inferior, para poder saber qué conocimientos puede llegar a tener por el mismo y realizar y aplicar las estrategias didácticas pertinentes para posteriormente por medio del andamiaje el cual se refiere al apoyo de docentes, especialistas y compañeros que el adolescente puede llegar a tener en su entorno, este puede lograr un límite superior en su ZDP. Y así poder ser más independiente en sus actividades y en el desarrollo de su aprendizaje.

Por su parte la teoría ecológica de Bronfenbrenner aportó la explicación de la influencia de los contextos sociales en los que se desenvuelven los adolescentes desde microsistema, mesosistema, macrosistema, así como el exosistema y cómo afectan o propician barreras en él, tomando en cuenta los factores internos naturales y la forma en que los factores externos del medio ambiente, social y cultural influyen en su desarrollo.

2. 2 Marco jurídico la evolución de la educación especial

Existen diversos modelos, leyes o fundamentos jurídicos que sustentan la equidad y educación inclusiva en los Estados, de manera internacional y nacional, los cuales han formado el desarrollo de la educación inclusiva a lo largo de los años.

2.2.1 En el ámbito internacional

Uno de los primeros y más importantes acercamientos al comienzo de la educación inclusiva fue, La Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual establece que

“Todos somos iguales ante la ley, sin distinción y en contra de toda discriminación” (artículo 7). Esta Declaración ha promovido que los Estados que la suscriben incorporen los derechos humanos en sus legislaciones nacionales para vincularlas a sus políticas y planes de desarrollo.

Así en 1990 en Jomtien Tailandia en la Conferencia Mundial sobre educación para todos, se aprueba la Declaración Mundial sobre Educación para todos y el Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

Después, en 1994 en Salamanca España en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y el Marco de acción, se da la pauta para establecer los fundamentos principales de la construcción de una educación que responda a la diversidad. Se establece el principio de Inclusión Educativa, acceso y calidad.

Posterior a esto, la Convención sobre los Derechos del Niño dispuso que los derechos de todos los niños deben ser respetados sin excepción alguna e incluyó en sus artículos que los niños con discapacidad deben “disfrutar de una vida plena, decente, en condiciones que aseguren su dignidad y les permitan llegar a la autonomía y con esto facilitar la participación activa en su comunidad” (artículo 23). También estableció, como obligación del Estado, tomar las medidas necesarias para protegerlos de toda forma de discriminación.

Así en el año 2000 los profesores Tony Booth y Meil Ainscow dan a conocer el Index for Inclusion, el cual es un conjunto de materiales diseñados para apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva. Su objetivo es construir

comunidades escolares colaborativas que promuevan en todo el alumnado altos niveles de logro.

En la actualidad, se está desarrollando lo necesario para La Agenda Mundial 2030 para el Desarrollo Sostenible que considera la equidad y la inclusión educativa como centro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, el cual busca “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos”, para ello incorporó como una de sus metas “garantizar el acceso en condiciones de igualdad a las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional”.

2.2.2 En el ámbito nacional

Dentro del ámbito nacional, después de lo declarado internacionalmente, se llevaron a cabo adecuaciones a las leyes educativas, para generar inclusión en la educación del país. Comenzando por la revisión de La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual en su artículo 1, establece que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse.

Prohíbe toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la

dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

El artículo 3 establece que toda persona tiene derecho a recibir educación; la enseñanza que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres y los prejuicios, contribuirá a una mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos.

A continuación, La Ley General de Educación establece que las autoridades educativas tomarán medidas dirigidas a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos (artículo 32, primer párrafo).

Asimismo, señala que las autoridades educativas desarrollarán, bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atienden alumnos con discapacidad y aptitudes sobresalientes, en términos de lo dispuesto en el artículo 33. Igualmente, hace énfasis en que se atenderá a los educandos de manera óptima de acuerdo con sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, el cual se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género (artículo 41).

De la misma forma, La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en sus artículos 36, 37, 39, 54 y 57, establece el derecho de la igualdad

sustantiva, es decir, el derecho al acceso, al mismo trato y mismas oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos de todas las niñas, niño y adolescente. Las autoridades federales y estatales deberán garantizar la igualdad sustantiva mediante acciones afirmativas encaminadas a eliminar los obstáculos que impidan la igualdad de acceso y de oportunidades a los derechos. La Ley también establece el derecho de inclusión de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad, es decir, a vivir incluidos en la comunidad, en igualdad de condiciones que los demás.

Por su parte, La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, señala que las acciones afirmativas que se implementen podrán incluir aquellas que favorezcan el acceso, permanencia y promoción de personas pertenecientes a grupos en situación de discriminación y sub representados.

Después en mayo de 2013 se aprueba el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) y se establece por primera vez en la historia del país, la elaboración del Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, incluye; objetivos, estrategias y líneas de acción para la población con discapacidad en 4 de las 5 Metas Nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad y México con Responsabilidad Global y en abril de 2014 aparece en el Diario Oficial de la Federación la aprobación del Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad.

Debido a estas reformas, el gobierno de México tomando en cuenta las consideraciones y recomendaciones políticas realizadas, generó un Programa para la Inclusión y Equidad que tiene por objetivo garantizar la inclusión y equidad en todos los

ámbitos de vida, priorizando el educativo. Este programa se puso en operación en 2016 en todos los niveles educativos (SEP, 2016).

2.2.3 Derechos de los niños con necesidades educativas especiales

Derivado de todas estas modificaciones en las leyes internacionales y educativas, igualmente se establecieron los derechos de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Los niños y niñas tienen los mismos derechos que los demás niños, niñas y jóvenes de la sociedad, sin embargo, junto a estos, existen también unos derechos específicos para ellos (CNDH):

- Participar en igualdad en actividades de la vida diaria, sociales y decentes.
- Trato igualitario sin discriminación.
- Acceso a la educación, así como a acceder a empleos, oficios o actividades que le permitan una superación personal.
- A recibir asistencia de ser posible, de forma gratuita. Atención sanitaria preventiva y de tratamiento médico, psicológica y de rehabilitación. Así como acceso a los servicios sanitarios y de rehabilitación.
- Derecho a recibir cuidados especiales y a la igualdad de oportunidades de esparcimiento, a jugar y divertirse (CNDH 2000).

La inclusión y reconocimiento de los derechos de los niños con necesidades educativas especiales, a lo largo de la evolución educativa y dentro de la integración a escuelas regulares, como una integración equitativa e igualitaria para todos, ha tenido un largo proceso, que tomó varias décadas, pero que ha ido permitiendo la generación de nuevas políticas y programas educativos, lo cuales han logrado mejoras y avances dentro de

las instituciones de educación especial, así como en las escuelas regulares, logrando trabajo entre ambas, para alcanzar con mayor rapidez, la inclusión total y equitativa en todos los ámbitos y niveles educativos.

2.3 Conceptualización

Si bien el objetivo principal de este estudio son las estrategias didácticas implementadas en adolescentes con barreras para el aprendizaje y la participación, es necesario conceptualizar los elementos que integran el objeto de estudio, lo que permite un mejor entendimiento.

2.3.1 Necesidades educativas especiales

La primera vez en donde se mencionó el término necesidades educativas especiales, fue en el informe de Warnock (1978), en donde se refieren a las dificultades en el aprendizaje que requieren alguna medida educativa especial, tales como:

- La dotación de medios especiales de acceso al currículo, instalaciones y recursos especiales, o técnicas de enseñanza especializadas.
- Atención a la estructura social y al clima social en el que se desarrolla la educación.
- Dotación de un currículo especial o modificado.

Sin embargo, la definición de necesidades educativas especiales, ha ido cambiando con el paso de los años, buscando la ampliación y mejora del término; así como evitando que los niños con necesidades educativas especiales siguen contemplándose como etiquetados o excluidos.

Esto dio paso a diferentes términos, dependiendo del país en el que se utiliza, el concepto de estudiantes con necesidades educativas especiales se refiere a los estudiantes

que aprenden de manera significativamente distinta del resto del grupo y, por tanto, requieren de apoyos específicos.

En la terminología que se usa oficialmente en México, se conceptualiza a las necesidades educativas especiales como: los *recursos* adicionales con que hay que dotar a cada estudiante para que supere sus dificultades de aprendizaje.

Se entiende que las necesidades educativas especiales están asociadas a tres grandes factores:

(a) factores inherentes al alumno, como las capacidades y aptitudes sobresalientes o la discapacidad.

(b) factores relacionados con situaciones familiares y comunitarias, como abuso físico o sexual en la familia.

(c) factores escolares, tales como falta de recursos en la escuela o falta de preparación del personal docente (García et al, 2000).

Entonces, el concepto de necesidades educativas especiales abarca tanto la discapacidad como las barreras para el aprendizaje y la participación plena del estudiantado. Algunos autores proponen la eliminación de este concepto y usar, en su lugar, solo el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, el cual es propuesto por Booth y Ainscow, el término de barreras resalta “que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos” (Booth y Ainscow, 2000).

Este cambio conceptual es muy trascendente, pues, como dice González (2011), marca un antes y un después en la atención a la diversidad.

2.3.2 De necesidades educativas especiales a Barreras para el Aprendizaje y la Participación

De acuerdo con Booth y Ainscow (2015), en la última versión traducida al castellano del índice realizada por Echeita y colaboradores, prevalece la idea de sustituir el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), ya que este concepto asocia la deficiencia o la discapacidad como la causa principal de las dificultades educativas, sin considerar aquellos aspectos que interactúan con las condiciones personales y sociales; es decir, los contextos.

Este concepto permite considerar, según Echeita (2006), que, si un alumno o alumna interactúa en un contexto social positivo en un centro escolar bien estructurado, con una cultura de atención a la diversidad, con prácticas que promuevan el aprendizaje y participación de todos y con los apoyos necesarios para aquellos que lo requieran, las dificultades para aprender se minimizan en donde solamente se visualicen alumnos diversos.

2.3.3 Clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación:

En el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, República de Corea (UNESCO, 2015), se confirma que para poner en relieve la equidad, inclusión e igualdad de género “se deberán formular o mejorar políticas y planes intersectoriales, conformes en general a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, destinados a eliminar las barreras sociales, culturales y económicas que privan a millones de niños, jóvenes y adultos de una

educación y un aprendizaje de calidad” (p. 10) y como estrategia indicativa propone “determinar cuáles son las barreras que impiden a los niños y jóvenes vulnerables acceder a programas de educación de calidad, y tomar medidas firmes para eliminarlas” (p. 20).

Para López (2011, p. 42), “las barreras son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad”. De acuerdo con el autor, las barreras en la escuela son de ámbitos diferentes y las clasifica en:

Políticas: Se hace referencia a las leyes y normas contradictorias que existen al respecto de la educación de las personas y culturas diferentes. La administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y la puesta en práctica de las mismas para lograr prácticas inclusivas.

Culturales: Estas barreras aluden a la permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatoria entre el alumnado (etiquetaje). La cultura generalizada de considerar dos tipos de alumnado: el “normal” y el “especial”. Esta clasificación genera prácticas educativas de exclusión, segregación o integración.

Didácticas: Se ubican en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Primera. La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario. Segunda. El currículo estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas. Ruptura con las adaptaciones curriculares. Debe ser un currículo que no genere desigualdad y que las erradique. Tercera. La organización espacio-temporal: lo que requiere la escuela sin exclusiones es la formación de grupos heterogéneos y el trabajo cooperativo entre el alumnado, así como la participación de la comunidad escolar en

los valores inclusivos. Cuarta. La necesaria re profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad (Booth y Ainscow, 2015).

2.3.4 Educación inclusiva

La educación inclusiva inicia en Inglaterra en el año 2000, fue presentada por Tony Boot y Mel Ainscow en el documento denominado “Índice de inclusión” editado por el Centro de Estudios en Educación Inclusiva (CSIE) y ha sido difundida por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO.

El Índice de Inclusión, es un documento que promueve todo un proceso de transformación escolar con la participación del equipo docente, del Consejo Escolar, de la familia y de otros miembros de la comunidad en una investigación acción, a través de la cual se analiza la situación de la institución a partir de una serie de indicadores y cuestionamientos para, en seguida, construir propuestas educativas para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, en todos los ámbitos de la escuela.

El concepto de inclusión hace referencia a que "Todos los niños/as y adolescentes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. No son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as. Debido a esto, el sistema educativo de un país el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes" (Lindqvist y Rapporteur, 1994).

De manera que es necesario eliminar las clasificaciones, la etiquetación, la discriminación y considerar a la diferencia como una característica común a todas las personas; es decir lo que nos hace iguales es ser diferentes.

Tony Booth en el 1er. Congreso Internacional sobre Discapacidad (2008); menciona que lo importante para lograr una escuela inclusiva es una institución decidida a enfrentar el proceso de inclusión, el cual se desarrolla en 5 etapas.

1. Iniciación del proceso del índice: se trata de constituir un grupo coordinador, sensibilización de la escuela respecto al Índice, explorar el conocimiento del grupo, prepararse para usar los indicadores y las preguntas y prepararse para trabajar con otros grupos; todo esto con una duración de medio trimestre.

2. Exploración y análisis de la escuela: consiste en la exploración del conocimiento del personal y de los miembros del Consejo Escolar, exploración del conocimiento del alumnado, exploración del conocimiento de las familias y de los miembros de la localidad y decisión de las prioridades a desarrollar. Se desarrolla durante un trimestre.

3. Elaboración de un plan de desarrollo de la escuela con una orientación inclusiva: se refiere a la introducción del Índice en el proceso de planificación de la escuela y la introducción de las prioridades en el plan de desarrollo de la escuela. Se realiza durante medio trimestre.

4. Implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo: consiste en poner en práctica las prioridades, lograr el desarrollo sostenido y el registro del progreso. Se trabaja en forma continua.

5. Revisión del proceso seguido en el índice: esta etapa se refiere a la evaluación de los cambios, a la revisión del trabajo realizado con el Índice y a la continuación del proceso del Índice. También se trabaja en forma continua. Para lograr que una escuela se inicie en la inclusión es necesario atender a 3 dimensiones: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas.

2.3.5 Unidades de apoyo en la educación inclusiva

Todo el desarrollo y evolución de la integración e inclusión educativa dentro de las escuelas regulares, planteó la inclusión de unidades de apoyo para el proceso de enseñanza a niños con necesidades educativas especiales, en México, se encuentran principalmente dos instituciones:

Centro de Atención Múltiple (CAM):

Es el servicio que ofrece educación inicial y básica (preescolar, primaria y secundaria) así como formación para el trabajo y la vida adulta y que tiene la responsabilidad de escolarizar a estudiantes en condición de Discapacidad y Trastornos del Espectro Autista, que enfrentan barreras significativas en los contextos áulico, escolar, socio-familiar y laboral, lo que dificulta su aprendizaje y participación, por lo que requieren ajustes razonables y apoyos específicos de manera temporal o permanente, con la finalidad de proporcionarles una atención educativa pertinente para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje y promover su autónoma convivencia social y productiva, que les permitan la inclusión a diferentes contextos y gozar una vida plena, digna y de calidad

La Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER):

Fue creada originalmente con la intención de favorecer los contextos normalizadores en las escuelas regulares de educación básica que facilitan que los niños con necesidades educativas especiales asistieron a estos centros, conviven con compañeros sin necesidades educativas especiales y aprendieran con el currículo común. Su razón de ser es garantizar, corresponsablemente con la escuela regular, el derecho de todos los estudiantes de recibir una educación con pertinencia y calidad adecuándola a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se

debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género (C:DD, 2016).

2.3.6 Estrategias didácticas

Las unidades de apoyo a la educación inclusiva, utilizan distintas estrategias didácticas, para lograr el proceso de enseñanza y aprendizaje en los niños con necesidades educativas especiales, se da inicio al mencionar cuales son las estrategias didácticas y algunas de las que utilizan en el proceso educativo inclusivo.

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2009)

Dentro de la misma línea, menciona que puede llegar a una clasificación de estos procedimientos, según el agente que lo lleva a cabo, de la manera siguiente:

“Estrategias de Enseñanza: Donde el encuentro pedagógico se realiza de manera presencial entre docente y estudiante, estableciéndose un diálogo didáctico real pertinente a las necesidades de los estudiantes.

Estrategias Instruccionales: Donde la interacción presencial entre el docente y estudiante no es indispensable para que el estudiante tome conciencia de los procedimientos escolares para aprender, este tipo de estrategia se basa en materiales impresos donde se establece un diálogo didáctico simulado, estos procedimientos de forma general van

acompañados con asesorías no obligatorias entre el docente y el estudiante, además, se apoyan de manera auxiliar en un recurso instruccional tecnológico.

Estrategia de Aprendizaje: Se puede definir como todos aquellos procedimientos que realiza el estudiante de manera consciente y deliberada para aprender, es decir, emplea técnicas de estudios y reconoce el uso de habilidades cognitivas para potenciar sus destrezas ante una tarea escolar, dichos procedimientos son exclusivos y únicos del estudiante ya que cada persona posee una experiencia distinta ante la vida.

Estrategias de Evaluación: Son todos los procedimientos acordados y generados de la reflexión en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes y docentes de las metas de aprendizaje y enseñanza” (Feo, 2009)

Algunas estrategias utilizadas en niños con necesidades educativas especiales de acuerdo a SEP (2018) son:

Un currículo inclusivo y flexible: Adecuado a las necesidades educativas especiales del alumno.

El uso de apoyos: Se puede entender como “apoyo” a todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado.

El uso del DUA: En el ámbito educativo el DUA implica que los directivos y docentes, al momento de planificar una clase y evaluar los aprendizajes de los alumnos, conozcan el currículo en un amplio espectro, es decir, más allá del grado, asignatura o área que les corresponde impartir; que dominen los recursos educativos a su alcance, no solo los libros de texto.

Uso del Index: que facilita la elaboración de un diagnóstico para la planificación de la mejora escolar con una orientación inclusiva. Debido a que contribuye a la indagación, reflexión y análisis de la vida escolar interna, así como de la relación de esta con sus comunidades y contexto, incorporando para ello al personal directivo, administrativo, docente, maestros de apoyo y padres o tutores.

2.3.7 Didáctica

La didáctica es el estudio de los procesos y estrategias que se utilizan en la enseñanza y el aprendizaje, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación. Según el Diccionario de la Real Academia Española, la didáctica se define como "el arte de enseñar y dirigir el aprendizaje". Se basa en la investigación de los procesos cognitivos y emocionales que intervienen en la adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes. De esta manera, se busca desarrollar métodos y estrategias que sean eficaces para facilitar el aprendizaje y la comprensión de los contenidos.

Por lo que ha sido un tema de importancia para diversos autores a lo largo de los años, uno de los pioneros fue Dewey (1916) quien destacó la importancia del aprendizaje basado en la experiencia. Para él, el aprendizaje es un proceso activo que se da en un contexto social y que debe estar orientado a la solución de problemas prácticos.

Años después, Piaget, llegaba a conclusiones similares, mencionando que la didáctica se centra en cómo las personas construyen su propio conocimiento a través de la experiencia, argumentando que la enseñanza debe ser activa y basada en la exploración y la experimentación por parte de los estudiantes (Piaget, 1976).

Por su parte Carl Rogers (1983), se enfocaba en que la didáctica debe estar basada en la relación interpersonal entre el profesor y el estudiante y que debe ser un proceso de diálogo y descubrimiento conjunto, en el que el profesor actúa como facilitador del aprendizaje del estudiante. Aunado a esto Perrenoud (1994), destaca la importancia de la práctica y la acción en la didáctica, enfatizando la importancia de la interacción entre el profesor y el estudiante, y la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y características de los estudiantes.

En conclusión, la didáctica es una disciplina fundamental en el ámbito educativo, ya que proporciona las herramientas y los conocimientos necesarios para planificar y desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos y de calidad, que permiten a los estudiantes adquirir las habilidades y competencias necesarias para enfrentar Los retos del mundo actual

A partir de los documentos, se analizaron los antecedentes y la evolución de la educación inclusiva, desde sus orígenes como educación especial, e integración, hasta llegar a lo que ahora se llama educación inclusiva en las escuelas regulares.

A sí mismo del cambio de varios conceptos inmersos dentro de esta temática, tales como integración, inclusión, discapacidad, necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje y la participación.

Todos estos cambios influenciados por el contexto geográfico, histórico, social, así como político que se iba desarrollando en el momento de cada modificación hecha tanto en las leyes como en los conceptos, están enfocados en la mejora educativa para los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación, en cualquiera de sus formas,

tanto sociales, didácticas, económicas, geográficas y las asociadas a la discapacidad, y así poder ofrecer una educación equitativa para todos.

De la misma forma se concluye que la educación inclusiva se encarga de promover la mejora de la escuela a partir de una investigación acción coordinada por el centro escolar, mediante la cual se identifican los aspectos que dificultan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, se establece un plan de acción que permea todas las actividades escolares y a todos los integrantes de la comunidad escolar, así como a los del contexto social de la institución. De esta manera la escuela pretende mejorar el aprendizaje de todos los alumnos atendiendo a sus necesidades.

La atención a la diversidad en la educación, es la firme intención de ofrecer los apoyos necesarios para que todos los alumnos aprendan y participen en las diversas actividades y sólo es posible cuando el maestro utiliza su iniciativa, su creatividad y su capacidad de gestión de manera que cada niño y cada niña logren los objetivos educativos y se desarrollen como personas y mejor aún, cuando la institución educativa moviliza sus recursos con el fin último de ofrecer las mejores condiciones para que los estudiantes aprendan.

A continuación se muestra el capítulo sobre la metodología que guía esta investigación, esta será de tipo cualitativa, debido a que se busca recuperar las experiencias de los docentes y adolescentes con BAP durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales, así como analizar cuáles son las estrategias didácticas empleadas, a que dificultades se enfrentaron y que aprendizajes obtuvieron durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, por lo que se tendrá un alcance descriptivo, con un diseño de estudio de casos de tipo intrínseco, para darle profundidad a los datos obtenidos.

Capítulo III Metodología de la investigación

Este capítulo tiene como propósito presentar los aspectos metodológicos de la investigación, se basa en una metodología cualitativa mediante un estudio de casos de tipo intrínseco ya que se analizaron con profundidad dos casos específicos; un adolescente con hipoacusia bilateral profunda y otro con debilidad visual, además tiene un alcance descriptivo puesto que analiza las experiencias de los sujetos de estudio.

Esta metodología tuvo como finalidad alcanzar el objetivo de investigación que consistió en analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales, de una telesecundaria pública del estado de Hidalgo, que permita sugerir mejoras los procesos de enseñanza y aprendizaje. Derivado de lo anterior, las técnicas e instrumentos que permitieron la recolección de datos fueron la observación no participante y entrevistas semiestructuradas a los diferentes actores educativos, posterior a la recolección, se procedió al análisis de datos, organización de la información obtenida, descripción y codificación de categorías mediante el programa Atlas. Ti, esto permitió obtener resultados de los que derivaron las reflexiones finales de la investigación.

3.1 Paradigma constructivista de la investigación

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema y que se basa en diferentes paradigmas, el desarrollo de esta investigación se abordará desde el paradigma constructivista

El constructivismo nace de la fenomenología de Husserl, así como de lo interpretativo de Wilhelm Dilthey llamado hermenéutica. La hermenéutica es una manera de interpretar el significado de algo en cierta situación o contexto. Todo conocimiento, en este sentido, se desarrolla dentro de un medio social preexistente, siempre interpretándose e interpretándose a sí mismo. Esta perspectiva suele llamarse hermenéutica (Clegg y Dlife, 2009, citados en Mertens, 2015).

En la misma línea, el paradigma constructivista de la investigación se guía de supuestos básicos, como que el conocimiento es construido socialmente por personas activas durante la investigación y el investigador y entender el mundo desde la experiencia vivida desde el punto de vista de los investigados (Schwandt, 2000, citado en Mertens, 2015).

En relación con lo anterior esta investigación se abordó desde el paradigma constructivista pues se pretendió construir el conocimiento con los docentes, padres de familia, expertos de USAER y adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, abordando y analizando desde sus experiencias, vivencias y casos, las estrategias didácticas que fueron empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como los retos y dificultades a las que se enfrentaron y los conocimientos que obtuvieron durante la educación a distancia implementada como estrategia emergente durante la pandemia de Covid 19, así mismo se pretendió analizar cuáles son las estrategias que se están empleando y las dificultades que se presentan en los actores educativos, durante el regreso a clases presenciales, con el fin de entender y reconstruir la realidad de los sujetos.

Dentro del paradigma constructivista predominan los métodos cualitativos tales como la revisión documental, la observación y las entrevistas. Estos se aplican en correspondencia con la suposición sobre la construcción social de la realidad en el sentido de que la investigación sólo puede llevarse a cabo a través de la interacción entre el investigador y los encuestados (Lincoln y Guba, 2000). Por tal motivo y partiendo de los objetivos de la investigación se llevó a cabo desde una metodología cualitativa.

3.2 Enfoque de la investigación: metodología cualitativa

A lo largo de la historia de la ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento como el empirismo, el materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo y diversos marcos interpretativos, como el realismo y el constructivismo, que han abierto diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento. Sin embargo, y debido a las diferentes premisas que las sustentan, desde el siglo pasado tales corrientes se “polarizaron” en dos aproximaciones principales de la investigación: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo. Sin embargo a pesar de tener similitudes, cada metodología posee sus características propias y justo estas características son las que justifican la elección de que esta investigación se desarrolle de forma cualitativa, debido a que existe el interés de recuperar las subjetividades de los sujetos de estudio partiendo de sus experiencias, logrando de esta forma la construcción de conocimiento del tema, puesto que se trata de un tema reciente y aún no se encuentra información suficiente acerca de este.

La investigación cualitativa es una actividad que ubica al observador en el mundo y consiste en prácticas que hacen visible al mundo y lo transforman, incluyen entrevistas, notas, grabaciones y fotos, lo que significa que el investigador observa y estudia todo desde

sus escenarios naturales, tratando de interpretar y de entender los fenómenos en función de lo que realmente significan para los investigados (Denzin y Lincoln, 2011).

Dentro de la misma línea, Creswell (2013), sintetiza las actividades principales del investigador o investigadora cualitativa con los siguientes comentarios:

- Adquiere un punto de vista “interno” (desde dentro del fenómeno), aunque mantiene una perspectiva analítica o cierta distancia como observador externo.
- Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- No define las variables con el propósito de manipularlas experimentalmente.
- Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o “cuadros humanos” para generar descripciones bastante detalladas.

Extrae significado de los datos y no necesita reducirlos a números ni debe analizarlos estadísticamente.

- Entiende a los participantes que son estudiados y desarrolla una empatía hacia ellos; no sólo registra hechos “objetivos”.
- Mantiene una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes. En este sentido, la realidad subjetiva en sí misma es objeto de estudio.
- Observa los procesos sin irrumpir, alterar ni imponer un punto de vista externo, sino tal como los perciben los actores del sistema social.

- Es capaz de manejar paradojas, incertidumbres, dilemas éticos y ambigüedades.

Esta investigación se realizó desde la metodología cualitativa puesto que el punto de vista interno se adquirió durante la pandemia de Covid 19 que afectó a todo el mundo, esto al ser partícipe y observadora de las medidas emergentes tomadas en el ámbito educativo, entre ellas la educación a distancia, así como de la falta de estrategias y programas para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, utilizando diferentes técnicas de investigación para obtener la información, tales como la observación no participante, esto con el objetivo de percibir a los adolescentes y docentes, en su entorno social sin irrumpir en sus actividades o puntos de vista así como entrevistas con los actores educativos involucrados en el proceso de aprendizaje tanto en la educación distancia como de manera presencial, desarrollando de esta forma una empatía y al mismo tiempo obtener datos y descripciones de sus experiencias.

3.3. Diseño de la investigación: estudio de casos

En esta investigación se utilizó como diseño, el estudio de caso, el cual se entiende como una particularidad y profundidad en un caso específico, con la finalidad de entender sus actividades en aspectos importantes (Stake, 1999). Este diseño tiene interés por lo relevante de la historia o desarrollo del mismo caso y su propósito es comprender el ciclo vital de la unidad. Dicha unidad puede ser una persona, familia, grupo o institución (Best, 1982).

El investigador de estudio de casos observa las características de una unidad individual, niño o comunidad, con el propósito de analizar profundamente el fenómeno que

constituye el ciclo vital de la unidad, para establecer generalizaciones acerca de la más amplia población a la que pertenece la unidad (Cohen y Manion, 2002).

Derivado de esto se eligió el estudio de caso debido al interés del análisis profundo de las estrategias didácticas que fueron empleadas durante el proceso de aprendizaje a distancia y también las implementadas durante el regreso a clases presenciales en los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, esto con la justificación de que el conocimiento que se obtiene en los casos de estudio es más específico y puede agregarse nueva información para dar los resultados.

El tipo del estudio de caso es intrínseco, que corresponde a aquél que se lleva a cabo con el propósito de comprender un caso en profundidad. Interesa porque “necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso” (Stake, 2007).

El caso específico de los sujetos de investigación son dos adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación que se encuentra en la telesecundaria 57, ubicada en el municipio de Acatlán del estado de Hidalgo, específicamente un adolescente con Debilidad visual (DV) y un adolescente con Hipoacusia bilateral profunda (HBP). Se seleccionaron estos casos, por ser los adolescentes que enfrentan una Barrera para el Aprendizaje y la Participación asociada a la discapacidad con mayor grado de complejidad, se pretenden estos casos con la intención de analizarlos a profundidad, logrando de esta forma crear mayor conocimiento y favorecer de esta forma la individualidad de los mismos (Stake, 1999). Al tratarse de adolescentes de grupos minoritarios que presentan alguna BAP, las estrategias didácticas, metodología e información utilizadas deben elaborarse de

acuerdo a las capacidades y habilidades de cada adolescente, por lo cual el estudio de caso, favorece la comprensión y elaboración del conocimiento.

3.4. Alcance de la investigación

Dentro de la investigación se tienen diferentes alcances, el descriptivo se encarga de las relaciones o condiciones que existen, de las prácticas y creencias que se mantienen, de los efectos o tendencias que se desarrollan. Se preocupa de lo existente, se relaciona con algún hecho que ha afectado o afecta algún suceso presente (Best, 1970). Al igual que observan a individuos, grupos, instituciones, métodos y materiales con el objetivo de interpretar, analizar, comparar o describir los acontecimientos de los campos de investigación (Cohen y Manion, 2002).

Por lo consiguiente la investigación se planteó con un alcance de tipo descriptivo, pues se buscó construir el conocimiento a través del análisis y descripción de las estrategias didácticas empleadas en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante la educación a distancia, la cual fue una medida relacionada con la emergencia mundial de la pandemia de Covid 19, así como también describir las estrategias didácticas empleadas por los docentes en el regreso a clases presenciales de una telesecundaria del estado de Hidalgo, todo esto partiendo desde la subjetividad y realidad de sus experiencias.

La interpretación del fenómeno debe mostrar la realidad de los investigados, mediante diversas acciones de análisis, interpretación y sistematización para obtener los resultados y reflexiones (Best, 1974).

3.5. Descripción del contexto.

Desde la promulgación del artículo 3 de la Constitución Mexicana, fruto de la Revolución y la creación de la Secretaría de Educación Pública, la atención de las políticas educativas al ámbito rural había sido prominente. Dentro de las acciones relevantes implementadas se encuentran: una importante campaña contra el analfabetismo, el apoyo a la educación rural, la difusión de bibliotecas, artes y el fomento a la investigación científica; así como el intercambio cultural con otros países. La intención fundamental era educar y no solo instruir (Jiménez et. al., 2010).

Derivado de estas acciones que buscaban disminuir el analfabetismo en toda la República Mexicana, en 1923 nació de manera oficial la Casa del Pueblo. Estas casas eran espacios donde se reunían los maestros rurales, los maestros misioneros, los estudiantes, campesinos y la comunidad en general, combinaba las características de la escuela rural con las de la escuela indígena; es decir, alfabetización, o la castellanización de los pobladores rurales en su mayoría indígenas, conjunta a los maestros rurales fijos con la experiencia y conocimientos novedosos del maestro misionero, no se requería de un aula escolar para impartir el conocimiento y se cumplieron los objetivos de formación intelectual trazados que era que los estudiantes aprendieran a leer y escribir. La telesecundaria tomaría muchos elementos de la Casa del Pueblo para distinguir su servicio al procurar la inserción del educando en su entorno, aspecto que le permitirá a este último, otorgar un verdadero significado a la relación educación – comunidad (Jiménez, et. al, 2010).

Sin embargo la formación de las escuelas secundarias no era suficiente para la demanda de población escolar que solicitaba el ingreso a este nivel, además de que existían

diversas barreras que imposibilitaban la creación de escuelas secundarias generales o técnicas en los lugares más alejados o rurales del país, por lo cual se buscó una alternativa para cumplir con el propósito de alfabetizar a la mayor parte de la población.

De acuerdo a una perspectiva política, el objetivo original de la telesecundaria, trata de responder a las exigencias educativas y a las necesidades del contexto socioeconómico de las comunidades rurales que cuentan con menos de 2500 habitantes, donde las condiciones geográficas, económicas y humanas hacen inviable el establecimiento de la secundaria general o técnica (Del Ángel y Padilla, 2015).

Fue el 2 de enero de 1968 cuando la telesecundaria es reconocida como programa educativo con validez nacional, por el secretario de Educación Agustín Yañez. Las transmisiones comenzaron en circuito abierto el 21 de enero, y fueron dirigidas a 300 teleaulas ubicadas en el Distrito Federal, Hidalgo, Morelos, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala y Veracruz. Desde el inicio, la misión fue llevar la educación secundaria preferentemente a jóvenes que vivían en poblaciones con menos de 2 500 habitantes, en zonas marginadas o de difícil acceso, donde el escaso número de egresados de primaria hacía inviable la instalación de una secundaria general o técnica (SEP, 2010).

Fue así como la telesecundaria 57 ubicada en el municipio de Acatlán, municipio de Hidalgo, México inició sus actividades en el año de 1968. La iniciativa de un grupo de personas interesadas en la superación educativa, como: los señores Andrés Mimila, Pipino Escorcia y el Profesor Genaro Nájera Martínez, promovieron la fundación de una institución que diera continuidad a los estudios de nivel primaria que ya existían en ese entonces en la comunidad.

Las actividades escolares iniciaron con un total de 15 alumnos en una casa particular y en precarias condiciones de mobiliario escolar. Durante varios años y con la gestión de todos y cada uno de los líderes, la escuela Telesecundaria fue creciendo en su infraestructura, en su población escolar y en su planta docente, empieza con 15 alumnos mayores de edad, funcionando en domicilios particulares. En el año 1975 le es donado el terreno donde funciona actualmente, según refirió la exalumna, ex directora y actualmente supervisora de la zona escolar (Islas, 1 de agosto de 2018, comunicación personal).

Actualmente la escuela tiene 511 alumnos, de los cuales 270 son mujeres y 241 son hombres y entre ellos se encuentran 12 adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, también cuenta con 18 maestros, directivos, 3 secretarias, un psicólogo, docente de USAER, esta escuela es de tipo rural, se ubica sobre la carretera Tulancingo-Pachuca, kilómetro 1 s. n, cuenta con 18 salones con jardineras en la parte de enfrente, una dirección, subdirección, aula de USAER, salón de usos múltiples, salón de aula de medios, dos canchas de futbol, una cancha de básquetbol, gradas, cooperativa y aula de matemáticas (telesecundaria 57, s.f.)

3.6. Muestra

La población es el conjunto de casos que tiene similitudes en algunas características (Lepkowski 2008, citado en Hernández, et al, 2014), dentro de esta investigación como población se identifica a los adolescentes que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación de la telesecundaria #57. Como muestra se trabajó con un subgrupo específico de la población (Hernández, et. al, 2014). Debido a las necesidades del trabajo de campo, se realizó una muestra por conveniencia, se sugiere que “estas muestras están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Battaglia, 2008a como se

citó en Hernández, et al, 2014) por tanto la muestra está conformada por dos casos específicos que enfrenten una Barrera para el Aprendizaje y la Participación asociada a la discapacidad diferente entre ellos, un adolescente de 12 años, con hipoacusia bilateral profunda y como segundo caso un adolescente de 13 años con debilidad visual, esto con la finalidad de construir el conocimiento abordado desde sus diferentes experiencias de acuerdo a sus habilidades, en el trabajo a distancia durante la pandemia y el regreso a clases presenciales.

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para el desarrollo de la investigación se emplearon instrumentos como la observación no participativa y la entrevista.

Un observador no participante permanece separado de las actividades del grupo que está investigando y evita ser miembro del grupo (Cohen y Manion, 2002).

Por su parte Coll y Onrubia (1999) definen el acto de observar como un proceso deliberado de búsqueda de información del entorno, mediante una serie de acciones según objetivos y agenda. Es una observación en la que los hechos observados se conectan con las teorías que pueden explicarlos.

La observación que se realizó dentro de esta investigación tuvo como objetivo analizar cómo se aplican y desarrollan las estrategias didácticas en los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante sus actividades en clases presenciales, así como en sus trabajos y tareas, esto sin intervenir de forma participativa en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otro instrumento para la recolección de datos que se empleo fue la entrevista, que puede usarse como un medio de evaluación o valoración de una persona en algún aspecto, para probar o desarrollar hipótesis, reunir datos o información específica. Se ha definido la entrevista de investigación como un diálogo iniciado por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante para la investigación y enfocado por él sobre el contenido especificado por los objetivos de investigación (Cannell, 1968 citado en Cohen y Manion, 2002)

Existen cuatro tipos de entrevista como herramientas de investigación:

Entrevista estructurada: es aquella en la que el contenido y procedimientos se organizan por anticipado, la redacción de las preguntas se determina por medio de un programa y el entrevistador cuenta con poca libertad para modificarlas.

Entrevista no estructurada: es una situación abierta, teniendo mayor flexibilidad y libertad, las preguntas, estructura y contenido están en manos del entrevistador.

Entrevista no directiva: sus rasgos principales son la dirección o control mínimos exhibidos por el entrevistador y la libertad de que el informante pueda expresar sus sentimientos como elija y sea capaz (Cohen y Manion, 2002).

En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, 2003) y para esta investigación se usará la entrevista no estructurada, estas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández, et. al, 2014).

3.8 Procedimiento

Se elaboraron las entrevistas a aplicarse: Se diseñaron entrevistas que contemplan categorías como: desarrollo de estrategias didácticas para los adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, el nivel de formación docente en estrategias a distancia y presenciales, capacidad de adecuación curricular ante la pandemia, acceso a herramientas digitales e internet, acompañamiento de padres de familia o tutores en el desarrollo de las actividades, aprendizajes obtenidos durante el trabajo a distancia, comunicación, dificultades a las que se enfrentaron durante la educación a distancia y en el regreso a clases presenciales.

A partir de estas dimensiones, se diseñó la entrevista que se aplicará a los docentes de USAER, tras pasar por varias correcciones y modificaciones, se obtuvo la validación de dos doctores que forman parte de mi comité tutorial. Posterior a eso se llevó a cabo el piloteo con un experto docente de USAER, el día 28 de marzo del 2023, derivado de esta entrevista se obtuvo información relevante así como la sugerencia para algunas mejoras y finalmente quedó validada la entrevista para su uso en el proyecto de investigación.

De manera posterior se pidió acceso al campo el día 15 de marzo del 2023 con la directora de la escuela telesecundaria # 57, ubicada en el municipio de Acatlán estado de Hidalgo, México, después el día 24 de marzo del 2023 se solicitó de la misma forma un ingreso con la directora de USAER 48, quien se encuentra brindando el apoyo a los adolescentes que enfrentan BAP de la telesecundaria #57, esto con la finalidad de poder acceso a los expedientes y documentación de los adolescentes y como primer acercamiento se realizó una revisión documental de los expedientes, con el departamento de USAER 48, en donde se obtuvieron datos acerca de cuántos adolescentes que enfrentan BAP estudian

en la telesecundaria, cuál es la necesidad educativa específica de cada uno de estos niños, así como el contexto social y familiar en el que se desarrollan, y quien es el profesor que se encuentra a cargo de cada uno de los adolescentes con BAP. Así mismo se pretende analizar cuáles fueron las estrategias didácticas empleadas con los adolescentes durante la educación a distancia y las dificultades a las que se enfrentaron.

Después se llevó a cabo una guía para la observación no participante. Dicha observación se llevará a cabo ingresando a las clases que son impartidas por los docentes regulares, a los adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación; así como las actividades y sesiones que llevan a cabo con el docente de USAER 48 y observación de las planeaciones para la realización de clases, tareas y evidencias, de los aprendizajes esperados que contiene el programa de SEP. Esto se realizará con la finalidad de identificar qué estrategias didácticas se están llevando a cabo por los docentes, lo cual forma parte del primer objetivo específico de esta investigación.

De manera posterior se procedió con la elaboración de la entrevista para padres de familia de adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y a Participación, dicha entrevista ya fue aceptada por el tutor y parte de mi comité tutorial, por lo tanto se continuará con la aplicación de las entrevistas.

Para la elaboración de esta investigación se llevaron a cabo entrevistas semi dirigidas, las cuales se aplicarán a diferentes integrantes de la comunidad escolar.

Entrevistas con USAER 48: con el fin de obtener datos sobre el diseño curricular y las estrategias didácticas recomendadas a los docentes, para implementar con cada uno de

los adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, así como el acompañamiento que estos le dan a los mismos.

Entrevistas con docentes encargados de los adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación: Para identificarlas estrategias que están implementando en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, cuáles son las que están siendo más funcionales para ellos y cuáles son las principales barreras a las que se han presentado por una parte en el marco de trabajo a distancia derivado de la pandemia de Covid 19 y por otra durante el regreso a clases presenciales.

- a) Entrevistas con padres de familia: Con el objetivo de obtener información acerca de las dificultades a las que se enfrentaron con sus hijos en el trabajo a distancia y los que presentan en el regreso a clases presenciales, cuáles son las estrategias didácticas que desarrollan los profesores con sus hijos, qué estrategias le han funcionado a sus hijos para lograr un mayor aprendizaje significativo.
- b) Entrevistas con adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación: con el fin de recabar información acerca de las estrategias didácticas que se llevaron a cabo en sus clases y en la elaboración de sus tareas y trabajos a distancia, con sus profesores y cuáles se están empleando en el regreso a clases presenciales, así como cuáles estrategias implementadas, les gustan y les ayudan más a entender sus temas y finalmente qué es lo más se les ha complicado durante esta trabajo a distancia derivado de la pandemia COVID 19 y posteriormente las dificultades en su regreso a clases. Estas entrevistas complementarán la investigación llevando a cabo así el tercer objetivo específico, así como respuesta a la pregunta general de la investigación.

Al final se realizó el análisis de los resultados obtenidos en la revisión documental, la observación no participativa y la elaboración y aplicación de entrevistas a la comunidad escolar, que forma del proceso de enseñanza y aprendizaje en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, con este análisis se llevó a cabo el objetivo principal de esta investigación el cual pretende analizar las estrategias didácticas empleadas en adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales en una telesecundaria del estado de Hidalgo.

3.9. Análisis de datos

Para el análisis de datos se llevó a cabo por medio del programa Atlas ti, el cual es un programa que permite analizar los datos cualitativos

Este programa fue diseñado a finales de los ochenta por el alemán Thomas Murh, quien recurriendo a la tecnología hizo un intento por aplicar los planteamientos metodológicos de Glaser y Strauss. Este software permite expresar el sentido circular del análisis cualitativo, por cuanto otorga la posibilidad de incorporar secuencialmente los datos, sin la necesidad de recoger todo el material en un mismo tiempo. Por esta razón, permite llevar a cabo el muestreo teórico necesario para realizar el análisis constructor de teoría (Cantero, 2014).

Para llevar a cabo el análisis de los datos se realizaron los siguientes pasos:

Transcripción: El primer paso es transcribir las entrevistas. Esto significa transcribir literalmente lo que los participantes dijeron durante la entrevista. Esto puede ser un proceso

largo y tedioso, pero es importante hacerlo con precisión para poder analizar los datos de manera efectiva.

Codificación: La codificación es el proceso de identificar patrones y temas en los datos. Esto se puede hacer mediante el uso de software especializado para análisis de datos cualitativos, revisando los datos y marcando los temas importantes. Se pueden utilizar códigos o etiquetas para identificar diferentes temas y patrones. En este caso se utilizó las siguientes claves en el desarrollo del análisis de los resultados, DUSER para hacer referencia a la maestra de apoyo USAER, D1 para la docente de primer grado, D2 a la docente de segundo grado, M1 para la madre de familia de primer grado, M2 a la madre de familia de segundo grado, AD1 al adolescente de primer grado, AD2 al adolescente de segundo grado, así mismo para proteger sus identidades se cambiaron sus nombres.

Análisis temático: El análisis temático implica la identificación de patrones y temas en los datos. Esto puede ser un proceso iterativo en el que se identifican los temas principales y se refinan a medida que se analizan más datos.

Análisis de contenido: El análisis de contenido implica el examen detallado de los datos para identificar elementos específicos, como palabras clave, temas o patrones de comportamiento.

Interpretación: La interpretación implica la identificación de lo que los datos realmente significativos y la elaboración de conclusiones basadas en los hallazgos. Esto puede ser un proceso iterativo en el que se realizan varias interpretaciones y se refinan a medida que se analizan más datos.

Resultado de los datos: resumir el análisis de los datos en un informe escrito para su presentación.

De este modo, se hace mención a la forma y fundamento en que se realizó el análisis de los datos de esta investigación. A continuación se presentan los principales resultados de esta tesis.

Capítulo IV. Resultados

El presente capítulo aborda la forma en la que se elaboraron las principales categorías de análisis, donde se fundamenta teóricamente por qué surgieron cada una de las categorías, así como su relación con las teorías empleadas en la investigación. En la segunda parte de los resultados, se muestran de manera más específica cada uno de los casos, donde se destacan los resultados obtenidos en las diferentes entrevistas realizadas a los docentes regulares, adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, docentes de apoyo USAER y padres de familia, en relación a la educación a distancia y el regreso a clases presenciales. Finalmente se triangulan los resultados de ambos casos para obtener las conclusiones y discusiones.

Constructos para las categorías de análisis

Para realizar el análisis de las estrategias didácticas empleadas por docentes en adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, se consideraron las siguientes dimensiones y categorías de análisis, tomando en cuenta dos temporalidades, educación a distancia durante el confinamiento y en el regreso a clases presenciales.

Dentro de la dimensión de educación a distancia las categorías de análisis emergidas de las entrevistas y la observación no participante fueron:

- a) Educación a distancia
 - Estrategias didácticas durante la educación a distancia derivada de la pandemia por COVID 19
 - Adaptación a la tecnología y a la educación a distancia

- Herramientas empleadas durante la educación a distancia
- Dificultades en la educación a distancia
- Evaluación a distancia

b) Comunicación

- Medios de comunicación entre los padres, alumnos y docentes

En la dimensión del regreso a clases presenciales emergieron las siguientes categorías de los instrumentos empleados.

a) Regreso a clases presenciales

- De clases a distancia a presenciales
- Estrategias didácticas durante el regreso a clases presenciales
- Estrategias que se mantuvieron de educación a distancia en clases presenciales
- Dificultades en el regreso a clases presenciales
- Evaluación en el regreso a clases presenciales

b) Contexto social

- Confinamiento durante la pandemia por COVID 19
- Socialización durante el regreso a clases presenciales
- Inclusión en la escuela

La última categoría es el contexto familiar, que comprende las dos temporalidades anteriores pudiendo quedar en una u otra, tal como se muestran enseguida:

- Participación de los padres de familia durante la educación a distancia

- Dificultades a las que se enfrentaron los padres de familia durante la educación a distancia
- Dificultades que enfrentaron los padres de familia durante el regreso a clases presenciales
- Formación para padres de familia
- Comunicación de docentes con padres de familia en el regreso a clases presenciales

Por consiguiente se describen cada una de las categorías que emergieron durante el desarrollo de la investigación, con el objetivo de lograr una mejor comprensión de cada una de ellas.

Categoría 1. Educación a distancia

Partiendo de comprender la educación a distancia y su aplicación de forma emergente, es necesario conocer cómo se llevó a cabo durante la pandemia por COVID 19.

Fue hasta las medidas emergentes derivadas de la pandemia por COVID 19 , entre 2020 – 2022, cuando la educación a distancia tuvo un gran auge, debido a que se llevó a cabo el confinamiento en México con la intención de evitar contagios del virus SARS-COV2 y de esta forma evitar muertes, suspendiendo en todo el país las actividades no esenciales, entre ellas la educación que paso de ser un proceso presencial, en el que los docentes, alumnos y directivos tenían un espacio en común para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje, así como una planeación específica de las actividades realizadas dentro del contexto educativo, a ser totalmente una educación a distancia, la cual se realizó teniendo como objetivo continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje desde cualquier lugar con el uso de dispositivos electrónicos.

En relación con lo anterior al verse todos los contextos del desarrollo afectados, resultado de importancia analizar y estudiar la forma en que los docentes y alumnos se desenvolvían en cada uno de ellos, es aquí en donde la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1997) que cobro valor dentro de la investigación, puesto que indica que hay una importancia crucial en el estudio de los ambientes en los que se desenvuelven las personas. Tomando como referencia dicha teoría, se observó el cambio surgido desde los diferentes sistemas en los que se desarrolla el adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación, comenzando con el macrosistema, este de acuerdo con Bronfenbrenner (1987), se reflejaría analizando los tipos de leyes y políticas en instituciones educativas y empresas, en cuanto a normas y valores que se profesen de acuerdo a inclusión, en este macro sistema el gobierno mexicano tomo decisiones emergentes para evitar el contagio del virus SARS COV2, cambiando la forma de llevar a cabo la educación en todo el país.

Sin embargo al no estar preparado para un cambio tan radical y de acuerdo a las entrevistas realizadas a las docentes regulares y de apoyo (Tabla 8), mencionan que el gobierno mexicano no les otorgo los protocolos, estrategias o proyectos para cambiar la forma de llevar acabo la educación a distancia de manera instantánea, por lo tanto tampoco lo hubo para los adolescentes que enfrentan BAP, los cuales además de las modificaciones emergentes implementadas por el gobierno, requerían de ajustes razonables considerando sus habilidades cognitivas, capacidad de aprendizaje y conocimientos ya adquiridos, tal como lo menciona la teoría del desarrollo de Piaget (1972); que consideraba que el nivel de competencia intelectual de una persona en un momento determinado de su desarrollo depende de la naturaleza de sus esquemas, del número de los mismos y de la manera que

combinan y coordinan estos esquemas entre sí, de esta forma el desarrollo cognoscitivo ocurría en secuencia (Coll, 1985).

Derivado de esto, así como de entrevistas y observaciones realizadas, surgió la categoría de análisis educación a distancia, dentro de la que las docentes mencionaron diferentes aspectos que se realizaron durante este tipo de educación en el periodo de confinamiento por COVID 19. Dichos aspectos fueron:

Estrategias didácticas empleadas por los docentes durante la educación a distancia, para llevar a cabo la educación con los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, las cuales tuvieron que ser creadas, adaptadas e implementadas por los docentes de acuerdo a sus posibilidades, así como a las de los adolescentes y padres de familia que apoyaron durante el proceso educativo. Respecto a esto, Curry (1996) describió la importancia del establecimiento de sentimientos positivos entre el educador, el padre y el hijo, ya que son nichos ecológicos que apoyan al desarrollo del niño. De la misma forma la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), resalta la importancia de un equilibrio y apoyo entre los contextos de desarrollo de los adolescentes.

Hecho que fue fundamental durante la educación a distancia, puesto que microsistema, en este caso el contexto familiar fue un pilar fundamental para lograr la elaboración de actividades escolares.

Dificultades presentadas durante la educación a distancia, que se refiere tanto a dificultades educativas, sociales, emocionales, de salud, económicas, de comunicación, de socialización, entre otras, derivadas de los cambios repentinos implementados durante la pandemia por COVID 19.

Adaptación a la tecnología y a la educación a distancia, refiriéndose a la forma en que los docentes, adolescentes y padres familia acomodaron sus espacios, actividades y recursos para poder llevar el proceso de enseñanza y aprendizaje en una modalidad que desconocían, haciendo cambios hasta lograr una adaptación funcional dentro de este tipo de educación.

Herramientas empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, alude a las que se adaptaron mejor los actores educativos para llevar a cabo las actividades, de qué forma aprendieron a emplearlas, como las utilizabas, cada cuanto recurrían a ellas y que fue lo que se les dificultó durante su empleo.

Evaluación durante la educación a distancia, es la forma en la que los docentes evaluaron a los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante la educación a distancia, de acuerdo a las estrategias que implementaron, tomando en cuenta sus habilidades y capacidades cognitivas, así como las actividades entregadas durante el confinamiento.

Dentro de esta dimensión se tomó en cuenta la experiencia de los docentes, los cuales fueron los encargados de modificar su forma de enseñar, así como de adaptarse a los nuevos recursos tecnológicos y medidas implementadas durante la pandemia para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos. De la misma forma se contempló a los diferentes entornos en los que se desarrollaron los padres de familia, quienes derivado del confinamiento que se realizó y al ser el microsistema de los alumnos fueron los principales encargados de apoyar a sus hijos durante sus actividades y proceso de

enseñanza y aprendizaje, por lo tanto es indispensable considerar la relación que existió entre los docentes y los padres de familia sobre todo en los tiempos de pandemia.

Para culminar con esta categoría cabe mencionar que aquí, la teoría ecológica de Bronfenbrenner vuelven a tener relevancia dentro de la investigación puesto que la educación a distancia se desarrolló de manera principal en estos dos microsistemas, en este caso la familia y el entorno escolar, formando un meso sistema en el que se desarrolló el adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación para llevar a cabo su aprendizaje.

Categoría 2. Comunicación

Desde el principio de la pandemia por COVID 19 los gobiernos de diferentes países entre ellos México, decidieron mantener a la población en confinamiento con la intención de disminuir los contagios y muertes de las personas a causa del virus SARS COV2, en aquel momento los medios de comunicación fueron herramientas importantes e indispensables para llevar a cabo gran parte de las actividades del día a día de los seres humanos, desde las esenciales, hasta las actividades consideradas no esenciales y que se mantuvieron en confinamiento durante toda la pandemia, entre ellas la educación y socialización entre amigos y familiares.

Respecto a esto, algunos de los resultados principales de las entrevistas dentro del análisis de educación a distancia fue que las docentes tuvieron que enfrentarse a los retos tecnológicos surgidos durante la pandemia, como la falta de internet en algunas zonas geográficas del municipio, pocos dispositivos tecnológicos para llevar a cabo la

comunicación entre docentes y alumnos, desconocimiento del uso de aplicaciones tecnológicas, entre otros.

Por tanto, a raíz de esto las docentes de la telesecundaria tuvieron que realizar ajustes y estrategias que les permitieran continuar con el proceso de enseñanza, de acuerdo a las entrevistas realizadas durante la educación a distancia los docentes, alumnos y padres de familia, se adaptaron a la zona geográfica, posibilidades económicas y habilidades tecnológicas con las que contaban para poder realizar las actividades educativas solicitadas, además de tomar en cuenta las capacidades cognitivas y habilidades, así como a la BAP que enfrentaba cada adolescente y el apoyo recibido por parte de los padres de familia.

Al inicio de la educación a distancia la forma de comunicación entre docentes, padres de familia y adolescentes de la telesecundaria 57, se dio por medio de aplicaciones utilizadas cotidianamente como What´s App, Facebook, mensajes o llamadas normales, sin embargo conforme paso el tiempo y las aplicaciones tuvieron actualizaciones, comenzaron a ocuparse como herramientas de comunicación algunas como meet, zoom, classroom, entre otras.

Dentro de la misma línea algunas universidades del país desarrollaron sus propias plataformas para poder tener comunicación con sus alumnos, por ejemplo la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS), que dentro de las estrategias implementadas ante el receso presencial ocasionado por el COVID-19 desarrollo “la estrategia digital para trabajo remoto”. Esta estrategia incluyó, entre otras acciones, la disposición de servicios y herramientas institucionales en línea, así como material de ayuda como recursos propuestos para dar continuidad a las actividades académicas y administrativas (UBACS, 2020).

Aunado a la importancia de examinar los medios por los cuales los docentes, padres de familia y adolescentes mantuvieron comunicación para llevar a cabo la educación a distancia, en esta categoría se suma otro punto relevante dentro de la comunicación y es la constancia con la que esta se tenía, tanto con los adolescentes como con los padres de familia durante las actividades educativas, puesto que de acuerdo a lo observado en la investigación y lo referido por las docentes, fue un motivo importante por el cual los adolescentes que enfrentan una BAP, no obtuvieron los aprendizajes esperados durante el confinamiento, ya que en el microsistema familiar fue en donde se llevó a cabo esta educación a distancia.

En relación a esto las docentes refieren (D1): “Con los papás era muy corta, rápida la comunicación. No se conocía también a profundidad cómo se relacionaba entre los padres con los alumnos”, así mismo lo confirma un adolescente durante su entrevista (AD2): “No tuve comunicación con mi docente de USAER”.

Categoría 3. Regreso a clases presenciales

Para la elaboración de esta categoría se tomaron en cuenta los siguientes constructos:

Después del confinamiento provocado por la pandemia, y de la aplicación de vacunas en contra del virus SARS COV2, algunos países comenzaron a retomar poco a poco sus actividades y fue así como en agosto del 2022, en México se realizó el regreso a clases presenciales de forma escalonada, tomando en cuenta el color del semáforo epidemiológico presente en cada estado, sin embargo un nuevo desafío que directivos, docentes, alumnos y padres de familia de la telesecundaria 57 tuvieron que enfrentar fue la

modalidad híbrida con la que se comenzó el regreso a clases, puesto que de acuerdo a lo que relataron, no existían indicaciones claras y precisas de cómo llevar a cabo de manera eficaz esta reincorporación de los alumnos a las escuelas, además de que existía temor por posibles contagios entre la comunidad escolar.

De esta forma tomaron algunas medidas para regresar a clases presenciales, como comenta en las entrevistas: (D1): “Fue complicado, ellos tenían desconfianza, no eran seguros de sí mismos”, por su parte otra docente menciona (D2): “Una dificultad, aquí más es la incertidumbre que los padres les meten a los alumnos. Es más de qué hijo te vas a enfermar, es que esto te vas a morir”

Como parte de esto y para contrarrestar contagios y desinformación ante el regreso a clases presenciales, el gobierno de México implementó la Estrategia Nacional, que estaba conformada por varias etapas, en la primera etapa llamada medidas preventivas, se realizó la vacunación de todo el personal docente de las escuelas nacionales, así como de alumnos y alumnas para garantizar un regreso a clases más seguro y disminuir las posibilidades de contagio, como segunda etapa dentro de esta estrategia nacional se realizó un acercamiento y coordinación con directivos y representantes de las comunidades y centros escolares, con la finalidad de establecer los acuerdos para la definición de la estrategia de regreso seguro a clases presenciales

Como siguiente punto se elaboró un Programa Local de Regreso a la escuela que fue un instrumento de planeación y apoyo que permitió identificar las acciones, propósitos, metas, seguimiento y evaluación de la instrumentación realizada para el regreso seguro a clases, además en la siguiente etapa se incluyó una organización escolar, agregando

jornadas de limpieza escolar y filtros de sanitización por medio de comités de docentes y padres de familia, así como medidas de atención socioemocional, entre otras (SEP, 2021). A raíz del regreso a clases presenciales y las estrategias o medidas que se implementaron en la telesecundaria con los adolescentes que enfrentan BAP, dentro de esta categoría se contemplaron los siguientes elementos:

De clases a distancia a clases presenciales, tomando en cuenta la forma en que se llevó a cabo el regreso a clases presenciales, puesto que fue de manera voluntaria en las escuelas de todo el país, así como los medios con los que contaba el centro educativo y la cuestión socioemocional e incertidumbre causada por el temor al contagio del virus, la educación llevada a cabo de manera híbrida y la forma en que los docentes y adolescentes que enfrentan BAP, se adaptaron a este nuevo modelo educativo.

Estrategias didácticas durante el regreso a clases presenciales con el objetivo de abordar la forma en la que los docentes están elaborando el proceso de enseñanza y aprendizaje durante las clases presenciales después del confinamiento por pandemia, qué estrategias se están empleando en los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Estrategias que se mantuvieron de educación a distancia en clases presenciales, considerando que se aprendieron y aplicaron nuevas y diversas estrategias con el apoyo de la tecnología durante la educación a distancia, es necesario analizar cuáles lograron un aprendizajes significativos y útiles en los adolescentes, al igual que si se siguieron empleando durante el regreso a clases presenciales, si siguen siendo efectivas y como se adaptaron a las nuevas necesidades de la educación presencial.

Dificultades en el regreso a clases presenciales, para formar esta categoría se tomó en cuenta cuáles fueron las causas de estas dificultades, de qué forma se solucionaron, así como el impacto ya sea positivo o negativo que tuvieron en el proceso educativo del adolescente, su ingreso o reingreso a la escuela, la adaptación con su docente y compañeros y la forma en que estos incluyeron al adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el grupo escolar. De la misma forma las dificultades enfrentadas por los padres de familia durante el regreso a clases.

Evaluación en el regreso a clases presenciales: esta dimensión se relaciona con el aprendizaje logrado y el rezago educativo derivado de la educación a distancia, las capacidades y habilidades cognitivas que tiene el adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación, las estrategias de aprendizaje que se están implementando desde el modelo de educación híbrido hasta la actualidad.

Para cerrar esta categoría cabe mencionar que durante el regreso a clases todavía nos terminaba la pandemia, pero debido a que la vacunación se había logrado en un gran porcentaje de la población mexicana, el gobierno tomó la decisión de reabrir las escuelas siempre y cuando se llevaran a cabo medidas de sana distancia para evitar en mayor medida contagios por virus, de esta forma las docentes expresan que dentro de la telesecundaria se adoptaron las medidas de sana distancia, lavado constante de manos, uso de cubre bocas, así como evitar aglomeraciones desde el regreso a clases presenciales hasta el 5 de mayo de 2023 cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró el fin de la emergencia por COVID 19.

(D1): “Durante aproximadamente dos años todos nos teníamos que presentar usando cubre bocas, sin poder casi interactuar entre nosotros y manteniendo siempre la distancia”

Por su parte otra docente realiza el siguiente comentario; (DUSER): “Para los chicos con BAP fue difícil adaptarse pues no podían interactuar con sus compañeros, ni ver sus expresiones faciales, lo que los volvió inhibidos”

Categoría 4. Contexto social

Dentro de este estudio fue fundamental tomar en cuenta el sistema social en el que se desarrollaron los alumnos, lo cual se tomó en cuenta para elaborar esta categoría, puesto que las relaciones en pares durante la adolescencia ayudan a la búsqueda y reconocimiento de la identidad, además de formar una red de apoyo social, emocional y educativo a través de las experiencias compartidas, no obstante el confinamiento derivado de la pandemia por COVID 19 afectó el contexto social, por este hecho se examinó cómo este cambio afectó o benefició el aprendizaje del adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante la educación a distancia y en el regreso a clases presenciales, en esta categoría se tomaron en cuenta algunos elementos como:

Socialización en el confinamiento durante la pandemia por COVID 19, este fue un tema importante para este y otros estudios, puesto que el análisis de los cambios en las relaciones de los adolescentes durante el confinamiento por la COVID-19 plantea desafíos a nivel global y local, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2018)

Aunado a esto el temor e incertidumbre que se vivía por las muertes frecuentes y desinformación acerca del virus que causaba la pandemia, provocó grandes cambios y

problemas emocionales en los adolescentes, algunos como la depresión, angustia, estrés, derivados del alejamiento social vivido durante el confinamiento, resaltando el valor que tiene el desarrollo sociocultural de los adolescentes en aspectos como el aprendizaje, tal como lo menciona en su teoría Vygotsky (1979), quien planteó el desarrollo del niño como algo inseparable de las actividades sociales y culturales.

Socialización durante el regreso a clases presenciales, después de lo vivido durante el confinamiento y que las interacciones sociales fueran específicamente a través de aplicaciones y redes sociales, en el regreso a clases presenciales durante la observación se visualizó que la socialización volvió a dar un giro puesto que aunque los adolescentes ya se veían y conversaban cara a cara, existían restricciones para llevar a cabo una socialización de manera normal, pues no se permitía un acercamiento al otro debido a que la nueva modalidad de sana distancia indicaba mínimo un metro de separación entre las personas, además de que no se podía tener contacto físico ni saludar y el uso de cubre bocas no permitía que se observaran las expresiones faciales de los demás por tanto en ocasiones se dificultaba la comprensión de lo comunicado (observación mayo de 2023).

En concordancia con esto la pérdida de empatía y socialización después de más de dos años de confinamiento, complicaron las interacciones sociales aun en clases presenciales, pero mejoraron la situación emocional de los y las adolescentes, así como su proceso de enseñanza y aprendizaje al volver a tener a sus compañeros y docentes como apoyo durante el desarrollo de las actividades escolares, lo cual se denomina de acuerdo a Vygotsky (1979) como andamiaje, que es una técnica de cambio de nivel de apoyo. En el cual una persona más hábil, ya sea docente o compañero, se adapta al nivel de desempeño

actual del adolescente y le explica, ayudándolo a comprender y obtener un aprendizaje, sus conceptos se vuelven más sistemáticos, lógicos y racionales.

Categoría 5 Contexto familiar

Para construir esta categoría se tomaron en cuenta aspectos que se identificaron durante la investigación, tales como:

Participación de los padres de familia durante la educación a distancia:

considerando que durante el confinamiento el microsistema familiar fue el primer apoyo para los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la elaboración de trabajos y actividades solicitadas escolarmente, además de mantener comunicación con el docente regular y docente de apoyo USAER, para lograr un aprendizaje óptimo en sus hijos (tabla 9).

Dificultades a las que se enfrentaron los padres de familia durante la educación a distancia: si bien es cierto que los padres de familia conformaron la primera línea de apoyo para lograr el proceso de aprendizaje de sus hijos durante la educación a distancia, se enfrentaron a diversas situaciones que dificultaban que este proceso se elaborara de manera óptima, tales como el no saber manejar las aplicaciones digitales solicitadas, poca comprensión de los temas escolares, falta de dispositivos electrónicos, horarios laborales amplios, entre otros. Tal como lo dicen las madres de familia (MF2): “Al inicio no le entendíamos a todas las cosas que pedía la maestra o a veces yo salía a trabajar y llegaba tarde con el celular para hacer tarea”, así mismo otra mamá refiere (MF1): “Algunos temas no los entendíamos o a veces fallaba el internet”.

Dificultades que enfrentaron los padres de familia durante el regreso a clases presenciales: tal como en la educación a distancia se presentaron dificultades, durante el regreso a clases presenciales, comenzando por la incertidumbre y angustia vivida durante la educación híbrida, el constante miedo por el riesgo al contagio y muerte derivada del virus, del mismo modo la incorporación con nuevos docentes, compañeros o amigos, la adaptación al entorno escolar, y el rezago educativo, la situación económica, entre otras cosas, fueron algunos obstáculos que vivieron los padres de familia durante el regreso a clases presenciales, entre algunos ejemplos los padres referían:

(MA1): “Se me dificulto porque tenía miedo del contagio y mi hijo tuvo problemas de socialización con sus compañeros en los primeros días”, por su parte otra madre refiere

(MA2): “un vecino había muerto y me angustiaba que regresara mi hijo a la escuela.”

Como una segunda parte de los resultados, continuación se muestra el análisis por cada uno de los casos.

5.2 Resultados de los estudios de caso de alumnos que enfrentan Barreras para Aprendizaje y la Participación

Evaluación del caso 1

Este primer estudio de caso se trata un adolescente que enfrenta una barrera para el aprendizaje y la participación llamada debilidad visual, quien cursa el segundo grado grupo “C” durante el ciclo escolar 2022 – 2023. Dicho adolescente es alumno de la Telesecundaria número 57 perteneciente al sector escolar y la zona, del municipio de Acatlán Hidalgo, México. De acuerdo al contexto en el que se ubica, se considera una escuela de tipo rural, que atiende a alumnos de la cabecera municipal y de las diversas comunidades que lo conforman, actualmente cuenta con un total de 547 alumnos, de los cuales 275 son mujeres y 272 hombres, permanecen distribuidos en 18 grupos. La escuela cuenta con 18 salones, de las cuales seis aulas son de primer grado para 199 alumnos, seis aulas de segundo grado para 165 alumnos y seis aulas de tercer grado para 183 alumnos, para su atención se cuenta con 18 docentes regulares, tres secretarios administrativos, una directora, una subdirectora, docente de aula de medios, docente de computación, docente de inglés, apoyo docente de USAER, así como tres personas de servicio.

El apoyo a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación en educación regular, se imparte por el USAER #48, dicho organismo apoya a diferentes escuelas de nivel básico en la comunidad de Acatlán, la docente de USAER encargada de dar apoyo a docentes y alumnos de la telesecundaria #57 cuenta con una Licenciatura en Educación Especial en el área intelectual y lleva laborando cinco años. La mayoría de los alumnos pertenecen a familias dedicadas al comercio, la ganadería o la agricultura de igual

manera existe un alto porcentaje de migración de algunos familiares hacia Estados Unidos o Canadá, con la intención de mejorar su calidad de vida.

Durante el ciclo escolar 2022- 2023 la docente regular de segundo grado grupo “c” fue informada que dentro de su grupo recibiría a un adolescente con debilidad visual, que contaba con el apoyo de USAER desde primer grado cuando la mamá del adolescente comento que el niño tenía un padecimiento de nacimiento llamado retinoblastoma, quien comenzó a tratarse en hospitales públicos desde el momento en que fue detectado a los dos meses de nacido, sin embargo dicho padecimiento fue en aumento hasta llegar a la pérdida total de la visión del ojo derecho, en donde se le realizó una enucleación y de forma posterior se tuvo perdida de la visión en un 60% del ojo izquierdo, hecho que preocupo a los docentes y a la par de su seguimiento médico, se refirió a USAER para realizar los ajustes razonables pertinentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del adolescente.

Al realizar la triangulación de los resultados del caso obtenidos mediante la revisión de expedientes, la observación no participante y las entrevistas realizadas a los diferentes actores educativos, se presentan las siguientes categorías.

Categoría 1 Caso uno: Educación a distancia
Tabla 8.

Categoría: Educación a distancia

Descripción del Caso 1	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones

<p>Adolescente con Debilidad visual</p> <p>Se trata de la maestra regular a cargo de 2 grado grupo "C", en donde cursa el alumno <u>José</u>, ella fue la encargada de llevar a cabo las estrategias didácticas para lograr el aprendizaje del alumno, así como las adecuaciones, ajustes razonables y estrategias sugeridas por la docente de Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).</p> <p>Se realizó una entrevista con la maestra, en Acatlán Hidalgo, con el objetivo de saber que estrategias fueron utilizadas durante la educación a distancia y durante el regreso a</p>	<p>Estrategias didácticas durante la educación a distancia derivada de la pandemia por COVID 19</p> <p>(Cambios en el macrosistema Modificaciones en las leyes educativas, al implementar la educación a distancia)</p> <p>Adaptación a la tecnología y a la educación a distancia</p> <p>Herramientas empleadas durante la educación a distancia (asimilación y acomodación)</p> <p>Dificultades en la educación a distancia</p> <p>Microsistema familiar y escolar</p>	<p>Durante la educación a distancia no contaba con alumnos que enfrentaran barreras para el aprendizaje y la participación, sin embargo se tuvo que hacer ajustes en la forma de explicar las actividades, que las indicaciones fueran claras y comprensibles para todos, además de disminuir la cantidad de trabajos a realizar con los alumnos en general.</p> <p>Fueron un poco más de reflexión y un poco más lúdicas, les mandaba diapositivas o era una clase video llamada por classroom o en este caso también era por WhatsApp, dependiendo los datos también de los alumnos. Y explicaba yo con un pizarrón la clase, tratábamos de que no hubiera tantas copias.</p> <p>Monitorear que los alumnos estén al pendiente de sus actividades. Mandarles cuadernillos en caso de ser necesario, porque pues había alumnos con los que se subsanaba trabajando con las planeaciones, haciendo estos ajustes. Pero con los que no, pues ya hacíamos cuadernillos.</p> <p>Estrategias de una comunicación constante, mucha motivación, y también, pues en algunos casos, si el alumno estaba en crisis o algo así, pues tomar el teléfono, platicar con ellos para estar listo.</p> <p>Le enviaba a actividades más sencillas que a otros alumnos, de hecho no fueron como igual, no. Sí, tuvo algunas modificaciones. Me enviaba un documento adjunto, pero solamente para él</p> <p>Fue complicado porque son aplicaciones nuevas, tanto para el docente como para los alumnos y una vez que la entendíamos, pues el dar a conocer a los alumnos de una forma más asertiva para que ellos entendieran.</p> <p>No tuve inconveniente, de hecho siempre las he ocupado bastante (28 años)</p> <p>Se le da mucho utilizar la tecnología.</p> <p>La aplicación que más se utilizó fue la de Classroom y también descubrimos que en WhatsApp a la hora que nos mandaban podíamos poner un texto de corrección o un emoji. Podíamos poner este texto, señalar y reenviar esa imagen.</p> <p>Video llamadas, WhatsApp y llamadas normales, zoom. Su maestra. Mensajes y video llamadas.</p> <p>El aprendizaje de varias aplicaciones y darlas a conocer de una forma que ellos entiendan.</p> <p>Había alumnos intermitentes porque no tenían celulares propios. Entonces tenían celulares de sus papás y eso obstaculizaba la comunicación porque los papás llegaban hasta tarde, noche entonces ya no se podía, ya no se tenía esa misma comunicación</p> <p>Pues yo, por ejemplo, en casa tenía internet y todo, así como de, ah, pues podemos trabajar en Zoom. Y con mis alumnos yo estaba en mis terapias. No hay señales de humo. Entonces, pues era yo adaptarme a lo que ellos tenían. No todos tenían</p>
---	--	---

clases presenciales	Evaluación a distancia	<p>teléfono y pues las señales llegaban así a veces, no Entonces, como toda esta parte de que no todos nos podíamos ir por la tecnología. También, pues por eso fue lo de los cuadernillos. La participación de los alumnos fue compleja porque muchos de ellos ya los mandaban a trabajar. Se dejaban los cuadernillos de trabajo y algunos alumnos ya no hacían la devolución para su revisión. La mayoría de los alumnos con discapacidad o con algún trastorno severo, no tenían teléfono, fue más complicado contactarlos a diferencia de otros alumnos. Los temas que se le dificultaban siempre han sido matemáticas y ciencias. Que me distraía mucho con el celular.</p> <p>La evaluación solamente se realizaba de acuerdo a las actividades que los alumnos entregaban Con la entrega de cuadernillos o actividades, pero la indicación era pasar a todos aunque no entregaran nada.</p>
---------------------	------------------------	---

1 Descripción general:

Se trata de los actores educativos, involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, del alumno de segundo grado grupo “c”. Dentro de esta categoría se incluye 1 docente regular, 1 docente de USAER #48 (Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular), 1 madre de familia y un alumno que enfrenta una Barrera para el Aprendizaje y la participación.

2. Sistema valorativo.

Durante la pandemia por COVID 19, se produjo un cierre universal en los centros educativos, con la finalidad de evitar los contagios por el virus Sarcovs 2, de ahí que la UNESCO alentó a los diferentes gobiernos, al uso de sistemas de educación a distancia, aprovechando las posibilidades y diversas funciones de las tecnologías (García, 2021). Derivado de esta educación que se realizó de manera emergente y sin una formación

docente adecuada o plan educativo previo, las estrategias didácticas del proceso de enseñanza y aprendizaje durante la educación a distancia estuvieron a cargo de los docentes regulares, con apoyo y sugerencias sobre ajustes razonables a las planeaciones de parte del apoyo pedagógico de USAER, dichos ajustes se fundamentan en las etapas de la teoría de desarrollo de Piaget (1972), que menciona que se deben considerar las habilidades cognitivas de las personas, para partir de ahí un proceso de andamiaje que permita lograr mayores aprendizajes.

Sin embargo ante una nueva forma de educación surgieron dificultades o barreras para llevarla a cabo, las cuales tuvieron que manejarse de acuerdo al contexto social y educativo de los adolescentes. Por otra parte, la población en general se encontraba en incertidumbre y temor sobre lo que pasaría puesto que la pandemia avanzaba rápidamente, había muchas muertes y a la par, la educación demandaba el uso de tecnología, dispositivos y métodos que para algunos era desconocido, todos estos cambios hicieron más complejo el proceso de cambios educativos, puesto que tuvieron que asimilar en muy poco tiempo toda la información.

Ante lo planteado anteriormente los actores educativos comentaron lo siguiente (tabla 8):

(DUSER): “Fue complejo, porque, bueno, al menos en mi caso yo llegué de otra zona, no conocía el contexto”.

(D2): “Sentí incertidumbre y también me preocupó que no hubo ese acercamiento emocional con los alumnos”.

(MF2): “Tenía miedo de lo que pudiera pasar con mis hijos, no sabía cómo haríamos las tareas o trabajos porque nadie nos explicó nada”

(AD2): “ Estaba confundido porque no sabía cómo nos pedirían nuestros trabajos o que iba a pasar, primero nos dijeron que estaríamos en casa solo unos días pero después fue mucho tiempo el que no pudimos salir”.

Si bien un punto importante fue analizar el macrosistema en que se desarrollaron las leyes y estrategias para llevar a cabo la educación durante la pandemia, de acuerdo a la observación y las entrevistas realizadas se pudo ver que al inicio de la educación a distancia existía incertidumbre y desconocimiento ante los cambios emergentes y lo que pasaría puesto que no se dieron indicaciones claras de la forma de llevar a cabo las cosas o el tiempo en el que se desarrollaría, aunado a esto existía temor por contagiarse del virus que estaba provocando la muerte de muchas personas de manera mundial. Todo esto repercutió emocionalmente en los actores educativos, quienes a pesar del confinamiento y las dificultades económicas, de salud, emocionales y educativas existentes en el momento, tuvieron que adaptar y realizar una acomodación a las necesidades de su contexto escolar y el de sus alumnos para seguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Pese a que no existieron indicaciones precisas, ni una estrategia sobre la forma de llevar a cabo la educación a distancia, los docentes y actores educativos, asimilaron la información nueva que iba surgiendo, acomodaron esta información en su esquemas cognitivos tal como lo menciona Piaget (1972) y de esta forma adecuaron su forma de enseñar, para lograr la enseñanza y aprendizaje en sus alumnos y por otro lado la conclusión del ciclo escolar, no obstante se enfrentaron a nuevas dificultades derivadas de

este tipo de educación, así como del contexto social y económico de los adolescentes. Por tanto inclusive la forma de evaluar, se modificó.

3. Decisiones e implicaciones:

De acuerdo con (Martí, 2012), los docentes deben favorecer el desarrollo de competencias para la vida, elevar la calidad en la formación de los educandos, coadyuvar en las demandas prácticas de la vida cotidiana y generar un alto grado de independencia dentro y fuera de la escuela. Además dentro de las competencias más sobresalientes del profesor de telesecundaria deben estar el dominio de contenidos y la elaboración de estrategias didácticas a través de la previa planeación para poder transmitir esos contenidos, haciendo uso de los recursos tecnológicos. Por lo tanto, ellos son los encargados de establecer las estrategias didácticas que se llevarán a cabo con sus alumnos, sin embargo al tratarse de adolescentes que enfrentan una Barrera para el Aprendizaje y la Participación, se cuenta con los servicios de apoyo de educación especial, quienes deben dar atención y un apoyo denominado andamiaje a los docentes; en el cual van enseñando a los docentes de escuelas regulares a disminuir o erradicar las BAP y de esta forma lograr una educación inclusiva y equitativa para todos.

En relación a lo anterior el equipo de apoyo psicopedagógico de USAER debe contar con un diagnóstico preciso de cada alumno que es referido a los servicios de apoyo dentro de las escuelas regulares, esto con la finalidad de desarrollar los ajustes y estrategias didácticas adecuadas a cada adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación, dependiendo de sus habilidades y capacidades cognitivas desarrolladas. Es importante tomar en cuenta la teoría del desarrollo de Piaget (1972), puesto que algunos

adolescentes no desarrollan las habilidades cognoscitivas respecto a su edad biológica, y es necesario identificar en qué tipo de estadio se encuentran, así como de qué forma realizan la asimilación y acomodación de la nueva información o conocimientos.

Debido a esto, los ajustes y sugerencias, así como las planeaciones y estrategias didácticas empleadas con adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, deben ser flexibles y adaptarse al contexto y demanda real de los adolescentes y más aun tomando en cuenta que durante la educación a distancia nadie sabía con certeza cómo se llevaba a cabo, para ello se requirió el apoyo de los actores educativos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los cuales cuentan con mayor habilidades respecto al tema (andamiaje), tales como la docente de USAER, la docente regular de aula, el adolescente que enfrenta la BAP, pero en mayor medida de los padres de familia que tenían que apoyar a sus hijos en la elaboración de trabajo o tareas escolares.

Además de esos apoyos, durante la educación a distancia surgieron nuevas actividades que los servicios de apoyo realizaron, al respecto USAER refiere:

(DUSER): “A distancia, se tuvo monitorear que los alumnos estén al pendiente de sus actividades. Mandarles cuadernillos en caso de ser necesario, porque pues había alumnos con los que se subsanaba trabajando con las planeaciones, haciendo estos ajustes. Pero con los que no, pues ya hacíamos cuadernillos. En algunos casos, en esta escuela recuerdo que se hicieron visitas domiciliarias de alumnos que no se lograban contactar. Y pues asesoría a los docentes” (Tabla 8).

Por otra parte para implementar la educación a distancia, los docentes tuvieron asimilar y acomodar toda la nueva información recibida, además de modificar su forma de planear y hacer las actividades para los alumnos en general, aunque no tuviera en ese momento alumnos con BAP, tal como lo refiere un actor educativo, que fue una docente que cita:

(D2): “Durante la educación a distancia no contaba con alumnos que enfrentaran barreras para el aprendizaje y la participación, sin embargo tuve que hacer ajustes en la forma de explicar las actividades, que las indicaciones fueran claras y comprensibles para todos, además de disminuir la cantidad de trabajos a realizar con los alumnos en general”.

Algunas estrategias que los docentes regulares implementaron durante la educación, se pueden describir por lo que un docente menciona:

(D2) “Un poco más lúdicas, les mandaba diapositivas o era una clase video llamada por classroom o en este caso también era por WhatsApp, dependiendo los datos también de los alumnos. Y explicaba yo con un pizarrón la clase, tratábamos de que no hubiera tantas copias”

Ante el señalamiento anterior las docentes señalaron lo siguiente: (MF2) “Les enviaban actividades más sencillas que a otros alumnos, tuvo algunas modificaciones, enviaba un documento adjunto, pero solamente para el”

A su vez los docentes de USAER, aplicaron un monitoreo de los alumnos, tomando en cuenta las necesidades de los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, realizando ajustes en sus estrategias, basándose en lo mencionado por Piaget (1972) en su teoría del desarrollo, en relación a esto la docente expresa: (DUSER)

“Mandaba cuadernillos en caso de ser necesario, porque pues había alumnos con los que se subsanaba trabajando con las planeaciones, haciendo estos ajustes. Pero con los que no, pues ya hacíamos cuadernillos, además de aplicar estrategias de comunicación mucha motivación, y también, pues en algunos casos, si el alumno estaba en crisis o algo así, pues tomar el teléfono para tranquilizarlo”.

En relación a esto se puede observar que los docentes tuvieron que recurrir a las herramientas tecnológicas para poder realizar las actividades escolares, adaptándose al microsistema específico de los padres de familia y adolescentes, sus características y habilidades cognoscitivas en general de acuerdo a las etapas de Piaget (1972), no obstante dentro de esta estrategia del uso de la tecnología, se presentaron de igual forma diversas dificultades para poder implementarla de manera adecuada en la educación a distancia, por tanto no en todos los casos resultaron efectivas. Respecto a esto, los participantes comentan que emplearon herramientas como Zoom, llamadas normales, WhatsApp, y cuadernillos, para realizar las actividades escolares, trabajos y tareas con los adolescentes, durante la educación a distancia, de la misma forma mencionan las dificultades a las que se enfrentaron durante este proceso:

(D2): “Había alumnos intermitentes porque no tenían celulares propios. Entonces tenían celulares de sus papás y eso obstaculizaba la comunicación porque los papás llegaban hasta tarde, noche entonces ya no se podía, ya no se tenía esa misma comunicación, además de que muchas veces no había señal de internet lo que complicaba más la comunicación con los alumnos”. En relación con esto otra participante comenta (DUSER): “La participación de los alumnos fue compleja porque muchos de ellos ya los mandaban a trabajar, a otros se les dejaban los cuadernillos de trabajo y algunos ya no

hacían la devolución para su revisión y un punto importante fue que la mayoría de los alumnos con discapacidad o con algún trastorno severo, no tenían teléfono, entonces fue más complicado contactarlos a diferencia de otros alumnos”.

Proveniente de estas dificultades presentadas durante la educación a distancia además del estado socioemocional que repercutía en los adolescentes en ese momento, las evaluaciones se realizaron de manera más flexible, evaluando únicamente con los trabajos entregados y en ocasiones no se tomaba en cuenta el que no los entregaran, como lo menciona (DUSER) “La evaluación solamente se realizaba de acuerdo a las actividades que los alumnos entregaban o con la entrega de cuadernillos, pero la indicación era pasar a todos aunque no entregaran nada”

Lo mencionado con anterioridad indica que, a pesar de que el cambio a educación a distancia se realizó de manera remota y sin una formación previa, los docentes buscaron, asimilaron, acomodaron y aplicaron estrategias didácticas para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos, adaptándose a las herramientas disponibles y el contexto de cada uno. Derivado de estas adecuaciones durante las entrevistas mencionaron que las aplicaciones que más se utilizaron fueron classroom, video llamadas, WhatsApp, llamadas normales y Zoom. Sin embargo, también se enfrentaron a dificultades para desarrollar la educación a distancia, tales como poca señal de internet, falta de dispositivos electrónicos, desconocimiento ante el uso de aplicaciones tecnológicas y sobre poca participación por parte de los alumnos.

Todo esto repercutió en los aprendizajes de los adolescentes, hecho por el cual las evaluaciones se realizaron de manera más flexible, evaluando únicamente con la entrega de

trabajos o cuadernillos, pero con la posibilidad de pasar el año sin haber entregado las actividades escolares. Hecho que culminó con un importante rezago educativo.

Categoría 2 Caso uno: Comunicación

Thompson (2008) define a la comunicación como un proceso mediante el cual el emisor y el receptor establecen una conexión en un momento y espacio determinados para transmitir, intercambiar o compartir ideas, información o significados que son comprensibles para ambos.

Tabla 9.

Categoría: Comunicación

Descripción del Caso 1 Adolescente con Debilidad Visual	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones
	<p>Medios de comunicación entre los padres, alumnos y docentes</p> <p>(microsistema familiar y microsistema escolar)</p>	<p>Por medio de Video llamadas, ya sea WhatsApp o classroom. Con los alumnos se trataba de que todos estuviéramos comunicados. Porque a veces porque fallaba su internet, los datos no tenían.</p> <p>Con los papás era muy corta. Era la verdad, era muy rápida. No se conocía también a profundidad cómo se relacionaba entre los padres con los alumnos. No había esa triangulación.</p> <p>Con los adolescentes fue compleja porque varios se iban a trabajar y no había forma de comunicarnos o algunas veces existía un solo dispositivo o celular que era de sus papás y hacían tareas o se comunicaban hasta que llegaran sus papás de trabajar.</p> <p>Con los docentes ahí sí no hubo tanto problema, era por video llamada o llamadas.</p> <p>Toda la comunicación se daba por medio de Video llamadas, mensajes de WhatsApp y llamadas normales.</p> <p>Su maestra se comunicaba por mensajes y video llamadas, una vez a la semana y con la docente de USAER muy pocas veces.</p> <p>Durante la pandemia solamente recuerdo que fue como cuatro veces con la mamá.</p> <p>No tuve comunicación con mi docente de USAER durante la educación a distancia y con mi maestra era muy poco, por WhatsApp o por llamada.</p>

1. Descripción general:

Ante la necesidad emergente de realizar modificaciones en la forma de dar las clases, así como de las estrategias didácticas empleadas para poder seguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la educación a distancia, los docentes, alumnos y padres de familia tuvieron que utilizar diferentes herramientas tecnológicas para mantenerse en comunicación y poder realizar trabajos, tareas y actividades solicitadas durante el ciclo escolar. Cabe mencionar que dentro de la implementación de estas herramientas tecnológicas, surgieron dificultades que tuvieron que ser enfrentadas tanto en el microsistema escolar como el familiar. (Tabla 9).

2. Sistema valorativo:

En relación a la educación a distancia en el microsistema escolar los docentes, así como en el microsistema familiar los padres de familia y adolescentes ocuparon aplicaciones tecnológicas, estas a su vez fueron actualizando sus funciones en relación a las necesidades de los usuarios. Algunas de las aplicaciones más empleadas fueron WhatsApp, Zoom, video llamadas, y llamadas normales. Tal como lo mencionaron los actores educativos: (DUSER): “Toda la comunicación se daba por medio de video llamadas, mensajes de WhatsApp y llamadas normales”. No obstante ante el uso de estas aplicaciones como medios de comunicación entre docentes y alumnos, aparecieron dificultades como pocos dispositivos electrónicos disponibles para los adolescentes, fallas en el sistema de internet, desconocimiento del uso de la tecnología, así como falta de tiempo para realizar las actividades escolares.

De igual forma estas herramientas tecnológicas se emplearon en la comunicación durante el microsistema escolar entre docentes y docentes de apoyo USAER, en cambio

esta se dio de manera más natural puesto que existía la disposición, las herramientas tecnológicas y tiempo para llevar a cabo el intercambio de saberes y sugerencias entre docentes, tal como lo menciona una docente: (DUSER) “Con los docentes ahí sí no hubo tanto problema, era por video llamada o llamadas normales”.

3. Decisiones e implicaciones:

Ante los cambios emergentes a educación a distancia, los docentes asimilaron, acomodaron y adaptaron las actividades y trabajos de acuerdo a la etapa de desarrollo cognitiva en la que se encontraban los adolescentes (Piaget, 1972), utilizando las aplicaciones tecnológicas más flexibles y conocidas por los adolescentes y padres de familia, además de que se implementaron llamadas normales cuando existían fallas en el sistema de internet y el uso de cuadernillos impresos y visitas domiciliarias para los adolescentes que se les dificultaba más el acceso a dispositivos electrónicos e internet.

Aunado a esto los docentes tenían que realizar adaptaciones curriculares, ajustes y estrategias por lo que adaptaron sus espacios de trabajo, fueron más flexibles en cuanto a las actividades y evaluaciones, así como en el tiempo disponible para comunicarse con sus pares y realizar las retroalimentaciones de los alumnos.

Categoría 3 Caso uno: Regreso a clases presenciales

Tabla 10.

Categoría: Regreso a clases presenciales

Descripción del Caso 1	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones

<p>Adolescente con Debilidad Visual</p>	<p>De clases a distancia a presenciales</p> <p>Estrategias didácticas durante el regreso a clases presenciales</p> <p>(Ajustes razonables de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentra el desarrollo cognoscitivo del adolescente)</p> <p>(andamiaje, Vygotsky)</p> <p>Estrategias que se mantuvieron de educación a distancia en clases presenciales</p> <p>(ajustes razonables y estrategias didácticas de acuerdo a la etapa de desarrollo cognitivo, Piaget)</p> <p>Dificultades en el regreso a clases presenciales</p> <p>(teoría sociocultural, Vygotsky)</p>	<p>Ahora sí conoces al adolescente. Su expresión corporal, sus emociones te las expresan. No es lo mismo atrás de una pantalla que la verdad de estar con una persona de frente. En las clases presenciales explican bien, que estoy con los compañeros</p> <p>Tratamos en general de incluirlo. Los traté de sensibilizar. Y es cuando ellos también se pusieron en los zapatos de su compañero.</p> <p>Más en este caso, porque mis alumnos son de problemas socioemocional. Se llevan a cabo los videos sobre la amistad, se planteó dinámicas sobre la amistad. Hacer conciencia de la importancia que deben de tener ellos, de relacionarse de todos, de todas las personas que conozcan. Aunque lo vean del más pobre o el más rico, de todos van a aprender. Por el momento no se están haciendo ajustes razonables porque en este caso mi alumno no es intelectual, es nada más visual. Pero a pesar de que es visual, me ha sorprendido, le encanta leer, aunque a veces no traiga sus lentes. Le gusta ver videos, todo eso. Y aprende y expone. Y aparte participa mucho.</p> <p>Pues combinarlo, sí, estaban acostumbrados a trabajar un poquito con el teléfono, algunos papás hicieron el esfuerzo. Pues era así, hacía videos de educación, si no se ocupan, no, es cápsulas informativas y ya las mandaban. Y a las docentes lo publicó en el cañón, ya lo pasaban y ajustes razonables en la planeación.</p> <p>Si algo no le entiende, se lo explica más a fondo, pero Jonathan es como que yo sí le entendí y no es de preguntar mucho, o sea, sobre el tema.</p> <p>La maestra nos explica con más detalle, nos explica una o dos veces. Si no entendemos utiliza videos y el pizarrón.</p> <p>Las estrategias utilizadas en las clases presenciales son totalmente diferentes a las de educación a distancia. Porque la misma sociedad, los mismos alumnos exigen otro tipo de estrategias más demandantes. Porque son diferentes tipos de estilos de aprendizaje, pues son diferentes tipos de estrategias. Que la mayoría de mi grupo es más visuales. Se siguen ocupando cuadernillos para alumnos que enfrentan BAP.</p> <p>Se habían simplificado algunas actividades para algunos alumnos que notamos que se les dificultaba más. Resumimos todo en español y matemáticas y estaban viendo, no sé, 15 de septiembre en historia, y lo pasábamos también en español para que tuviera todo esta comunidad, pero con actividades menores.</p> <p>Una dificultad, aquí más es la incertidumbre que los padres les meten a los alumnos. Es más de qué hijo te vas a enfermar, es que esto te vas a morir.</p>
---	--	---

	Evaluación en el regreso a clases presenciales	<p>Se le dificultó la convivencia. Lo que pasa es que él me comenta mucho el rechazo de sus compañeros de salón. De hecho, al exponer, bueno, en lo que es equipos, la mayoría de las veces lo excluye.</p> <p>Los adolescentes no saben comunicarse o expresar sus emociones y decirles lo que les gusta o lo que no le gusta. Una dificultad para los docentes fue porque no sabíamos, no teníamos claras las indicaciones cuál iba a ser nuestra función.</p> <p>No todos los docentes realizan los ajustes razonables sugeridos por USAER.</p> <p>En mi caso es la observación. Es el actuar, más bien lo conductual y sus trabajos.</p> <p>Deberían existir ajustes razonables en los exámenes de los adolescentes que enfrentan BAP, sin embargo los docentes no los realizan.</p> <p>En teoría, también tiene que ser con ajustes razonables.</p>
--	--	--

1. Descripción general:

Tras más de un año trabajando con educación a distancia, modalidad que se implementó por el confinamiento, se anunció el regreso a clases presenciales, sin embargo surgían nuevos retos puesto que este regreso no se dio de manera total, se realizó de manera voluntaria y por etapas, asistiendo al aula divididos en dos grupos los cuales asistían a clases en diferentes días, el grupo 1 lunes y miércoles y el grupo 2 martes y jueves, los días viernes eran destinados para aquellos alumnos que necesitaron mayor apoyo, lo que Vygotsky (1979) denominaba Zona de Desarrollo Próximo, además de esto existían alumnos que se encontraban trabajando aun con la educación a distancia, desde sus casas (observación mayo 2023). Dicha educación fue denominada como educación híbrida, la cual se define como un modelo educativo que se combina una parte presencial con una parte a distancia, en línea (Castillo, 2021).

2. Sistema valorativo:

Ante el regreso a clases presenciales, el cual se dio de forma híbrida tampoco existió una estrategia educativa o indicaciones claras por parte de la secretaria de educación pública, acerca de la forma de llevar a cabo esta modalidad educativa, nuevamente en este macrosistema no se crearon leyes, estrategias didácticas a emplearse, así como los ajustes curriculares que se harían durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto el cambio de educación a distancia a regreso a clases presenciales trajo consigo diversas cuestiones socioemocionales puesto que aún existía el virus de COVID 19, incertidumbre ante la forma de llevar a cabo las clases, así como nuevas dificultades para desarrollar las estrategias didácticas y el proceso de enseñanza y aprendizaje en el microsistema educativo.

3. Decisiones e implicaciones:

En relación a lo anterior los docentes se enfrentaron a los cambios y expresiones socioemocionales de los alumnos, pues algunos se conocieron durante la educación a distancia y era la primera vez que interactuaban socialmente de forma presencial, además de enfrentar la incertidumbre sobre lo que pasaría, referente a esto comentaron lo siguiente (Tabla 10):

(DUSER): “nadie sabía nada, todos llegaban así como con su cubre bocas, súper paniqueados de ¿qué es lo que está pasando aquí? Te acercas, no te acercas, aparte en la comunidad donde yo estaba no usaban cubre bocas, fue un poco complicado pero estaban alegres de ver a sus compañeros”.

Referente a lo mismo en otro comentario una integrante de la comunidad educativa menciona: (D2): “Fue un regreso con muchas incertidumbre acerca de lo que ocurriría pero

ahora sí conoces al adolescente, su expresión corporal, sus emociones te las expresan. No es lo mismo atrás de una pantalla que la verdad estar con una persona de frente”.

Pese a que existió incertidumbre durante el regreso a clases presenciales los docentes adaptaron el contexto educativo y las estrategias utilizadas, de acuerdo a las necesidades cognitivas de los adolescentes que surgían en el momento de la educación híbrida, realizando actividades con los alumnos que asistían de manera presencial y mandando a través de las herramientas tecnológicas a los que se encontraban aun en educación a distancia. Ante la necesidad de reforzar la cuestión socioemocional de los alumnos, los docentes emplearon algunas estrategias como el uso de video sobre valores, trabajos en equipo y sensibilización con los alumnos en general, para lograr una inclusión con sus compañeros que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

En relación a esto una docente comenta (D2): “mis alumnos son de problemas socioemocional, por eso llevo a cabo los videos sobre la amistad, planteó dinámicas, hacer conciencia de la importancia que deben de tener ellos, de relacionarse con todos, con su compañero tratamos en general de incluirlo, también los traté de sensibilizar y es cuando ellos también se pusieron en los zapatos de su compañero.”

De igual manera otra docente hace referencia de que (DUSER): “Tratábamos de combinar, sí, estaban acostumbrados a trabajar un poquito con el teléfono pues era así, hacía videos de educación o cápsulas informativas y ya las mandaban. Y a las docentes lo proyectaban en el cañón, ya lo pasaban y hacíamos ajustes razonables de acuerdo a las habilidades del adolescente en la planeación”. Como complemento se habían simplificado algunas actividades para algunos alumnos que notamos que se les dificultaba más, se

resumieron aprendizajes en español y matemáticas y se abarcaba el mismo tema en diferentes asignaturas para que se comprendiera mejor, pero con actividades menores.

Adicionalmente a las estrategias implicadas con los alumnos en general, durante la educación presencial los docentes tendrían que realizar ajustes razonables a sus planeaciones con los adolescentes que enfrentan BAP, tomando en cuenta de acuerdo a la teoría de Piaget (1972) las habilidades cognitivas de cada adolescente, sin embargo es un hecho que no está sucediendo, tal como lo refieren las docentes involucradas en el proceso educativo del adolescente. (D2): “Por el momento **no** se están haciendo ajustes razonables porque en este caso mi alumno no es intelectual, es nada más visual. Pero a pesar de que es visual, me ha sorprendido, le encanta leer, aunque a veces no traiga sus lentes”.

La falta de estrategias didácticas específicas para los adolescentes que presentan BAP, es un punto importante puesto que no se mostraba equidad en la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje y por consiguiente en las evaluaciones aplicadas, sino al contrario se refuerza la Barrera para el aprendizaje presente en el adolescente, lo mencionado anteriormente lo expone en la siguiente cita (DUSER): “No todos los docentes realizan los ajustes razonables sugeridos por USAER, en teoría todas las evaluaciones y los exámenes también tiene que ser con ajustes razonables o adecuaciones de acuerdo a las habilidades de cada alumno, pero es algo que los docentes no hacen o no nos mandan para apoyarlos”. Por lo tanto la evaluación se realiza de manera más flexible sin tomar en cuenta los ajustes razonables sugeridos por USAER y los aprendizajes y barreras del adolescente, una docente comenta acerca de su forma de evaluar, (D2):” En mi caso es la observación, el actuar, más bien lo conductual y sus trabajos”

Otra dificultad enfrentada en el regreso a clases presenciales fue la convivencia social, puesto que después del tiempo en confinamiento las habilidades sociales de los adolescentes se vieron afectadas y al regresar a un medio de contacto social, no sabían cómo autorregular sus emociones, respecto a esto la teoría sociocultural de Vygotsky menciona que las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones culturales y sociales, lo que no se tuvo durante el confinamiento.

En relación con lo anterior durante las entrevistas las docentes y madres de familia mencionan; (DUSER): “Los adolescentes no saben comunicarse o expresar sus emociones y decirles lo que les gusta o lo que no le gusta” Aunado esto se observó un alto de índice de discriminación entre los adolescentes tal y como lo indica otra integrante del grupo (MF2): “Se le dificulto la convivencia. Lo que pasa es que él me comenta mucho el rechazo de sus compañeros de salón. De hecho, al exponer en lo que es equipos la mayoría de las veces lo excluyen”. Derivado de esto USAER está llevando a cabo dinámicas sensibilizantes con los grupos involucrados, trabajos en equipo con apoyo entre pares, tal como lo refiere Vygotsky (1979), además de realizar pláticas y talleres educativos a favor de la inclusión con el objetivo de erradicar la discriminación.

Categoría 4 Caso uno: Contexto social:

Tabla 11.

Categoría 4: Contexto social

Descripción del Caso 1	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones

<p>Adolescente con Debilidad Visual</p>	<p>Confinamiento durante la pandemia por COVID 19</p> <p>Socialización durante el regreso a clases presenciales</p> <p>(Teoría sociocultural, Vygotsky)</p> <p>Inclusión en la escuela (microsistema escolar) (Teoría sociocultural, Vygotsky)</p>	<p>El no tener clases presenciales afecto por que no hubo mucho aprendizaje. Además de que repercutió en el estado socioemocional de los adolescentes.</p> <p>Los adolescentes están a la defensiva. Los adolescentes llegaron a la escuela y no saben interactuar. Lo que comentaba, se les olvida el por favor, gracias, con permiso, las reglas sociales. Son muy impertinentes. Todo Quieren que les responda rapidísimo. Dentro de la inclusión beneficio que se regresara a clases presenciales pues los alumnos cuando no le entienden a su maestra se apoyan de sus compañeros y al tener un lenguaje semejante o comprenden de una mejor manera La convivencia, sí. Lo que pasa es que él me comenta mucho el rechazo de sus compañeros de salón. De hecho, al exponer, bueno, en lo que es equipos, la mayoría de las veces lo excluye. Porque si con los compañeros que se lleva bien, si están con otro compañero que no le agrada a él, le dicen que no lo aceptan y pues no lo aceptan y él se queda solo</p> <p>Concientizar a sus compañeros y posteriormente fuimos viendo que el adolescente que enfrenta BAP fue cambiando su forma de ser. En la escuela se cada hace una acción para trabajar empatía, que va relacionado con la diversidad e inclusión. Es como el caminito que hemos estado recorriendo, porque pues te ven con problemas y les valen.</p>
---	--	---

1. Descripción general:

En relación a esto Vygotsky (1979) plantea que la socialización del individuo se produce en el campo de la educación y se imparte por parte de las generaciones mayores a los niños (citado en Díaz, 1998). Por tanto al estar completamente en confinamiento por el virus de la pandemia por COVID 19, la socialización formo una parte fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante el regreso a clases presenciales. La teoría sociocultural nos habla de que el conocimiento es una construcción colectiva de carácter

social, no individual. También establece que el aprendizaje social es el resultado de la interacción del individuo con el medio (Granja, 2015).

2. Sistema valorativo:

En línea con lo mencionado de forma anterior, el no desarrollar las actividades educativas en clases presenciales y aislados de la interacción social y cultural, resulto más difícil que adquirieran nuevos conocimientos, de igual forma las docentes refieren tener dificultades en la socialización entre compañeros durante el regreso a clases presenciales. De acuerdo a las entrevistas realizadas los docentes mencionan una falta de valores y disciplina, además de poco interés por participación escolar y por la socialización por parte de los adolescentes. Lo que concuerda con la teoría sociocultural de Vygotsky (1979), que menciona que las habilidades cognoscitivas se originan de las relaciones sociales y culturales.

3. Decisiones e implicaciones:

Los actores educativos refieren tener que realizar estrategias para la adecuada socialización entre adolescentes, con relación a esto la docente refiere que (D2): “El no tener clase presenciales afecto por que no hubo mucho aprendizaje. Además de que repercutió en el estado socioemocional de los adolescentes”. Asimismo la docente (DUSER) menciona: “Los adolescentes están a la defensiva, llegaron a la escuela y no saben interactuar, se les olvida el por favor, gracias, con permiso, las reglas sociales. Dentro de la inclusión beneficio que se regresara a clases presenciales pues los alumnos cuando no le entienden a su maestra se apoyan de sus compañeros y al tener un lenguaje semejante o comprenden de una mejor manera”.

Es aquí donde se refiere la Zona de Desarrollo Próximo desarrollada por Vygotsky (1979) el cual define la ZDP como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Categoría 5 Caso uno: Contexto familiar

Tabla 12.

Categoría: Contexto familiar

Descripción del Caso 1	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones
Adolescente con Debilidad Visual	<p>Participación de los padres de familia durante la educación a distancia</p> <p>(microsistema familiar)</p> <p>Dificultades a las que se enfrentaron los padres de familia durante la educación a distancia</p> <p>Dificultades que enfrentaron los padres de familia durante el regreso a clases presenciales</p>	<p>Se buscaba mediante la comunicación con los padres, que ellos apoyarán a sus hijos, enseñándoles la forma de explicarles las actividades a sus hijos, pero en este caso , no ayuda mucho la madre de familia porque como que más se mete en sus negocios.</p> <p>En secundaria complicado porque yo tenía alumnos con discapacidad intelectual que mamá no sabía escribir, no sabía leer. Entonces mandarle audios y también su teléfono ya se le descompuso.</p> <p>Fue complicado, muy muy complicado porque no todos apoyaron. Algunos tienen los elementos y no querían, otros tienen los elementos e hicieron y otros querían pero no tenían los elementos. Y eso es encontrarte de todo. A veces lo apoyaba la mamá o la tía.</p> <p>El internet. Y supongo que igual del poco conocimiento de las aplicaciones. Así, y que pues no tenían también sus celulares propios. Muchos me decían, es que yo no sé maestra, ¿cómo le voy a explicar a mi hijo? Y yo decía, bueno, ok, vamos a una reunión de Zoom con los que se podía, con otros, pues en notas de audio explicándole, pero no es lo mismo.</p> <p>Fue complicado. Sí. La verdad es que no, nadie estábamos preparados. Pues los temas que no sabíamos, a pesar de que teníamos los libros, algunos yo la verdad no los entendía o no tenía el tiempo de explicárselos, eran los que él nos realizaba, porque pues no teníamos como que el conocimiento, si no le entendíamos pues las dejábamos, la verdad. Una que otra vez, pero por la señal o por el lugar donde estábamos</p> <p>Mi mamá primero no le podía entender el Zoom y todo eso y a los temas sí, a veces el internet fallaba, solo esa parte de que a veces no sabían utilizar las aplicaciones y algunos temas no se entendían.</p>

	<p>Formación para padres de familia</p> <p>Comunicación de docentes con padres de familia en el regreso a clases presenciales</p>	<p>Cambia de dinámica completamente, porque también muchos ya estaban, este, te vas a trabajar y ahora como que te regresas a clases. Sí, pues ya me estaba dando sustento, ¿no? Entonces, como checan, ok, acá hay dinero y acá tengo que dar, mejor vete a trabajar. Eso, en otras partes tomó un rol que no les correspondía. Por ejemplo, este, la hermana mayor cuida a los chiquitos</p> <p>La interacción. Porque ya como que se estaban volviendo egocéntricos .</p> <p>Sí porque hay compañeras de trabajo, en este caso de USAER, que apoyan su fortalecimiento en sus actividades.</p> <p>Sí, se hace devoluciones y se les explica.</p> <p>Por lo regular, mire, yo a veces la he llegado a citar, no llega a venir, pero donde sí ha venido constantemente es en las reuniones, entrega de boletas.</p> <p>Depende bastante del caso. Se hace una reunión en inicio del ciclo escolar, después se hace una devolución o entrega de cuadernillos de trabajo, va dependiendo de eso. Tengo casos en los que se entregaron los cuadernillos y ya nunca regresaron.</p> <p>La mamá no pregunta muy seguido, pero sí le pregunta. A veces a la maestra.</p>
--	---	---

1. Descripción general:

Desde la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), la familia es considerada como un contexto primario de mayor influencia en el desarrollo de los adolescentes; es decir, como un microsistema, dentro del cual se aprenden juegos, cultura, costumbres, valores y socialización. Este tipo de relaciones de primer nivel, se convierte en el foco para comprender los cambios evolutivos. Dentro de este núcleo familiar cada miembro tiene un rol y cada uno actúa de acuerdo a las situaciones y el lugar que ocupa, a la hora de socializar.

Sistema valorativo:

Es por ello que el contexto familiar al ser el primer medio de contacto de los niños, toma relevancia en los diversos sistemas en los que se involucran y desarrollan, influyendo también en el medio escolar y de aprendizaje. De allí que tanto para la educación a

distancia como en el regreso a clases presenciales fuera indispensable el andamiaje de los padres de familia de los adolescentes que enfrentan BAP; este andamiaje entendido como apoyo de una persona con conocimiento o habilidades, con la intención de ayudar a que el adolescente logre el aprendizaje esperado (Vygotsky, 1979), y por ende el analizar de qué forma se realizó este proceso de enseñanza y aprendizaje junto a los padres de familia, a que dificultades se enfrentaron y como se solucionaron tanto en la educación a distancia como en el regreso a clases presenciales y que tan comunicados e informados se mantienen con los docentes de grupo y con la docente de apoyo USAER, en relación a la educación de sus hijos.

Decisiones e implicaciones:

De este modo durante las entrevistas realizadas a padres de familia y a los docentes, se mencionó desde sus experiencias, de qué forma participaron. Los docentes hicieron referencia en primera instancia al apoyo que se llevó a cabo desde el microsistema familiar por parte de los padres de familia tuvieron durante la educación a distancia que se llevó a cabo durante el confinamiento, en dicho proceso se presentaron diversas dificultades, una de las principales fue la falta de tiempo para realizar las actividades escolares con los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación porque trabajaban o realizaban labores del hogar, tal como lo menciona la docente (D2): “no ayuda mucho la madre de familia porque como que más se mete en sus negocios”.

Por tanto a pesar de que el microsistema familiar fue el único contacto que se tenía con el adolescente que enfrenta BAP, durante la educación a distancia, de acuerdo a las

entrevistas estos no siempre brindaron el apoyo y la importancia a la realización de las actividades escolares con sus hijos.

Otra dificultad presentada durante el confinamiento fue el poco conocimiento acerca de los temas escolares, que hacía que los padres no pudieran ayudar a sus hijos a realizar las actividades, por lo que el proceso de andamiaje con sus hijos resulto complejo, ya que a pesar de apoyar en algunos temas, existían otros en los que no contaban con los conocimientos adecuados para orientarlos, de acuerdo a la docente (DUSER): “En secundaria fue complicado porque yo tenía alumnos con discapacidad intelectual que su mamá no sabía escribir, no sabía leer”, para poder erradicar esta dificultad y que los alumnos entendieran el tema algunos docentes optaron por mandar audios y también su teléfono ya se le descompuso. (DUSER): “Fue complicado, muy muy complicado porque no todos apoyaron. Algunos tienen los elementos y no querían, otros tienen los elementos y si hicieron y otros querían pero no tenían los elementos. Y eso es encontrarte de todo”.

De la misma forma en relación a este tema la docente regular menciona (D2): “Muchos me decían, es que yo no sé maestra, ¿cómo le voy a explicar a mi hijo? Y yo decía, bueno, ok, vamos a una reunión de Zoom”, sin embargo a pesar de intentar realizar la video llamadas para explicar los temas, no todos los adolescentes se conectaban o le daba importancia a realizar sus actividades escolares y entender los temas solicitados. Acerca del mismo tema la madre de familia comentó (MF2): “La verdad es que no, nadie estábamos preparados. Pues los temas que no sabíamos, a pesar de que teníamos los libros, algunos yo la verdad no los entendía o no tenía el tiempo de explicárselos, eran los que él nos realizaba, porque pues no teníamos como que el conocimiento, si no le entendíamos pues los dejábamos, la verdad no los hacíamos”.

Esto tiene relación con la poca participación que tienen los padres de familia en el microsistema escolar, y las actividades escolares de los adolescentes durante el regreso a clases presenciales, así como en la falta de participación e importancia hacia sus actividades y labores dentro de la escuela por parte de los mismos adolescentes, lo cual repercutió en su aprendizaje, denotando durante el regreso a clases presenciales un alto rezago educativo, pocas habilidades para socializar, seguir indicaciones, desarrollar trabajos en equipo o lograr una verdadera inclusión con los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

En relación a este punto Bronfenbrenner (1987), menciona que para lograr un mejor desarrollo, los sistemas en los que se desenvuelven los adolescentes deben mantener un equilibrio por medio de la relevancia de la incorporación de las comunidades, aportando sus medios y servicios para el proceso de inserción, equidad y justicia social, por ende, tanto el microsistema familiar como el microsistema escolar deben trabajar en conjunto formando así un mesosistema, por el bienestar y mejor desarrollo de los adolescentes que enfrentan BAP.

Evaluación del caso 2

Se trata del estudio de caso de un adolescente que enfrenta una barrera para el aprendizaje y la participación llamada hipoacusia bilateral profunda, el cual cursa el primer grado grupo “B” durante el ciclo escolar 2022 – 2023.

Dicho adolescente es alumno de la telesecundaria #57 perteneciente al sector escolar y la zona, del municipio de Acatlán Hidalgo. De acuerdo al contexto en el que se ubica, se considera una escuela de tipo rural, que atiende a alumnos de la cabecera municipal y de

las diversas comunidades que lo conforman, actualmente cuenta con un total de 547 alumnos, de los cuales 275 son mujeres y 272 hombres, permanecen distribuidos en 18 grupos, la escuela cuenta con 18 salones, de las cuales 6 aulas son de primer grado, para 199 alumnos, 6 aulas de segundo grado para 165 alumnos y 6 aulas de tercer grado para 183 alumnos, para su atención se cuenta con 18 docentes regulares, 3 secretarios administrativos, 1 directora, 1 subdirectora, docente de aula de medios, docente de computación, docente de inglés, apoyo docente de USAER, así como 3 personas de servicio.

El apoyo a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación en educación regular, se imparte por el USAER #48, dicho organismo apoya a diferentes escuelas de nivel básico en la comunidad de Acatlán, la docente de USAER encargada de dar apoyo a docentes y alumnos de la telesecundaria #57 cuenta con una licenciatura en educación especial en el área intelectual y lleva laborando 5 años.

La mayoría de los alumnos pertenecen a familias dedicadas al comercio, la ganadería o la agricultura de igual manera existe un alto porcentaje de migración de algunos familiares hacia Estados Unidos o Canadá, con la intención de mejorar su calidad de vida.

Durante el ciclo escolar 2022- 2023 la docente regular de primer grado grupo “b” fue informada que dentro de su grupo recibiría a un adolescente con hipoacusia bilateral profunda, el cual tuvo un implante coclear a los dos años de edad, que le permite escuchar , este adolescente contaba con el apoyo de USAER desde primer grado de primaria, pues su padecimiento comenzó a tratarse en hospitales públicos desde el momento en que fue

detectado a meses de nacido, sin embargo dicho padecimiento, tuvo como consecuencias la adquisición tardía de lenguaje, retraso en el control de esfínteres, así como en el aprendizaje de la lectura y escritura, además de que dificultó la socialización con docentes y compañeros, por tanto se refirió a USAER para realizar los ajustes razonables pertinentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del adolescente.

Cabe mencionar que al ingresar al ciclo escolar, el adolescente quedó inscrito en el primer grado grupo “c”, sin embargo la docente frente a ese grupo le indicó a la directora de la escuela que ya existía una adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación y sería complicado atender a dos alumnos con estas condiciones, hecho por el cual la directora decidió cambiar al adolescente con hipoacusia bilateral profunda a primer grado grupo “b”, tomando en cuenta que la docente regular de ese grupo contaba con conocimiento y experiencia acerca de este tipo de Barrera puesto que un familiar lo enfrenta. Al realizar la triangulación de los resultados del caso obtenidos mediante la revisión de expedientes, la observación no participante y las entrevistas realizadas a los diferentes actores educativos, se presentan las siguientes categorías:

Categoría 1 Caso dos: Educación a distancia

Tabla 13.

Categoría: Educación a distancia

Descripción del caso 2	Sistema valorativo	Acciones y decisiones
Adolescente con hipoacusia bilateral profunda (implante coclear) Se trata de la maestra	Estrategias didácticas durante la educación a distancia derivada de la pandemia por COVID 19	Monitorear que los alumnos estén al pendiente de sus actividades. Mandarles cuadernillos en caso de ser necesario, porque pues había alumnos con los que se subsanaba trabajando con las planeaciones, haciendo estos ajustes. Pero con los que no, pues ya hacíamos cuadernillos.

<p>regular a cargo de 1 grado grupo "B", en donde cursa el alumno <u>Carlos</u>, ella fue la encargada de llevar a cabo las estrategias didácticas para lograr el aprendizaje del alumno, así como las adecuaciones, ajustes razonables y estrategias sugeridas por la docente de Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Se realizó una entrevista con la maestra, realizada en Acatlán Hidalgo, la cual tuvo el objetivo de saber que estrategias fueron utilizadas durante la educación a distancia y durante el regreso a clases presenciales</p>	<p>(Cambios en el macrosistema Modificaciones en las leyes educativas, al implementar la educación a distancia)</p> <p>Adaptación a la tecnología y a la educación a distancia</p> <p>(asimilación y acomodación)</p>	<p>Estrategias de una comunicación constante, mucha motivación, y también, pues en algunos casos, si el alumno estaba en crisis o algo así, pues tomar el teléfono, platicar con ellos para estar listo.</p> <p>La maestra nos enviaba diapositivas con actividades y nosotros teníamos que mandarle las respuestas. en este caso, mi conflicto más, más, era porque mi alumno tenía problemas visuales. Entonces, pues, en caso, en el caso de él, las actividades eran, pues, la letra más grande, era muy legible, las imágenes tenían que ser bastante legibles para él, este, por la situación que él tenía, él ya había desarrollado, en este caso, un poquito más, lo que es su oído. O sea, él ya tenía eso y lo que es la kinestésica. Entonces, sus estilos de aprendizaje se bastaban en eso. Debido a la debilidad visual, pues, yo trataba de adecuarlo de esa manera, me comunicaba mucho con su mamá, ve que había mucha, mucha participación por parte de la mamá y de su hermana, que lo apoyaban bastante. Entonces, este, yo con él, no le mandaba yo mensajes de texto, yo a él le mandaba audios, o me grababa, pero el punto era el que él me estuviera escuchando. Este, era un alumno muy, muy fuerte. Era un alumno muy, muy inteligente. Supongo que lo es todavía y hasta más grande, pero, este, pues, las actividades fueron muy diversificadas, más, más por la situación en que en muchas ocasiones tenía que escribir y tenía que mandarme esas evidencias. Entonces, yo le, yo era con él más de bueno, grábate. O, este, o tus exámenes, que te vayan haciendo las preguntas, y tú vas contestando, tómate tu tiempo, no te preocupes. La estrategia de mandar audio cuentos con ellos, o videos, cortometrajes, eso me ayudaba mucho con ellos porque, por ejemplo, en el caso del alumno que tenía barreras, él me narraba, me platicaba que entendía, entonces era como una charla que teníamos, inclusive a veces no se quería grabar y yo le hablaba por teléfono y a manera de plática, vea cómo estuvo tu día, etc.</p> <p>Mi maestro me enviaba la tarea por el celular o por la computadora</p> <p>Fue complicado porque son aplicaciones nuevas, tanto para el docente como para los alumnos y una vez que la entendíamos, pues el dar a conocer a los alumnos de una forma más asertiva para que ellos entendieran.</p> <p>No tuve inconveniente, de hecho siempre las he ocupado bastante (28 años)</p> <p>Se le complico con Meet, porque luego le tenía que sacar algunas herramientas o algo así. Y no sabía.</p> <p>No tuve mucho problema. Mire, el problema radicaba que yo, cuando empezó la pandemia, estaba trabajando en la sierra. No tenía yo señal para regresar. Entonces, pero a mí me pasó una situación que por enfermedad, este, pues me incapacité. . Y, pues, yo ya ni siquiera regresé a mi comunidad. Entonces, pues, no, me costó trabajo porque,</p>
--	--	---

	<p>Herramientas empleadas durante la educación a distancia</p> <p>Microsistema familiar y escolar</p> <p>Dificultades en la educación a distancia</p>	<p>pues, yo ya estaba desde lejos mandando trabajos, este, a distancia. A mis alumnos de la sierra. Solo fue como seguir con su misma estrategia o con la misma campaña. Ahora, nosotros estábamos acostumbrados a que nuestras clases son siempre televisadas, pues, eso también nos ayudaba mucho con los chicos porque, pues, yo tenía, en ese momento tenía tercer grado. Entonces, los chicos ya venían con el avance, ya traían las tablas para saber cómo manejar una secuencia, una sesión en sus libros. Ya sabían lo que tenían que hacer. Entonces, no fue complicado. La verdad no fue nada complicado para ellos</p> <p>Video llamadas, WhatsApp y llamadas normales, zoom. Su maestra. Mensajes y video llamadas. Diapositivas por medio de WhatsApp y video llamadas por Meet. Video llamadas, WhatsApp, llamadas normales, zoom y Meet</p> <p>El aprendizaje de varias aplicaciones y darlas a conocer de una forma que ellos entiendan. Había alumnos intermitentes porque no tenían celulares propios. Entonces tenían celulares de sus papás y eso obstaculizaba la comunicación porque los papás llegaban hasta tarde, noche entonces ya no se podía, ya no se tenía esa misma comunicación. Pues yo, por ejemplo, en casa tenía internet y todo, así como de, ah, pues podemos trabajar en Zoom. Y con mis alumnos yo estaba en mis terapias. No hay señales de humo. Entonces, pues era yo adaptarme a lo que ellos tenían. No todos tenían teléfono y pues las señales llegaban así a veces, no Entonces, como toda esta parte de que no todos nos podíamos ir por la tecnología. También, pues por eso fue lo de los cuadernillos. La participación de los alumnos fue compleja porque muchos de ellos ya los mandaban a trabajar. Se dejaban los cuadernillos de trabajo y algunos alumnos ya no hacían la devolución para su revisión. La mayoría de los alumnos con discapacidad o con algún trastorno severo, no tenían teléfono, fue más complicado contactarlos a diferencia de otros alumnos. Se le dificultaron más las físicas, porque como casi no teníamos espacio para salir y afuera estaba haciendo mucho frío, no podíamos salir. Número uno, que para muchos alumnos la adaptación sí fue complicada. No se conectaban. Este, no había tanta señal. O sea, no todos tenían esa posibilidad de pagar el internet porque no todos tenían internet en casa. Este, el ayudarles a los chicos a manejar nuevas plataformas, por ejemplo, Zoom. Eso para los chicos fue complicado. Hasta subir un trabajo, mandar sus evidencias porque no sabían cómo hacerle. Hay otros que no, o sea, ellos nos rebasan, en la tecnología. Pero yo encontré más barreras</p>
--	---	--

	Evaluación a distancia	<p>tecnológicas por parte de los muchachos. Porque teníamos que enseñarles cómo hacer las cosas. Porque los limitantes económicos para poder pagar un internet o este, la señal de wifi. Pues fue otro problema. O sea, la barrera tecnológica fue muy grande y eso fue lo que más nos pesó. Y la carga de trabajo para las evaluaciones. Porque en ese momento, pues se nos pedía que se evaluara de manera muy exhaustiva. Muchas veces ya lo empezaban a mandar después de las 2 de la tarde cuando se había dicho que es un horario de 8 a 2. Los papás lo tomaron como muy light, muchos. Entonces fue complicado por parte de la comunicación o por parte del apoyo de sus padres también. Que los chicos tenían que asumir su propio compromiso y responsabilidad de su aprendizaje. Y mucho nada más era por cumplir. No aprendían, no razonaban, no analizaban porque no había quien les exigiera en ese momento hacerlo.</p> <p>Con la entrega de cuadernillos o actividades, pero la indicación era pasar a todos aunque no entregaran nada. No sé, eso no lo sé cómo lo evalúa el maestro. No, eso nunca lo tengo. Solamente era mandar la tarea que ellos mandaban en las diapositivas y cumplir con las video llamadas.</p> <p>Número uno tiene que ser observación directa. Directa y comunicación directa con el papá y con la mamá. Sí. Entonces, pues para mí en ese momento me interesaba, número uno, ver la responsabilidad de los padres. Sí. Ver la calidad del alumno, ver el interés del alumno. Número dos, ver que el chico al menos estaba apropiando de los aprendizajes básicos, de los elementos básicos que le estaba pidiendo un aprendizaje esperado. Entonces, mandábamos, o en este caso yo, mandaba una actividad que le ayudara al alumno a la mejora comprender un poquito, bajándonos un poquito, no al, no, se escucha feo decir me bajaba el nivel, no, pero tratábamos de adecuarlo un poquito más a la manera del entendimiento del alumno.</p>
--	------------------------	---

1.- Descripción general:

Se realizó con los involucrados, adolescente con Hipoacusia bilateral profunda el cual cuenta con un implante coclear, la docente regular de grupo, madre de familia del adolescente que enfrenta BAP, docente de apoyo USAER # 48, quienes llevaron a cabo la educación a distancia y el regreso a clases presenciales y con quienes se realizaron las entrevistas y observaciones.

2.- Sistema valorativo:

A raíz del confinamiento por la pandemia de COVID 19 y de las medidas emergentes como la educación a distancia que se llevó a cabo durante más de dos años, además del posterior regreso a clases presenciales, se implementaron nuevas estrategias y herramientas, adaptadas a los alumnos de acuerdo al estadio de desarrollo en el que se encuentran, a los centros escolares y comunidades, para poder continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cabe considerar que dichos cambios trajeron consigo durante su desarrollo algunas dificultades o barreras que tuvieron que enfrentarse.

En relación a lo expuesto anteriormente la docente de primer grado, la docente de USAER, la madre de familia y el adolescente que enfrenta BAP, comentan lo siguiente:

Comenzando por la educación a distancia, las docentes mencionan que cuando se implementó este tipo de enseñanza no contaban con estrategias específicas para implementarla, sin embargo cada quien asimilo y acomodo la información de este cambio emergente de diferente forma, respecto a esto una docente señala no haber tenido complicación durante este cambio de educación a distancia (D1): “Empezar a distancia. No tuve tanto problema, porque como prácticamente me formé con telesecundaria, se veía mucho la televisión, trabajábamos mucho a distancia con las computadoras y demás, no me costó trabajo.

Por su lado la madre de familia menciona: (MF1) “el cambio a educación a distancia fue un poco complicado, pues no sabíamos qué pasaría con el ciclo escolar o de qué forma se iban a hacer los trabajos y tareas que les dejaran”. En relación a este cambio presentado durante el confinamiento, los docentes implementaron algunas estrategias didácticas para realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a la docente

(D1): en este caso, las actividades eran, pues era muy legible, él ya había desarrollado, en este caso, un poquito más, lo que es su oído, yo trataba de adecuarlo de esa manera, me comunicaba mucho con su mamá”.

(AD1): “No entendía nada de la forma en que estudiaríamos sin ir a la escuela, había cosas que me ponían nervioso por no saber hacerlas”

Contemplando la situación anterior cuando inicio la educación a distancia todos se sentían angustiados por la incertidumbre que se estaba viviendo en cuestión de salud y los drásticos cambios en la educación, causando nerviosismo, frustración, miedo y algunas otras afecciones socioemocionales, por el confinamiento vivido y por no saber de qué forma llevar a cabo la educación. En base a esto los actores educativos tomaron decisiones importantes para desarrollar estrategias adecuadas para el aprendizaje, basándose en la teoría del desarrollo de Piaget (1972), además tomaron en cuenta el contexto geográfico, económico y social que se estaba viviendo en el momento, usando algunas herramientas tecnológicas que les permitieran lograrlo, incluso enfrentándose a las nuevas adversidades que resultaban de todos estos cambios.

3.- Decisiones e implicaciones:

Por consiguiente los actores educativos realizaron diversas estrategias, tales como: una reducción a las actividades dentro de las planeaciones de los docentes, actividades para mejorar las situaciones socioemocionales de los docentes, alumnos que enfrentan BAP, padres de familia y docentes de apoyo, actividades más didácticas y cambiaron la forma de evaluar, tal como se mencionó en las entrevistas realizadas, todo esto tomando en cuenta la etapa de desarrollo de Piaget (1972), en la que se encuentra el adolescente.

La docente de grupo en relación a lo anterior explica que algunas estrategias que empleo fueron (D1): “Estrategias de una comunicación constante, mucha motivación, y también, pues en algunos casos, si el alumno estaba en crisis o algo así, pues tomar el teléfono, platicar con ellos para estar listo”. Cabe mencionar que fue muy importante realizar este tipo de acciones para mejorar las emociones de los alumnos, reducir el estrés y angustia en ellos y en los padres de familia, así como para poder continuar con las actividades escolares.

Por su parte la docente de apoyo indico que realizo ajustes en las actividades y planeaciones de los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, (DUSER): “Las actividades fueron muy diversificadas, yo trataba de adecuarlo a su manera, me comunicaba mucho con su mamá, ve que había mucha, mucha participación”

(D1): “La estrategia de mandar audio cuentos con ellos, videos, cortometrajes, eso me ayudaba mucho porque, él me narraba que entendía, cuando no se quería grabar y yo le hablaba por teléfono y a manera de plática”.

(AD1): “Mi maestra me mandaba actividades por what’s app, videos o diapositivas y yo tenía que enviárselas contestadas, también a veces hacíamos video llamadas”

Analizando lo expuesto antes, los docentes, padres de familia y alumnos que enfrentan una BAP, coinciden en que el inicio del confinamiento por la pandemia fue un proceso difícil pues afecto sus competencias emocionales y sociales, puesto que todo esto dificulto sus procesos de aprendizaje, ya que como menciona Vygotsky (1979) en su teoría sociocultural; las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales, además

en ocasiones ni los adolescentes ni los padres de familia sabían cómo realizar las actividades y trabajos escolares solicitados por los docentes, sin embargo ante estas situaciones la docente de apoyo USAER y la docente frente a grupo tomaron medidas para poder elaborar estrategias didácticas que se ajustaran a las habilidades y capacidades cognitivas, así como a los diferentes contextos de los adolescentes con BAP, esto con la finalidad de seguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo dentro de la aplicación de estrategias y de la educación a distancia surgieron dificultades para llevarla a cabo, algunas como la asimilación de nueva información y adaptación a la tecnología tal como lo menciona la docente de apoyo (DUSER): “Fue complicado porque son aplicaciones nuevas, tanto para el docente como para los alumnos y una vez que la entendíamos, pues el dar a conocer a los alumnos de una forma más asertiva para que ellos entendieran”. Otra dificultad enfrentada referida por la docente (D1) fue que: “Había alumnos intermitentes porque no tenían celulares propios. Entonces tenían celulares de sus papás y eso obstaculizaba la comunicación porque los papás llegaban hasta tarde o noche”. Dentro de la misma línea ambas docentes coinciden en que “La mayoría de los alumnos con discapacidad o con algún trastorno severo, no tenían teléfono, fue más complicado contactarlos a diferencia de otros alumnos”.

Por tanto de acuerdo a lo referido anteriormente se realizaban actividades con ajustes razonables, fundamentadas en la teoría de desarrollo de Piaget (1972), se enviaban por diapositivas, video llamadas, mensajes y cuadernillos, las cuales eran evaluadas por los docentes, logrando de esta forma que los alumnos tuvieran continuidad con sus actividades escolares en los ciclos que se llevaron a cabo durante el confinamiento derivado de la

pandemia, sin embargo tuvieron que enfrentarse a diversas dificultades que impedían la entrega de actividades escolares.

Categoría 2 Caso dos: Comunicación

Tabla 14.

Categoría: Comunicación

Descripción del Caso 2	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones
Adolescente con hipoacusia bilateral profunda (implante coclear)	Medios de comunicación entre los padres, alumnos y docentes microsistema familiar y microsistema escolar	Con los adolescentes fue compleja porque varios se iban a trabajar y no había forma de comunicarnos o algunas veces existía un solo dispositivo o celular que era de sus papás y hacían tareas o se comunicaban hasta que llegaran sus papás de trabajar. Con los docentes ahí sí no hubo tanto problema, era por video llamada o llamadas. Toda la comunicación se daba por medio de Video llamadas, mensajes de WhatsApp y llamadas normales. Pues mensajes, casi diario le estaba mandando al maestro para decirle que era la hora de mandar la tarea. Y video llamadas como una vez a la semana.

1. Descripción general:

Como se comentó en la categoría anterior, para poder llevar a cabo las actividades escolares durante el confinamiento, se emplearon algunas herramientas y aplicaciones tecnológicas para poder tener una comunicación entre docentes regulares y de apoyo con la finalidad de realizar los ajustes necesarios en las estrategias didácticas empleadas en los adolescentes con BAP, de la misma forma establecer comunicación con los adolescentes y padres de familia para realizar las actividades y trabajos escolares solicitados y en algunos casos brindar mayor información o apoyo al realizarlos.

2. Sistema valorativo:

Para realizar estas actividades escolares durante la educación a distancia los docentes emplearon herramientas tecnológicas, que tuvieron que ir ajustando de acuerdo al contexto y necesidades de sus alumnos, tal como lo mencionaron en las entrevistas, respecto a estas herramientas utilizadas para la comunicación la docente de grupo menciona lo siguiente; (D1): “Toda la comunicación se daba por medio de video llamadas, mensajes de WhatsApp y llamadas normales, pues no conocían mucho otras aplicaciones”. Hecho por el cual se adaptaron a las aplicaciones tecnológicas con los adolescentes y padres de familia utilizaban cotidianamente y por tanto ya eran conocidas, aunque un poco limitadas en la hora de realizar las actividades escolares.

En relación a esto la docente de apoyo refiere que a pesar de realizar ajustes para llevar a cabo la comunicación con los adolescentes durante la educación a distancia, mediante herramientas conocidas como What´s App, mensajes, video llamadas y llamadas normales, esto con la intención de facilitar la elaboración de las actividades escolares, existieron algunas dificultades que impidieron la entrega de trabajos en tiempo y forma, así como la comunicación con los adolescentes, tal como lo refiere en la entrevista acerca de la comunicación; (DUSER): “Con los adolescentes fue compleja, se iban a trabajar y no había forma de comunicarnos o existía un solo celular que era de sus papás y hacían tareas hasta que llegaran de trabajar”.

Dentro de la misma línea la madre de familia menciona en la entrevista que su hijo mantenía comunicación con su maestra por What´s App y video llamadas; (MF1): “Pues mensajes, casi diario le estaba mandando al maestro para decirle que era la hora de mandar la tarea. Y video llamadas como una vez a la semana”.

3. Decisiones e implicaciones:

Ante estas dificultades los actores educativos tomaron decisiones sobre la forma de adecuar y aplicar las estrategias didácticas necesarias para que los adolescentes que enfrentaban BAP realizaran sus trabajos escolares y los entregaran en tiempo y forma para poder evaluarlos, además de emplear las aplicaciones tecnológicas más conocidas, adecuaron actividades flexibles para mejor comprensión de los adolescentes y de los padres de familia que apoyaban a su realización, además de mayor flexibilidad en los horarios y días de entrega, e incluso se adecuaron cuadernillos de trabajo para los adolescentes que se les dificultaba trabajar por medio de los dispositivos electrónicos. Todo esto considerando la teoría de Piaget (1972), en donde se habla sobre el desarrollo cognitivo de los alumnos dependiendo del estadio en el que se encuentren, aunque no sea igual a la edad biológica que tengan.

Categoría 3 Caso dos: Regreso a clases presenciales

Tabla 15.

Categoría: Regreso a clases presenciales

Descripción del Caso 2	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones
Adolescente con hipoacusia bilateral profunda (implante coclear)	De clases a distancia a presenciales	Pues combinarlo hacía videos de educación, si no se ocupan, no, es cápsulas informativas y ya las mandaban. Y a las docentes lo publicó en el cañón, ya lo pasaban y ajustes razonables en la planeación. Fue complicada, ellos tenían desconfianza, no eran seguros de sí mismos, Porque en casa todo el tiempo alguien les está ayudando. Llegar aquí, para empezar, la parte de la discriminación por parte de sus compañeros. En un momento, pues, no hubo tanto problema porque, pues, comentaba, situación híbrida, no estaban todos. Entonces, lo insertaba yo en la otra parte. En los dos grupos. En los dos grupos, para que lo conocieran, para que interactuarán con él, pero más, más para que ellos hicieran, crearan ese vínculo de

	<p>Estrategias didácticas durante el regreso a clases presenciales</p> <p>(Ajustes razonables de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentra el desarrollo cognoscitivo del adolescente)</p> <p>(andamiaje, Vygotsky)</p> <p>Estrategias que se mantuvieron de educación a distancia en clases presenciales</p> <p>(ajustes razonables y estrategias didácticas de acuerdo a la etapa de desarrollo cognitivo, Piaget)</p> <p>Dificultades en el regreso a clases presenciales</p> <p>teoría sociocultural, Vygotsky)</p> <p>Evaluación en el regreso a clases presenciales</p>	<p>confianza, tanto con los alumnos como con la maestra. Cuando regrese a clases me sentí feliz de poder ver a mis compañeros. A mi hijo no le daba miedo ir a clases presenciales pero en un examen diagnóstico presento una crisis de ansiedad.</p> <p>Se siguen ocupando cuadernillos para alumnos que enfrentan BAP. Se habían simplificado algunas actividades para algunos alumnos que notamos que se les dificultaba más. Bien, este, con Christopher, la plática, con él es mucho más directa, desde las recomendaciones, con la maestra de USAER, es hablar un poco más tranquila, un poco más pausada, primero que me vea, que vea mis labios y que escuche al momento de que yo le estoy diciendo las cosas, mostrarle las cosas y después con él, decirle, a ver Chris, o ya sé que él se acercara, o yo me acercara con él. Vamos a hacer esto. ¿Te acuerdas que ayer vimos esta clase? Entonces esta parte de la inclusión me apoye de a docente de USAER. Y empezamos a buscar actividades a donde tenían que ver mucho con la inclusión. Entonces, empecé a decirles, a ponerles cómo, no comisiones, pero sí decirles, mira, el día de hoy tú vas a ser tutor de Cris, vamos a empezar a trabajar con la tutoría y el día de mañana ahora no vas a ser tú, ahora vas a ser tu compañera.</p> <p>En algunas sí. Por ejemplo, el trabajo personal con los alumnos. Este, porque en algunos necesitan, esa atención, siempre tener la comunicación con los papás. Sí. La comunicación con los papás permanente. Y pues prácticamente son de los que van mucho más atrasados. Inclusive, pues cito a las mamás. A ver mamá, necesito que esté usted aquí tal día. ¿O saben qué? Hay retroalimentación de sus hijos. El viernes está abierto de tal horario, de tal horario. Quiero que vengan. Entonces, las mamás saben que tienen un día.</p> <p>Los adolescentes no saben comunicarse o expresar sus emociones y decirles lo que les gusta o lo que no le gusta. Una dificultad para los docentes fue porque no sabíamos, no teníamos claras las indicaciones cuál iba a ser nuestra función. No todos los docentes realizan los ajustes razonables sugeridos por USAER.</p> <p>Deberían existir ajustes razonables en los exámenes de los adolescentes que enfrentan BAP, sin embargo los docentes no los realizan. En teoría, también tiene que ser con ajustes razonables. Ah, pues ya en presencial, pues ya la situación ya es un poco, pues mucho más directa. Ya con ellos ahorita, se utilizan rúbricas, pero estas rúbricas siempre van, o las listas de cotejo. Y número dos. Para mí la que no cambia para nada es la observación. Pero yo me baso mucho, mucho más en las cualitativas, en sus habilidades.</p>
--	---	--

1.- Descripción general:

Después de más de dos años de confinamiento, se realizó el regreso a clases presenciales, al inicio se llevó a cabo de manera híbrida, en la cual el grupo fue dividido en dos, el primer subgrupo asistía a clases lunes y miércoles, mientras el segundo subgrupo asistía martes y jueves, dejando los días viernes para los adolescentes que requerían mayor apoyo o tenían un gran rezago escolar, cabe mencionar que esto se realizaba con los adolescentes que acudían al centro escolar, puesto que al ser un regreso a clases voluntario también había adolescentes que seguían con su educación a distancia, realizando actividades escolares y entregando sus evidencias a través de las herramientas digitales.

2.- Sistema valorativo:

Para proceder a realizar esta nueva modalidad de educación híbrida durante el regreso a clases presenciales, los docentes tuvieron que asimilar nueva información y adaptar nuevamente su forma de enseñar así como sus estrategias didácticas, pues tenían que enviar actividades para educación a distancia y trabajar con dos subgrupos con necesidades diferentes, además de evaluar de una manera más flexible las actividades y exámenes de los alumnos debido a que existía un rezago educativo proveniente del confinamiento. Por otra parte enfrentaron dificultades a las que tuvieron que adaptar sus estrategias de acuerdo a las habilidades cognitivas de los adolescentes, para lograr que obtuvieran el aprendizaje adecuado, además de una socialización entre ellos e inclusión con su compañero que enfrenta una Barrera para el Aprendizaje y la Participación.

3.- Decisiones e implicaciones:

Ante esta necesidad de adaptar nuevamente su forma de trabajo, la docente de apoyo decidió mantener algunas de las estrategias didácticas que aplicó durante la educación a distancia como lo menciona en la entrevista (DUSER): “combinarlo, sí, estaban acostumbrados a trabajar con el teléfono hacía videos de educación, cápsulas informativas y ya las mandaban. Y a las docentes lo publicó en el cañón, ya lo pasaban y ajustes razonables en la planeación”.

Aunado a esto para llevar a cabo la inclusión del adolescente que enfrenta una BAP durante la educación híbrida en el regreso a clases presenciales la docente de grupo comento que los alumnos del subgrupo en el que le tocaba asistir al adolescente a clases ya estaban adaptados a él, sin embargo al ser un grupo de primer grado, sus compañeros del segundo subgrupo no lo conocían, por lo que tuvo que adaptar su asistencia a clases a ambos subgrupos, tal y como lo comento la docente; (D1): “Lo insertaba yo en las dos partes. En los dos grupos, para que lo conocieran, para que interactuarán con él, pero más para que crearan ese vínculo de confianza”.

Asimismo la docente implemento estrategias de acuerdo a las necesidades y etapa de desarrollo que tenía el adolescente con hipoacusia bilateral profunda como; (D1): “es hablar un poco más tranquila, un poco más pausada, primero que me vea, que vea mis labios y que escuche al momento de que yo le estoy diciendo las cosas, mostrarle las cosas”, también en conjunto con la docente de USAER crearon actividades que fomentaran la inclusión, empatía y socialización entre compañeros, por ejemplo la docente de apoyo (DUSER): “ Pues a lo mejor desde, a ver, vamos a aparentar que no traemos un piecito, y

vamos a hacer actividades”, ayudando así a que el adolescente se incluyera en las actividades escolares.

Dentro de esta misma línea, se implementaron estrategias para realizar la evaluación de los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación durante el regreso a clases presenciales, la docente de grupo comenta que evalúa de la siguiente forma; (D1): “se utilizan rúbricas o listas de cotejo, encaminadas con rubros similares, pero hasta el nivel de los muchachos. Y número dos es la observación. Pero yo me baso mucho más en las cualitativas, en sus habilidades”.

Por otra parte la docente de apoyo refiere que no todos los docentes que en su grupo tienen a algún adolescente que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación realizan los ajustes razonables sugeridos ni para las planeaciones y tampoco en los exámenes aplicados durante las evaluaciones; (DUSER): “Deberían existir ajustes razonables en los exámenes de los adolescentes que enfrentan BAP, sin embargo los docentes no los realizan”, esto implica una de las principales dificultades para que los adolescentes obtengan el aprendizaje esperado.

Aunado a esta, existieron otros obstáculos durante el regreso a clases presenciales, al anunciarse la educación híbrida, pues nadie tenía certeza de cómo se realizaría este tipo de educación, tal como lo mencionan algunos actores educativos, por su parte durante la entrevista la madre de familia menciona; (MF1): “Estábamos nerviosos porque no sabíamos cómo sería este regreso a clases, nadie nos decía nada”, en relación a lo mismo, la docente comenta; (D1): “Una dificultad para los docentes fue porque no sabíamos, no teníamos claras las indicaciones cuál iba a ser nuestra función”, además

de que existía un miedo al contagio del virus por parte de docentes, adolescentes y padres de familia.

Una dificultad más que se presentó durante el regreso a clases fue que la parte socioemocional de los adolescentes se vio afectada por todo lo vivido durante la pandemia, pues los alumnos no sabían comunicarse acertadamente entre sus pares ni con los profesores, ni seguir indicaciones lo cual dificultó aún más el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues no realizaban las actividades solicitadas, presentaban problemas conductuales además de que no le daban la importancia requerida a sus estudios y actividades escolares, respecto a esto la docente refiere; (D1): “Los adolescentes no saben comunicarse o expresar sus emociones y decirles lo que les gusta o lo que no le gusta, no quieren estudiar ni hacer lo que se les indica”.

En correspondencia a lo anterior los docentes hacen mención de que los padres de familia suelen justificar las acciones y comportamientos de los adolescentes en lugar de tratar de corregirlas, hecho por el cual siguen comportándose de esa manera, lo que dificulta un buen proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas escolares, ante esto los docentes implementaron actividades de sensibilización, trabajos en equipos, pláticas con los adolescentes y padres de familia, entre otras cosas para lograr un mejor desarrollo de sus actividades.

De acuerdo a las entrevistas durante la educación a distancia se siguieron realizando adaptación, asimilación de información nueva y ajustes razonables necesarios de acuerdo a la etapa de desarrollo cognitiva en la que se encontraban los adolescentes, esto de acuerdo a Piaget (1972), es importante mencionar que mediante la observación

realizada (mayo, 2023), no en todos los casos de adolescentes que enfrentan BAP se realizaban y aplicaban estos ajustes razonables mencionados, además otro punto importante es que la forma de socializar de los adolescentes, así como su aprendizaje se vieron completamente afectados como consecuencia del confinamiento, pues como menciona Vygotsky (1979), las habilidades cognitivas se originan en las relaciones socioculturales, por tanto al no existir durante el confinamiento, se volvieron una dificultad importante durante el regreso a clases presenciales.

Categoría 4 Caso dos: Contexto social

Tabla 16.

Categoría: Contexto social

Descripción del Caso 2	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones
<p>Adolescente con hipoacusia bilateral profunda (implante coclear)</p>	<p>Confinamiento durante la pandemia por COVID 19</p> <p>Socialización durante el regreso a clases presenciales</p> <p>Teoría sociocultural , Vygotsky)</p> <p>Inclusión en la escuela (microsistema escolar) (Teoría sociocultural, Vygotsky)</p>	<p>El no tener clase presenciales afecto por que no hubo mucho aprendizaje. Además de que repercutió en el estado socioemocional de los adolescentes.</p> <p>Los adolescentes están a la defensiva. Los adolescentes llegaron a la escuela y no saben interactuar. Lo que comentaba, se les olvida el por favor, gracias, con permiso, las reglas sociales. Son muy impertinentes. Todo Quieren que les responda rapidísimo. Dentro de la inclusión beneficio que se regresara a clases presenciales pues los alumnos cuando no le entienden a su maestra se apoyan de sus compañeros y al tener un lenguaje semejante o comprenden de una mejor manera</p> <p>Concientizar a sus compañeros y posteriormente fuimos viendo que el adolescente que enfrenta BAP fue cambiando su forma de ser. En la escuela se cada hace una acción para trabajar empatía, que va relacionado con la diversidad e inclusión. Es como el caminito que hemos estado recorriendo, porque pues te ven con problemas y les valen.</p>

1.- Descripción general:

Algo que denoto el confinamiento vivido en la pandemia fue la importancia que tiene para los seres humanos el socializar y tener interacción con más personas, puesto que varios aspectos de su vida se vieron afectados por la falta de relaciones interpersonales, hubo una repercusión en el estado socioemocional de los adolescentes, en los hábitos y costumbres que tenían pues estos se vieron modificados al no poder salir de casa, así como en su ámbito educativo, ya que el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del centro escolar aparte de realizarse por parte de los maestros, también se da entre compañeros, cuando se apoyan en tareas, trabajos o temas que se les dificulta entender. Esto tiene relación con lo mencionado por Vygotsky (1979), en la teoría de sociocultural en la que se refiere que la interacción social y cultural es un determinante del pensamiento cognoscitivo.

2.- Sistema valorativo:

En relación a lo descrito con anterioridad los docentes mencionan que fue fundamental que los adolescentes regresaran a clases presenciales después de más de dos años de confinamiento pues el verlos de frente o tener interacción con ellos y sus compañeros beneficia su aprendizaje ya que comprenden mejor los temas y actividades escolares, la docente de grupo menciona lo siguiente en la entrevista; (D1): “El no tener clase presenciales afecto por que no hubo mucho aprendizaje, pero ahora en presenciales podemos hacer más cosas”.

3.- Decisiones e implicaciones:

Teniendo en cuenta los puntos anteriores, el regreso a clases presenciales beneficio a los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, puesto que la interacción con sus docentes y compañeros les ayuda a comprender mejor las actividades

y obtener de esta forma un mayor aprendizaje, siendo reforzado en algunas ocasiones por sus mismos compañeros, mediante la Zona de Desarrollo Próximo, mencionado por (Vygotsky, 1979), como lo señala la docente de apoyo; (DUSER): “Dentro de la inclusión beneficio que se regresara a clases presenciales pues los alumnos cuando no le entienden a su maestra se apoyan de sus compañeros y al tener un lenguaje semejante lo comprenden de una mejor manera”.

Además de estas acciones de apoyo en las actividades escolares, las docentes implementaron estrategias de inclusión en el centro escolar, con la finalidad de que el adolescente con hipoacusia bilateral profunda se desarrollara y aprendiera junto a sus compañeros, algunas de estas fueron concientizantes y enfocadas a la empatía de los adolescentes hacia sus compañeros, (DUSER): “En la escuela se cada hace una acción para trabajar empatía, que va relacionado con la diversidad e inclusión”, así mismo la docente añade; (D1): “Concientizar a sus compañeros y posteriormente fuimos viendo que el adolescente que enfrenta BAP fue cambiando su forma de ser”

Categoría 5 Caso dos: Contexto familiar

Tabla 17.

Categoría: Contexto familiar

Descripción del Caso 2	Sistema Valorativo	Acciones y decisiones
Adolescente con hipoacusia bilateral profunda (implante coclear)	Participación y apoyo de padres de familia (microsistema	No existe mucha comunicación con la madre de familia. Mucho. La mamá, la verdad, es muy, este, muy atenta. La verdad, siempre hubo comunicación permanente con ella. Yo le decía, Cris, ¿tiene esta situación? Rapidito estaba acá la mamá. Maestra, estábamos en mucha comunicación. Ella me informaba, yo me informaba. Extra clase. Lo mismo. Ella me quedé preocupada. ¿Qué

	<p>familiar)</p> <p>Dificultades que presento la familia</p> <p>Apoyo a los padres de familia de adolescentes que enfrentan BAP</p> <p>Contacto entre docentes y padres de familia en el regreso a clases presenciales</p>	<p>pasó con Carlos? No, maestra, porque lo están atendiendo de esta manera. Perfecto, no era la escuela por esto, se le van a hacer estudios. Y aunque fuera fines de semana, mamita, ¿cómo sigue Carlos? ¿Qué le dijeron? Ya lo dieron de alta. O sea, todas esas situaciones se platicaban con la mamá. También recados. Si Cris no alcanzaba a anotar los recados, yo le anotaba los recados. Yo le mandaba audio a la mamá y le decía, mamá, tiene que hacer esto. O sabe qué, ahí le anoté lo que tiene que realizar. Y pues con él era de esa manera, muy, muy directa.</p> <p>En secundaria complicado porque en alumnos con discapacidad intelectual había mamás que no sabían escribir, ni leer. Muchos me decían, es que yo no sé maestra, ¿cómo le voy a explicar a mi hijo? Y yo decía, bueno, yo, sabes, de mi manera, así como, ok, vamos a una reunión de Zoom con los que se podía, con otros, pues en notas de audio explicándole. Ahora en el regreso a clases Cambia de dinámica completamente, porque también muchos ya estaban, este, te vas a trabajar y ahora como que te regresas a clases.</p> <p>Depende bastante del caso. Se hace una reunión en inicio del ciclo escolar, después se hace una devolución o entrega de cuadernillos de trabajo, va dependiendo de eso. Se dan pláticas psicológicas en el primer diagnóstico uno detecta qué barreras tienen los alumnos. Y en base a eso se platica directamente con los papás, pero sin señalar, sin hacer sentir mal a los papás. ¿Sí? Y eso es lo que yo creo que es lo que más importante es que los papás tengan la información y la información que les guste. Así ya es. Yo les repito, con Carlos lo hice porque fue el único, pero con él trabajábamos, yo lo trabajé con los papás y les dije, necesito que me apoyen de esta manera, necesito que platicuen con sus hijos, que concienticen y demás</p> <p>No existe mucho contacto entre docentes y madre de familia. Existe mucho contacto y apoyo de parte de la mamá, está muy pendiente de todo lo que pase con Cris, de las reuniones y cualquier situación.</p>
--	--	--

1.- Descripción general:

Si bien la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), menciona la importancia de la familia como microsistema en el desarrollo de los adolescentes, durante la pandemia esto se vio fortalecido pues la familia paso a ser el ecosistema fundamental para llevar a cabo las actividades durante los años de confinamiento, incluyendo las tareas y trabajos escolares además de ser un apoyo fundamental en el regreso a clases presenciales.

2.- Sistema valorativo:

Derivada de esta importancia, los actores educativos desarrollaron actividades flexibles y comprensibles para que los padres de familia comprendieran y pudieran desarrollar durante la educación a distancia, así mismo durante el regreso a clases presenciales elaboraron estrategias para mantener a los padres de familia informados de la situación de los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, la forma en la que pueden apoyarlos y como van evolucionando en su proceso de aprendizaje.

3.- Decisiones e implicaciones:

Al empezar la educación a distancia existieron dificultades de conectividad, la poca formación sobre el uso de dispositivos y herramientas digitales por parte del microsistema familiar y de los adolescente que enfrentan BAP, los tiempos disponibles para realizar las tareas y el entendimiento de los temas escolares para poder realizarlas, respecto a esto una docente refiere; (DUSER): “complicado porque en alumnos con discapacidad intelectual había mamás que no sabían escribir, ni leer”, dentro de la misma línea otra docente comenta; (D1): “Muchos me decían, es que yo no sé maestra, ¿cómo le voy a explicar a mi hijo? Y yo decía, bueno, yo, sabes, de mi manera, así como, ok, vamos a una reunión de Zoom a explicarles”. Sin embargo ante estas dificultades hubo madres de familia que se mantuvieron informadas y atentas de lo solicitado.

En este caso, la docente frente a grupo se mantuvo en constante comunicación con la mamá del adolescente que enfrenta BAP, realizando las actividades escolares que se le solicitaban, lo que permitió una adecuada recepción y elaboración de actividades y trabajos escolares; (D1): “Estábamos en mucha comunicación, ella me informaba, yo le informaba y

así nos manteníamos”, esto facilitó de la misma manera la evaluación durante el confinamiento y en el regreso a clases presenciales esta atención, apoyo y comunicación por parte de la madre de familia permaneció, siempre asiste a las actividades que se le solicita, tal como lo menciona la docente; (D1): “Existe mucho contacto y apoyo de parte de la mamá, está muy pendiente de todo lo que pase con el adolescente, de las reuniones y cualquier situación”.

Por su parte y en concordancia con esto, las docentes realizan actividades con los padres de familia para apoyar y reforzar los conocimientos que tengan acerca de la BAP que enfrenta su hijo, así como información de los avances que este va teniendo en los diversos contextos en los que se desarrolla; (DUSER): “Se dan pláticas psicológicas en el primer diagnóstico uno detecta qué barreras tienen los alumnos. Y en base a eso se platica directamente con los papás”, por su parte la mamá comenta lo siguiente; (MF1): “En la escuela las docentes me informan de lo que pasa con mi hijo y los avances que llega a tener”. Este apoyo por parte de la madre de familia ha beneficiado el aprendizaje del adolescente con hipoacusia bilateral profunda. De esta forma el microsistema familiar y el microsistema escolar están trabajando en conjunto para crear un mesosistema de buen desarrollo para el adolescente que enfrenta BAP.

Reflexiones de las categorías de análisis

Categoría 1: Educación a distancia

La pandemia de COVID 19 que afectó al mundo entero en todos sus contextos, siendo un parteaguas para la forma de ver y llevar a cabo la educación, así mismo la tecnología tuvo un mayor auge en el desarrollo de las estrategias y leyes educativas durante y después de la pandemia, siendo un gran apoyo para poder llevar a cabo la educación a

distancia, pues aparte de permitir que los actores educativos pudieran tener comunicación desde diferentes partes del mundo, facilito a todos el tener mayor acceso a información y de esta forma poder llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje durante más de dos años de confinamiento, sin embargo fue un proceso en el que también se enfrentaron dificultades.

En relación con estos puntos y con las respuestas proporcionadas por las docentes, se concluye que al inicio de la educación a distancia no se tenían indicaciones claras, ni una estrategia específica por parte de las autoridades educativas o de gobierno para poder llevar a cabo la educación a distancia, hecho por el cual tanto docentes, padres de familia y alumnos sentían una gran incertidumbre sobre la manera de realizar las tareas y actividades educativas, a pesar de la situación se realizaron adecuaciones en las planeaciones de las docentes, teniendo flexibilidad, además de los ajustes razonables en los trabajos solicitados a los adolescentes, tomando en cuenta la Barrera para el Aprendizaje y la Participación a la que se enfrentan además de las habilidades y capacidades cognitivas con las que cuentan.

Sin embargo aunado a la Barrera para el Aprendizaje y la Participación que algunos adolescentes enfrentan, durante la educación a distancia tuvieron que combatir las dificultades que fueron surgiendo durante el tiempo de confinamiento, como la falta de dispositivos electrónicos, el desconocimiento en el uso de herramientas y aplicaciones tecnológicas, poco tiempo destinado para las actividades escolares, uso de dispositivos electrónicos de los padres de familia hasta que regresaban de trabajar, fallas en el sistema de internet, poco conocimiento en los temas escolares, así como un bajo apoyo por parte del microsistema familiar y poco interés o seriedad al realizar las actividades escolares.

Para hacer frente a la falta de estrategias para realizar la educación a distancia, la docente de apoyo se comunicó con las docentes encargadas del proceso de enseñanza y aprendizaje de los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, para crear actividades escolares flexibles y que fueran acorde a las necesidades y habilidades educativas del adolescente, tal como lo menciona Coll (1985), indicando que el nivel de competencia intelectual de una persona en un momento determinado de su desarrollo depende de la naturaleza de sus esquemas, del número de los mismos y de la manera que combinan y coordinan estos esquemas entre sí, este hecho que fue confirmado por las madres de familia y los adolescentes, además de que buscaron una comunicación constante.

No obstante a pesar de la flexibilidad hubo problemática en el uso de herramientas y dispositivos tecnológicos, ante esto los actores educativos se adaptaron a los medios de comunicación mayormente utilizados por todos como whats app, igual a los horarios de padres de familia y adolescentes con la finalidad de que entregaran sus actividades, aun así en algunos casos hubo poca participación por parte de los alumnos para realizarlas.

Ciertamente la pandemia puso un gran reto dentro del contexto educativo, pues a pesar de no estar preparados adecuadamente ni contar con una estrategia para realizar educación a distancia, los actores educativos fueron enfrentando una a una las dificultades presentadas durante el confinamiento y adaptando sus estrategias con el objetivo de seguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje a pesar del confinamiento, lo cierto es que la falta de compromiso y realización de actividades escolares por parte del microsistema familiar y adolescentes fue una gran dificultad imposible de evadir, lo cual fue reflejado en las evaluaciones y el rezago educativo que se derivó de la educación a distancia.

Categoría 2: Comunicación

Un punto importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los adolescentes que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación es la comunicación entre ellos, los docentes y padres de familia y en la educación a distancia fue un aspecto fundamental puesto que al estar en confinamiento fue la única forma de seguir con los ciclos escolares, en relación con este tema el avance tecnológico permitió el uso de diferentes herramientas y aplicaciones tecnológicas como meet, zoom, classroom, drive, entre otras para poder llevar a cabo la educación a distancia, a pesar de esto padres de familia, adolescentes e incluso algunos docentes no tenían el conocimiento adecuado sobre el manejo de estas herramientas, lo cual cambió la forma de comunicarse, adaptándose a aquellas aplicaciones de uso cotidiano como whats App, mensajes, llamadas o cuadernillos para realizar las actividades.

Otro punto que fue crucial durante la educación a distancia fue la poca participación e importancia que le dieron el microsistema familiar y adolescentes a la elaboración y entrega de las actividades escolares, todo esto derivado de que gobierno federal informara que ningún alumno de educación básica podía ser reprobado durante el periodo de pandemia, además de la repercusión de las horas de trabajo de los padres de familia e incluso de los mismos adolescentes, lo cual hizo que la comunicación fuera muy esporádica entre el microsistema escolar y el microsistema familiar para informar acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de los adolescentes. Al ser el microsistema indispensable de apoyo para los adolescentes que enfrentan BAP durante la educación a distancia, esta falta de compromiso tuvo una repercusión importante en los adolescentes.

Categoría 3: Regreso a clases presenciales

Las docentes y madres de familia refieren en las entrevistas realizadas que al inicio del regreso a clases de forma híbrida, todo era incertidumbre pues esta era una nueva forma de llevar a cabo la educación, además de que seguía existiendo la posibilidad de contagios de COVID 19 en los espacios escolares, los adolescentes tuvieron que adaptarse a una nueva forma de asistir a la escuela con solo una parte de su grupo y con las indicaciones sanitarias del uso de cubre bocas, sana distancia, sanitizantes y gel antibacterial en todo momento durante su estancia en la escuela.

Por otro lado señalan que el regreso a clases presenciales fue benéfico para los adolescentes puesto que es más fácil poder explicar los temas escolares y que ellos logren entenderlos cuando se encuentran de frente, de esta forma también los adolescentes exponen en mayor medida sus dudas o dificultades referente a las actividades solicitadas, además de que existe un apoyo entre pares o andamiaje, que al realizarse con un lenguaje en común en algunas ocasiones se logra una mejor comprensión de los temas, sin embargo a pesar de este apoyo entre compañeros, un aspecto relevante al que tuvieron que enfrentarse tanto docentes como los adolescentes con BAP durante el regreso a clases fue en primer término la inclusión en el centro escolar y en su aula, ya que el desarrollo socioemocional y las habilidades sociales de los adolescentes en general se encontraban afectadas por haber permanecido en confinamiento.

Respecto a estas a los adolescentes se les dificultó volver a tener convivencia con sus compañeros, se mostraban menos tolerantes y les costó trabajo seguir indicaciones, por tanto la socialización durante el regreso a clases costo trabajo, para contrarrestar esto y lograr incluir a los adolescentes que enfrentan BAP, se realizaron estrategias como constantes actividades de sensibilización con los grupos en los que se encontraban los

adolescentes con hipoacusia bilateral profunda y debilidad visual, con el objetivo de lograr más empatía en los alumnos y que fueran más incluyentes, no obstante a pesar de estas actividades la estrategia no fue aplicada para toda la comunidad escolar por tanto no se logró una inclusión en toda la escuela.

Dentro de la misma línea de inclusión en el regreso a clases presenciales las estrategias didácticas de los docentes en relación a los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación tuvieron que modificarse pues en esta modalidad educativa los alumnos demandan mayor atención y trabajan de forma diferente, de acuerdo a sus habilidades, la docente de apoyo, oriento a los docentes frente a grupo para realizar estrategias de acuerdo a las habilidades y etapas de desarrollo cognitivo de los adolescentes.

Sin embargo no todos los docentes a pesar de contar con el apoyo de las docentes de USAER realizan los ajustes necesarios en las planeaciones, ni elaboran estrategias específicas para realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los adolescentes que enfrentan BAP, así mismo no en todos los casos se realizan ajustes en las evaluaciones aplicadas a estos adolescentes, por tanto en este punto puede concluirse que aún no existe una inclusión completa en el centro escolar.

Categoría 4: Contexto social:

La socialización fue un aspecto sumamente afectado durante la pandemia de COVID 19, ya que el virus que provocaba esta enfermedad era fácil de contagiar a través del contacto con otras personas por lo tanto al declarar un confinamiento en la mayor parte del mundo las relaciones sociales dejaron de tenerse por más de dos años, esta situación tuvo repercusiones a la hora del regreso a clases presenciales, puesto que la forma de

relacionarse de los adolescentes era diferente después de todo lo vivido, les costó trabajo tener una convivencia con sus compañeros de clase, incluir en sus actividades a los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Sumado a esto hubo una pérdida de valores que dificultó además de la socialización, el aprendizaje entre compañeros e incluso con los docentes, ya que los adolescentes no acatan indicaciones a la hora de realizar las actividades escolares o rechazaban trabajar en equipo con algunos, para afrontar esto la docente de apoyo de USAER y una docente de grupo, aplicaban en algunos grados escolares actividades de concientización e integración, con el fin de que existiera empatía entre los compañeros de los adolescentes que enfrentan BAP.

A raíz de la aplicación de estas actividades, se logró poco a poco la inclusión de los adolescentes que enfrentan BAP, en las actividades escolares de equipo, que existiera un andamiaje por parte de sus compañeros cuando no entendían las indicaciones o algún tema escolar e integración en las relaciones sociales existentes dentro del centro escolar. El andamiaje es descrito por Vygotsky (1979) como una técnica de cambio de nivel de apoyo, durante el transcurso de una sesión de enseñanza, una persona más hábil ajusta la cantidad de guía para adaptarse al nivel de desempeño actual del estudiante.

Categoría 5: Contexto familiar

Durante la educación a distancia el microsistema familiar fue el principal pilar de apoyo para los adolescentes, sobre todo para los que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, existieron dificultades en el apoyo de las actividades escolares, primero por no contar con los conocimientos adecuados sobre los temas escolares y la forma de

explicar y apoyar a los adolescentes a elaborar los trabajos, de igual manera para el uso de las herramientas tecnológicas utilizadas por los docentes, pero sobre todo por la falta de tiempo para poder llevar a cabo estas actividades, puesto que tenían que trabajar para solventar los gastos económicos y sus jornadas laborales eran largas, lo cual perjudicaba en la elaboración de trabajos escolares.

Por otra parte la poca importancia que le dieron tanto padres de familia como adolescentes que enfrentan BAP, a realizar y entregar los trabajos escolares, fue un hecho al que se acostumbraron los adolescentes tanto en la educación a distancia como en el regreso a clases presenciales, esto dificultó el proceso de aprendizaje culminando en un gran rezago educativo, que será difícil de erradicar ya que existen papás que no están al pendiente de las actividades y avances de sus hijos, ni mantienen comunicación con los docentes para saber acerca de estos sucesos

Capítulo V. Discusión y conclusiones

A continuación se muestran las conclusiones de la investigación, las cuales se realizaron tomando en cuenta los objetivos, dando respuesta tanto al objetivo general como a cada uno de los objetivos específicos, con la finalidad de facilitar el manejo y comprensión de la información recabada.

Objetivo general: Analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales, de una telesecundaria del estado de Hidalgo.

De acuerdo a los resultados analizados en la observación y entrevistas realizadas, las madres de familia al inicio de la educación a distancia se sintieron confundidas pues no sabían lo que pasaría o la forma en que se comunicarían y realizarían las actividades escolares con sus hijos, además de cómo podrían apoyarlos pues carecían de algunos conocimientos y no contaban con las herramientas tecnológicas adecuadas para poder conectarse o comunicarse con las docentes, al preguntarles a las docentes referente a este tema confirmaron que no recibían indicaciones claras para llevar a cabo su trabajo, por tanto los primeros meses de la educación a distancia se tornaron complicados para padres de familia, docentes y adolescentes que enfrentan BAP.

Respecto a esto las docentes comentaron que para solucionar las problemáticas presentadas al inicio de la educación a distancia tuvieron que aplicar estrategias como la implementación de actividades escolares a través de cuadernillos impresos, sin embargo resulto complicado la entrega de estos, además de que en varias ocasiones los adolescentes no enviaban de regreso estos cuadernillos ya contestados, por tanto no podían evaluar los

trabajos y avances que se tenían, ante esta situación otra estrategia que emplearon fue llevar a cabo la comunicación con los adolescentes por medio de las herramientas tecnológicas emergidas en el momento como zoom, whats app, classroom, entre otras, no obstante al ser aplicaciones nuevas y no existir una formación previa respecto a ellas, resulto difícil aprender a manejarlas de manera adecuada para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo con los adolescentes que enfrentan BAP.

En relación a esto, docentes, adolescentes que enfrentan BAP, así como padres de familia tuvieron que enfrentarse a herramientas tecnológicas desconocidas y hacer diferentes ajustes para poder continuar con la educación e ir adaptándose conforme pasaba el tiempo y seguía el confinamiento. Algo similar a lo que sucedió durante el regreso a clases presenciales puesto que tampoco existieron indicaciones claras para trabajar otra vez de forma presencial, por parte de las autoridades escolares, haciendo que nuevamente las docentes, padres de familia y adolescentes que enfrentan BAP, tuvieran que enfrentarse a lo desconocido y adecuarse a la nueva normalidad de educación híbrida, sana distancia, además de cambios en las estrategias didácticas para trabajar el aprendizaje de los adolescentes.

Es importante mencionar que en educación inclusiva, los adolescentes que enfrentan BAP, requieren de ajustes razonables en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los ajustes razonables son “un medio para proteger el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad, se vincula con identificar las necesidades de las y los estudiantes, de tal manera que se les brinde igualdad de oportunidades para aprender y participar en las aulas” (Bolaños, 2016: 9). En relación con esto, otro punto que se toma en cuenta para realizar las

adecuaciones son las etapas de desarrollo cognitivo en el cual se encuentra el adolescente que enfrenta BAP, como lo explica Piaget (1972) en su teoría del desarrollo.

Sin embargo al abordar concretamente ese tema las docentes indican que realizaron muy pocos ajustes razonables con los adolescentes que enfrentan BAP puesto que tuvieron que adaptarse a todas las modificaciones para los alumnos en general, aplicando de esta forma solo mayor flexibilidad en la entrega de trabajos, facilidad en la forma y horarios de comunicación con los adolescentes que enfrentan BAP y un aspecto relevante es que no tuvieron una estrategia específica para evaluarlos durante la educación a distancia, teniéndose que basar al final solo de los trabajos que si habían sido entregados hasta ese momento.

En base a lo anterior y en que durante el regreso a clases presenciales tampoco existió una estrategia clara por parte SEP, en el regreso a clases presenciales las docentes consideraron que derivada de la situación socioemocional que se vivió en pandemia, debían dar prioridad a estrategias enfocadas en mejorar la parte emocional de los alumnos, de igual forma su re adaptación a la socialización con sus compañeros y sensibilizarlos para ser más empáticos e inclusivos con los adolescentes que enfrentan BAP, para esto realizaron actividades como juego de roles; en donde los limitaban de alguna parte de su cuerpo o situación a los alumnos y se les planteaba cierta problemática con la finalidad de que encontraran soluciones aun presentando alguna barrera para hacerlo, también trabajos en equipo, apoyos de tutoría, actividades de socialización con sus pares (torneos de deportes) todo esto con la intención de lograr una mayor educación inclusiva en el centro escolar.

En relación a lo antes expuesto los docentes emplearon algunas estrategias didácticas con los alumnos que enfrentan BAP, adaptándose a los cambios, dificultades y contexto de ellos durante la educación a distancia, sin embargo al estar enfrentándose a diversos obstáculos el proceso de enseñanza y aprendizaje no se llevó a cabo de la mejor manera, trayendo como consecuencia un rezago escolar en los adolescentes que se visualizó en mayor medida en el regreso a clases presenciales, a pesar de esto, las estrategias en la educación presencia fueron en mayor medida enfocadas en lo socioemocional e incluso en algunos casos no se aplicaron ajustes razonables o estrategias didácticas específicas para los adolescentes que enfrentan BAP en la telesecundaria.

Objetivos Específicos

Objetivo 1: Identificar las estrategias didácticas que se emplearon en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, durante el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales en una escuela telesecundaria del estado de Hidalgo.

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2009). En relación a esto durante la educación a distancia, las docentes de la telesecundaria 57 emplearon diferentes técnicas de acuerdo al contexto y posibilidades de sus alumnos, comenzando con cuadernillos impresos que eran entregados o dejados en algunas papelerías para que los alumnos los recogieran y después de un tiempo establecido los entregaran contestados, sin embargo en gran parte de las ocasiones los cuadernillos no se devolvían en tiempo y forma.

Por tanto las docentes entrevistadas refieren que emplearon otra estrategia de comunicación y entrega de trabajos con los adolescentes que enfrentan BAP por medio de herramientas digitales como zoom, classrom, drive, whats app, sin embargo ante esto se enfrentaron a nuevas dificultades pue son todos los adolescentes contaban con dispositivos electrónico, internet o conocimiento en el manejo de las aplicaciones, solo algunos se conectaban a las clases y realizaban los trabajos. Por su parte las madres de familia añaden que otra dificultad presentada era que solo existía un dispositivo electrónico para más de un hijo en la familia lo que complicaba la entrega de tareas tiempo.

Finalmente después de esto se implementó el envío de diapositivas o fichas de trabajo en las que se explicaba la actividad a realizar por materia y por día y el alumno enviaba fotos de los trabajos realizados a las docentes, adaptando un horario más flexible para poder recibirlas, además de realizar llamadas y mensajes por whats app que fue la aplicación comúnmente empleada para resolver dudas y realizar evaluaciones con los adolescentes que enfrentan BAP.

Por su parte en el regreso a clases presenciales, al abordar este tema con las docentes, madres de familia y adolescentes entrevistados mencionan que las estrategias empleadas mostraron un mayor interés por mejorar la situación socioemocional de los alumnos, así como su inclusión con sus compañeros, que por los conocimientos adquiridos. Realizando estrategias de sensibilización, apoyo emocional en los adolescentes, reforzamiento en el control de sus emociones, andamiaje con los adolescentes que enfrentan BAP, talleres de lego y robótica en grupos con alumnos que enfrentan BAP y sobresalientes trabajando en conjunto.

Es importante mencionar que solo una docente entrevistada está realizando ajustes razonables y estrategias didácticas en conjunto con la docente de apoyo, con el objetivo de reforzar los conocimientos de su alumno, de igual manera en la forma de evaluar lo aprendido durante las clases, logrando una inclusión adecuada para el adolescente que enfrenta BAP, en su salón de clases. Sin embargo mediante la observación y entrevistas, se visualizó que no todas las docentes aplican los ajustes razonables sugeridos por la docente de apoyo, además de que no se realizan estrategias didácticas específicas para el adolescente que enfrenta BAP.

Objetivo 2: Describir las principales dificultades que enfrentaron los docentes en el desarrollo de las estrategias didácticas en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el trabajo a distancia y en el regreso a clases presenciales en una escuela telesecundaria del estado de Hidalgo.

La primera dificultad enfrentada en la educación a distancia fue el repentino cambio a educación a distancia sin indicaciones claras y precisas, además de sin alguna formación previa para desarrollarla de forma adecuada, tampoco contaban con los elementos necesarios para poder llevarla a cabo en el contexto en el que se encontraban los adolescentes que enfrentan BAP, ante esto las docentes implementaron estrategias como la elaboración de trabajos con un menor grado de dificultad, sin embargo la forma de comunicación y entrega de trabajos trajo consigo otro tipo de complicaciones como fallas en el sistema de internet, desinformación en el uso de aplicaciones y herramientas tecnológicas, a pesar de esto los actores escolares buscaron solucionar esto adaptándose y teniendo una mayor flexibilidad durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aunado a lo anterior, los entrevistados mencionan que por parte de las autoridades educativas y el gobierno mexicano no se les dio a conocer una estrategia específica para trabajar con los adolescentes que enfrentan BAP, además se informó a los padres de familia que durante la pandemia ningún alumno podría ser reprobado de año, todo esto trajo consigo un desinterés por parte de los adolescentes que enfrentan BAP así como de los padres de familia, quienes dejaron de entregar los trabajos y actividades escolares solicitadas, lo cual se vio reflejado en el rezago educativo que se presentó en los alumnos durante el regreso a clases presenciales.

Si bien el regreso a clases presenciales se logró después de una larga etapa de vacunación que disminuyó las muertes y contagios del COVID 19, uno de los primeros obstáculos a los que se enfrentaron adolescentes, padres de familia y docentes fue la incertidumbre y temor ante el contagio de este virus, sumado a esto la falta de una estrategia diseñada para que el regreso a clases se diera de manera equitativa dificultó el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual de acuerdo a los entrevistados siguió ampliando el rezago educativo ya existente desde la educación a distancia puesto que en primera instancia el regreso se realizó de manera híbrida y de forma voluntaria.

De forma posterior al llevarse a cabo el regreso completamente presencial, los actores educativos se enfrentaron además del rezago educativo, a otras dificultades como la falta de empatía de los adolescentes con aquellos adolescentes que enfrentan BAP, falta de participación e interés por parte de los adolescentes, malas conductas en el centro escolar, derivadas de la falta de reglas, límites y valores en los adolescentes, poca socialización e integración entre pares, hecho por el cual las docentes enfocaron sus primeras estrategias en el ámbito socioemocional de los alumnos.

Objetivo 3: Analizar la forma en que las estrategias empleadas durante el trabajo a distancia y el regreso a clases presenciales permiten mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

A pesar de todos los cambios y dificultades presentadas durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, tanto docentes, padres de familia y adolescentes que enfrentan BAP, obtuvieron aprendizajes de estas modalidades educativas, la tecnología tuvo un nuevo auge durante el confinamiento derivado de la pandemia, pues tomando en cuenta las necesidades de educación, trabajo y comunicación a distancia que se presentaron en el momento, se desarrollaron nuevas aplicaciones o se ampliaron otras herramientas tecnológicas que ayudaron a todos a seguir realizando sus actividades diarias desde diferentes sitios o incluso países, sin tener que tener contacto físico para poder llevarlas a cabo.

Referente a esto tanto docentes como adolescentes tuvieron un mayor acercamiento a la tecnología, aprendiendo a utilizar aplicaciones que les permitieran hacer video llamadas, mensajes de texto, audios o incluso videos informativos o capsulas integrando audio e imágenes para poder explicar algún tema en específico, así mismo las docentes refieren que conocieron aplicaciones para desarrollar infografías, mapas conceptuales, diapositivas con mejores diseños y finalmente accedieron a herramientas que permiten la entrega de actividades y trabajos escolares desde cualquier lugar en el que se encuentren.

Sin embargo un punto importante dentro de este análisis es que al inicio del regreso a clases presenciales, al mantenerse la educación híbrida, el uso de estas herramientas tecnológicas tuvo que seguir implementándose sobre todo con los alumnos que seguían

tomando clases a distancia o para él envió de trabajo en los días que a los adolescentes no les correspondía asistir al centro escolar, no obstante al integrarse completamente todos a clases presenciales la tecnología paso a ser menos importante en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, puesto que los docentes retomaron su forma de enseñar tradicional, como antes de que ocurriera la pandemia, dejando a un lado todos los avances tecnológicos que habían aprendido durante el confinamiento.

Cabe mencionar que dentro de la investigación una docente si mantuvo estrategias empleando las herramientas tecnológicas aprendidas durante el confinamiento, usando capsulas informativas, videos y audios en el desarrollo de los temas educativos con los adolescentes que enfrentan BAP, por otra parte en otro caso no se están aplicando estrategias educativas adaptadas para los adolescentes que enfrentan BAP y tampoco se utilizan herramientas tecnológicas o actividades aprendidas durante la educación a distancia.

Otro aspecto importante fue el avance educativo que mostraron los adolescentes que enfrentan BAP, derivado del apoyo que se tuvo al tener contacto cara a cara tanto con docentes como son con sus compañeros, además de las estrategias integrativas empleadas por las docentes y el trabajo de tutorías y equipos entre pares, con la finalidad de que los adolescentes aprendieran entre ellos al tener el mismo canal comunicativo acorde a sus edades, lo cual hace fácil la comprensión de los temas, tal como lo menciona Vygotsky con su teoría de andamiaje y Zona de desarrollo próximo (1979).

Finalmente es importante destacar que para los adolescentes es más fácil comunicarse y resolver sus dudas de trabajos y tareas escolares con sus compañeros, todo esto gracias a la tecnología.

Aportaciones teóricas y metodológicas

Se muestra una investigación de estudio de casos de tipo cualitativa, se usaron entrevistas semiestructuradas así como observación no participante para recabar información acerca de las experiencias vividas por maestras, adolescentes que enfrentan BAP y padres de familia para conocer las estrategias didácticas empleadas durante la educación a distancia y en el regreso a clases presenciales que permita mejorar las estrategias de enseñanza, tomando en cuenta los conocimientos tecnológicos obtenidos por docentes y adolescentes durante la educación a distancia.

Se mencionan nuevos conocimientos acerca de las estrategias didácticas que utilizaron los docentes durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales.

Se encontraron y analizaron las dificultades enfrentadas por los actores educativos durante y después del confinamiento.

Los resultados y conclusiones de esta investigación podrán ser consideradas para ser utilizadas por la directora, docentes y el área de USAER para realizar cambios o mejoras que consideren adecuadas en las estrategias didácticas desarrolladas para adolescentes que enfrentan BAP, que permita mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así mismo se podrá tomar como un recurso informativo acerca de la forma en que se está llevando a cabo la educación inclusiva en la telesecundaria y lograr una mejora en la inclusión.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas que sirven para identificar las estrategias didácticas que fueron aplicadas por los docentes en adolescentes que enfrentan BAP

Se desarrolló una guía de observación no participante para evaluar la forma en que se aplican las estrategias didácticas en adolescentes que enfrentan BAP durante las clases presenciales.

Sugerencias

Tomado en cuenta la información otorgada por los entrevistados, la observación no participante y los documentos analizados, algunas sugerencias que se pueden dar a los actores educativos para la implementación de estrategias didácticas en adolescentes que enfrentan BAP son:

- Informarse y asesorarse acerca de la BAP que enfrenta el adolescente del cual estarán a cargo.
- Identificar la forma en que el adolescente aprende de una manera eficaz.
- Apoyarse y seguir las adecuaciones y ajustes razonables sugeridos por parte de USAER, para lograr un mejor aprendizaje.
- Elaborar sus estrategias didácticas considerando los ajustes razonables pertinentes.
- Emplear el modelo de tutorías entre pares, con los adolescentes que enfrentan BAP y compañeros que cuenten con las habilidades que permitan un aprendizaje significativo entre ellos.
- Realizar asesorías de formación con los docentes de apoyo USAER, en donde se informen entre docentes acerca de las estrategias empleadas con cada adolescente que enfrente algún tipo de BAP, esto con la intención de que conozcan sobre las

estrategias que cada docente está empleando en las diversas BAP existentes en la telesecundaria y determinar si alguna funcionara también con algún otro adolescente o se puede realizar alguna sugerencia o mejora.

- Utilizar las herramientas, aplicaciones y recursos tecnológicos disponibles para elaborar estrategias didácticas que permitan al adolescente que enfrenta BAP realizar las tareas y trabajos escolares, así mismo tener una comunicación entre compañeros y docente para poder apoyar en la mejor comprensión de los temas.
- Tener mayor comunicación entre docentes, docentes de apoyo y padres de familia para disminuir las BAP y el rezago educativo existente en el centro escolar.
- A través de la tecnología fomentar la sensibilización entre los adolescentes de la telesecundaria para lograr una mayor empatía con los adolescentes que enfrentan BAP y con esto una mejor inclusión

Recomendaciones para futuras investigaciones

Para tener una mejora en esta y futuras investigaciones es recomendable lo siguiente:

- Incluir en las entrevistas a la directora del centro escolar para saber
- Usar también una metodología cuantitativa con el objetivo de saber cuántos docentes están empleando estrategias didácticas basadas en los ajustes razonables necesarios para los adolescentes que enfrenta BAP, y cuales están teniendo resultados positivos.
- Incluir un mayor número de docentes encargados de adolescentes que enfrentan BAP para conocer sus experiencias y opinión acerca del tema y sobre sus estrategias empleadas.

- Tomar en cuenta los aprendizajes que van adquiriendo los docentes y de qué forma los aplican en sus estrategias específicamente en alumnos que enfrentan BAP.
- Observar la manera en que se lleva a cabo la evaluación en los adolescentes que enfrentan BAP.
- Incluir la opinión de los adolescentes que NO enfrentan BAP, con la intención de saber su opinión acerca del tema y de las estrategias que se aplican con sus compañeros.

Por último, el realizar esta investigación resulto una vivencia sumamente interesante, pues al conocer más a profundidad el tema de manera teórica, metodológica y práctica me permitió ampliar mis conocimientos acerca de la forma en que se realizan estrategias didácticas y se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje con adolescentes que enfrentan BAP en escuelas regulares, saber la formación con la que cuentan los docentes para enfrentar la educación inclusiva, así como ampliar mis saberes acerca de las diversas BAP existentes, hecho que me permitirá mejoras en mi formación personal y profesional.

Referencias

- Ainscow M. y Booth T. (2000), *Índice de Inclusión, Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, Bristol, UK.
- Álvarez Álvarez, C., & San Fabián Maroto, J. L. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. <https://doi.org/10.30827/Digibug.20644>.
- Álvarez-Gayou, J. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>.
- ATLAS.ti (2022) Scientific Software Development GmbH. Recuperado de <https://atlasti.com/es/research-hub/pasos-para-el-analisis-de-datos-guia-basica> aula regular. Principios, finalidades y estrategias, México, SEP.
- Ausubel, DP (1968). *Psicología educativa: una visión cognitiva*.
- Best J. W (1970), *Research in Education* Prentice – Hall, Englewood Cliffs, Nueva Jersey.
- Boot, T, y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva*. España: Organización de Estados Iberoamericanos, FUHEM.
- Brown, K. y Cole, M. (2001). *Cultural historical activity theory and the expansion of opportunities for learning after school*. En M. J. Packer y M. B. Tappan (Eds.), *Cultural and critical perspectives on human development*. Nueva York: SUNY Press.

- Buckingham, D. (2012). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Burbules, N. (2011). Entrevista a Nicolás Burbules en Gvirtz, S. y Necuzzi, C., *Educación y tecnologías: las voces de los expertos*. (1a ed.). CABA: ANSES. Recuperado de <http://www.oei.es/conectarigualdad.pdf>.
- Cámara de Diputados de H. Congreso de la Unión, última reforma publicada (01 de junio de 2016)
Artículo 41 Ley General de Educación.
- Cantero (2014) *Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa*. Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco.
- Castellano, R. E. & Sánchez Montoya, R. (2011). *Laptop, andamiaje para la Educación Especial*. Guía Práctica. Computadoras móviles en el currículum. UNESCO: Montevideo. Uruguay. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002120/212091s.pdf>.
- CEPAL. *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Informe COVID19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Chagoya, E. R. (2008). *Métodos y técnicas de investigación*. *Obtenido de Gestiopolis*: <https://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion>.
- Cohen L y Manion L (2002) *Métodos de investigación educativa*. La Murralla. Madrid.
- Coll C. y Martí E. *Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético – cognitiva del aprendizaje*.
- Comenio, JA (1657). *Didáctica magna*.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020).

Comisión Nacional de los Derechos Humanos CNDH (2000): *Los derechos de las niñas y los niños con discapacidad, México.*

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2021a). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19. Educación Básica.* Cuadernos de Investigación Educativa.

Comunidades escolares al inicio del confinamiento por SARS-CoV-2. Voces y perspectivas de los actores. MEJOREDU. <https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/comunidades-escolares-al-inicio-del-confinamiento-por-sars-cov-2-voces-y-perspectivas-de-los-actores?idiom=es>

CONEVYT(s.f.).Fichas.

<http://www.conevyt.org.mx/cursos/cursos/mexico/contenidos/recursos/fichas/21.htm>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2018). *Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2018.*

https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf.

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.).

Covarrubias Pizarro, P., y Garibay Moreno, C. S. (2021). Enriquecimiento educativo y DUA, estrategias para atender a la diversidad en el regreso presencial. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 12, e1390. doi: 10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1390.

Cresswell, J. (2009). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.* [Diseño de Investigación Cualitativo, Cuantitativo y Enfoques de Métodos Mixtos]. SAGE Publications.

- De Goya, Francisco (2016). *Los inicios de la Telesecundaria. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*, México, Ed. D. G. E. E. /SEP.
- Del Ángel, et al (2015). *Contexto en que se creó la Telesecundaria*.
<http://documents.mx/documents/contexto-en-que-se-creo-la-telesecundaria.html>
- Denzin y Lincoln (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos*. Buenos Aires, Argentina.
- Denzin y Lincon (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Manual de investigación cualitativa. Vol. I.
- Desarrollo Profesional Docente: *reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Desde Casa. Programa de préstamo de computadoras (2020). Gaceta universitaria. Universidad de Guadalajara. Consultado 23 de julio 2020. URL: <http://www.gaceta.udg.mx/desde-casa/>
- Dewey, J. (1916). Democracia y educación.
- Diario Oficial de la Federación (2013). Programa Sectorial de Educación 2013 – 2018. Diario Oficial de la Federación.
- DOF. (2016). Gobierno Federal. Recuperado de
https://www.dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5467934
- DOF. (2018, junio). Secretaría de Educación Pública. Recuperado de
http://www.controlescolar.sep.gob.mx/work/models/controlescolar/Resource/307/16/images/normas_controlescolar_basica_16082018.pdf.

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España: Narcea. Ed.

Científico Técnica, Ciudad de la Habana, Cuba.

Educación Básica”, en Diario Oficial de la Federación, México, 1992.

Educación Jalisco (2020, abril). “*Recrea digital*”, URL: <https://recreadigital.jalisco.gob.mx/>

Fanfani, Emilio y Rosa María Torres. “*Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la Educación Comunitaria, la Telesecundaria y los Programas Compensatorios*”, 2000.

Disponible en <http://www.oei.es/equidad/pub.pdf>.

Feo, R. (2009). *Estrategias Instruccionales para Promover el Aprendizaje Estratégico en Estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Trabajo de grado de Maestría , Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Miranda.

Ferres i Prats, Joan (s.f.). *Estrategias para el uso de la televisión*. Universidad de Ramón

LLulhttp://www.lmi.ub.es/te/any95/ferres_cp/

Flores, M. (2004). *Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa*.

Revista Digital Universitaria, 5 (1), 2-9.

Fundación Carlos Slim. *Página web Prueba T*. Disponible en: <https://pruebat.org/>

Gallegos O. (2021) “*Brecha educativa con las clases virtuales en México durante la pandemia del Covid-19.*” *Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología*

Social.(MÉXICO).PC/Documents/Faltantes%20del%20estado%20de%20la%20cuestión/brecha%20educativa%20con%20las%20clases%20virtuales%20durante%20covid%2019.pdf.

García Aretio, L. *La educación a distancia de la teoría a la práctica*. Barcelona:Ariel, 2002

García F. (2021) *Innovación Educativa ante el Desafío de la Enseñanza en Telesecundaria en Tiempos del Covid-19*. Centro Universal de Posgrados. Tabasco, México.

file:///C:/Users/USERPC/Documents/Faltantes%20del%20estado%20de%20la%20cuesti%
C3%B3n/Innovaci%C3%B3n%20Educativa%20ante%20el%20Desaf%C3%ADo%20de%
20la%20Ense%C3%B1anza%20en%20Telesecundaria%20en%20Tiempos%20del%20Cov
id-19.pdf.

García I (2009), “¿Qué es la integración educativa?, en *La integración educativa en el aula regular*. Principios, finalidades y estrategias, México, SEP, pp. 55.

Garnique C. F. (2012) *Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar*.

Garrido, A., Álvaro, J. (2007). *Psicología Social*. Madrid: Mc Graw Hill.

Gergen, K. (2007). *La ciencia psicológica en el contexto posmoderno*. In A. Guba, E., &

Lincoln, Y. (1994). *Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa*. In N. Denzin, &

I. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (pp.105-117). London: Sage.

González, F. (2011). *Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España*. *Revista participación educativa: todos iguales, todos diferentes*, (18), 60-78.

González, J. R. V., & Fahara, M. F. (2018). *Fundamentos de investigación educativa. Volumen 2 y 3*. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*.

In C. Derman, & J. Haro, *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*.(pp. 113-145).

Hernández G. (2010). *Paradigmas de psicología de la educación*. México: Paidós.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P., (2014). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill Education.
<https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- INEGI. “*Indicadores sociodemográficos de México (1930-2000)*”, México, INEGI, 2001.
Disponibile en http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf.
- INEGI. “*Indicadores sociodemográficos de México (1930-2000)*”, México, INEGI, 2001.
<http://www.inegi.org.mx/prodserv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020). *Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVID-ED)*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED_2021_03.pdf.
- Irazábal, Alonso, María Edith Reyes y José Fernando Sánchez. “*Modelo educativo para el fortalecimiento de telesecundaria: documento base*”, 2011. Disponible en http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/docs/Modelo_Educativo_FTS.pdf
- Jiménez, et al. (2010). *La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. Secretaría de Educación Pública.

- Latapí, P. (1997). *El pensamiento educativo de Torres Bodet: Una apreciación crítica*.
Revista latinoamericana de estudios educativos. México. Volumen 22,
No.3.[http://cee.iteso.mx/BE/Revista CEE/t_1992_3_02.pdf](http://cee.iteso.mx/BE/Revista%20CEE/t_1992_3_02.pdf).
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, DOF (2011).
- López, M.M. (2011). *Barreras que impiden la inclusión y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. *Innovación Educativa*, (21), 37-54.
- M. Marrero, M. C. (2009). *Hermenéutica: la roca que rompe el espejo. investigación y postgrado*,
24(2), 181-201.
- M. Monreal, M. G. (2012). *Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner*. *Contextos Educativos*, 79-92.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez M., M. (2014). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v9i1.4033>.
- MEJOREDU. <https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/experiencias-delas-comunidades-educativas-durante-la-contingencia-sanitaria-por-covid-19-eb> Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2021b).
- Mertens, D. (2015). *Research and Evaluation in Education and Psychology [Investigación y Evaluación en Educación y Psicología]*. SAGE Publications.
- Montes de Oca, Elvia (2007). *La educación en México, los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, 1934 - 1940*.
<http://scielo.unam.mx/pdf/peredu/v29n117/v29n117a6.pdf>

Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Universidad de da Coruña.

<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>

Naciones Unidas (2018), *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3).

OEI. (s.f.). *La televisión educativa y su aplicación en el aula*.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1990). Declaración Mundial de Educación para Todos. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.

Perrenoud, P. (1994). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Paidós.

Piaget, J. (1972). *Psicología y epistemología genética*.

Pozo, JI (1996). *Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje*. Editorial Alianza.

Préstamo de portátiles (2020). UAM Biblioteca. Universidad Autónoma de Madrid. URL:

<https://biblioguias.uam.es/prestamo/portatilles> Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2020). “*Desarrollo humano y Covid-19 en México: desafíos para una recuperación sostenible*”. URL:

<https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/library/poverty/desarrollo-humano-y-covid19-en-mexico-.html>

Rodríguez et al, (2020) *Estrategias docentes para la educación a distancia del programa Aprende en Casa I*. Universidad Autónoma de Zacatecas. file:///C:/Users/USER-

PC/Documents/Faltantes%20del%20estado%20de%20la%20cuesti%C3%B3n/Estrategias%20docentes%20COVID%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.pdf

Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.

- Romero Lara, R., (2021). Trascendencia de la formación docente de pandemia, aplicada para el regreso a la presencia. Reflexiones sobre la importancia de la formación docente durante la pandemia para el regreso a clases. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), LI (), 325-334. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.451>
- Santrock J. (2006). *Psicología de la educación*. Mc Graw Hill.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.
- Secretaría de Educación Pública (1992). “*Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, 1992. Disponible en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1caad33765928a/07104.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (1994). *Cuadernos de Integración Educativa*. No. 3. *Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*, México, Ed. D. G. E. E. /SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2010) . *La telesecundaria en México, un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*, México, SEP, 2010. Disponible en <http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/docs/B-HISTORIA-TELESECUNDARIA.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2013). *¿Qué es telesecundaria?*, México. Disponible en <http://www.televisioneducativa.gob.mx/index.php/info/que-es-la-telesecundaria>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020), Boletín no. 114. *Avanza Aprende en Casa de SEP con el estudio de todos los niños en sus Libros de Texto Gratuitos*. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-114>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). “*Boletín No. 196. Convivirán en el futuro, modelo de educación presencial y a distancia: Esteban Moctezuma Barragán* URL:

<https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-196-conviviran-en-el-futuro-modelo-de-educacionpresencial-y-a-distancia-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (SEP). “*Boletín No. 102 Inicia SEP estrategia radiofónica para comunidades indígenas del programa Aprende en Casa*”. Disponible en:

<https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-102-inicia-sep>.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación (2013-2018)*.

Recuperado de <http://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-10469>

SEP Hidalgo (2012) *Informe General del Departamento de Educación Especial*. Instituto Hidalguense de Educación.

SEP. (2011). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria* Documento base.

SEP. (2017). *Aprendizajes clave*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (s/f). *Glosario de educación especial*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEyD. (2017). *La inclusión es tarea de todas y todos*. Chihuahua: Secretaría de Educación y Deporte.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

Steenlandt Van, D. (1991). *La integración de niños discapacitados a la educación común*.

UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088454so.pdf>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Paidós Barcelona.

Trejo, J. (2020). *La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México*. En IISUE, Educación y pandemia. Una visión académica.

Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemiapdf.

UNESCO (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 –América Latina y el Caribe–. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción* [en línea]
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>.

UNESCO. *Plataformas y herramientas nacionales de aprendizaje*. Disponible en:
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses#LATIN%20AMERICA%20&%20THE%20CARIBBEAN>.

Vigotsky, L. S. (1987): *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. España: Paidós.

Vigotsky, L. S. (1989): *Fundamentos de Defectología*, Obras Completas, Tomo V, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba.

Vygotsky L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós.



ANEXOS
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INSTRUMENTO 1:

Guion de entrevista semiestructurada para docentes de USAER

El presente instrumento tiene como objetivo identificar las estrategias didácticas que se llevaron a cabo en los adolescentes en condición de BAP, y las dificultades a las que se enfrentaron durante la educación a distancia y durante el regreso a clases presenciales.

Instrucciones: Se le solicita responder las siguientes preguntas de acuerdo a sus experiencias como maestro de USAER, durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales.

Cabe mencionar que la información y datos recabados serán utilizados con fines educativos y de manera confidencial, resguardados por la misma universidad.

Datos de identificación:

Nombre _____

Sexo: _____ Edad: _____

Tiempo de servicio: _____

Formación: _____

Ocupación: _____

Fecha: _____

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

Lugar: _____

Código del entrevistado: _____

Entrevistador: _____

Educación a distancia

1. ¿Cuáles son las funciones que realiza en USAER?
2. ¿Cómo se sintió con el cambio emergente de modalidad presencial a educación a distancia al realizar el apoyo de USAER?
3. ¿Realizó ajustes razonables en las actividades para los adolescentes con BAP durante la educación a distancia?
4. ¿Cómo fueron las estrategias que tuvo que implementar durante la educación a distancia y que resultados le dieron?
5. ¿Cómo fue su adaptación implementando las TIC'S para llevar a cabo la educación a distancia? ¿Qué nuevas herramientas tuvo que aprender?

6. ¿Qué retos o dificultades tuvo que enfrentar durante la educación a distancia con los adolescentes con BAP?

Comunicación

7. ¿Cómo fue la participación de los adolescentes con BAP, durante las actividades a distancia?
8. ¿De qué forma se comunicaba con los adolescentes con BAP?
9. ¿Cómo fue su comunicación con los alumnos con BAP durante la modalidad de educación a distancia?
10. ¿De qué forma se llevó a cabo su comunicación con los docentes de los adolescentes con BAP durante la educación a distancia? ¿Con que frecuencia la realizó?
11. ¿Por qué medios se comunicaba con los docentes de los adolescentes con BAP? ¿qué le facilitó y dificultó?

Regreso a clases presenciales

12. ¿Cómo fue su experiencia al pasar de la educación a distancia a la modalidad presencial en el tiempo de post confinamiento por la pandemia de Covid 19?
13. ¿Cómo fueron sus estrategias con los adolescentes con BAP en el regreso a clases presenciales y que resultados le dieron?
14. ¿Las estrategias implementadas durante la educación a distancia con los adolescentes con BAP se continuaron desarrollando durante el regreso a clases presenciales? ¿Por qué?
15. ¿Desde su experiencia cuál fue el mayor cambio o avance que dejó la educación a distancia?

16. ¿De qué forma beneficia o afecta este cambio o aprendizaje en la educación inclusiva?
17. Después de haber participado en la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, ¿Cómo describiría los alcances de cada tipo de educación?
18. ¿Cómo es la participación de los adolescentes con BAP en las actividades escolares durante el regreso a clases presenciales?
19. ¿Cuál considera que es una dificultad para los adolescentes con BAP durante el regreso a clases presenciales?
20. ¿Considera que existió en el regreso a clases presenciales alguna dificultad para el desarrollo de su función dentro de la escuela?

Contexto social y desarrollo cognitivo

21. ¿De qué forma considera que afecto o beneficio al adolescente con BAP el no tener interacción con sus compañeros?
22. ¿De qué manera se afectó o beneficio el aprendizaje del adolescente con BAP al tener contacto con sus compañeros durante el regreso a clases presenciales? ¿Qué otras áreas de desarrollo considera se afectó en este alumno con BAP y cómo?
23. ¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrenta el adolescente con BAP dentro de su entorno social?
24. ¿De qué manera se fortalece la empatía de la comunidad escolar con los adolescentes con BAP?

Contexto familiar

25. De acuerdo a su experiencia ¿cómo fue la participación o apoyo de los padres de familia en la realización de tareas y actividades con sus hijos que presentan alguna BAP?

26. ¿Cuáles considera que fueron las dificultades a las que se enfrentaron los padres de familia, durante la elaboración de actividades con sus hijos en la educación a distancia?
27. ¿Sabe usted cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los padres durante el regreso a clases presenciales?
28. ¿Existe algún tipo de formación para que los padres de los adolescentes con BAP puedan comprender estas barreras de sus hijos y apoyarlos de manera adecuada?
29. ¿Con qué frecuencia tiene contacto con los padres de familia para saber acerca de los avances de su hijo?

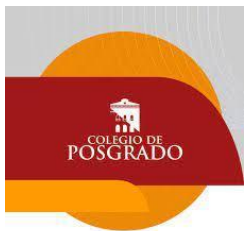
Pregunta de cierre

Estamos ya casi por cerrar esta entrevista, me ha dicho cosas muy importantes, dentro de lo que me ha dicho ,considera usted, que pueda agregar sobre este tema y que no se preguntó o abordó?

Le comento que voy a revisar las entrevistas, en caso de que sea necesario, ¿podría agendar una cita corta o me podría responder por otro medio la información faltante?

Agradezco su aportación a esta investigación.

Que tenga un lindo día



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
 INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
 ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INSTRUMENTO 2

Guion de entrevista semiestructurada para padres de familia de adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación

El presente instrumento tiene como objetivo identificar cuáles estrategias o actividades se llevaron a cabo en los adolescentes con BAP, durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, así como las dificultades a las que se enfrentaron durante este proceso.

Instrucciones: Se le pide que responda las siguientes preguntas desde su experiencia cómo madre/padre de familia

Cabe mencionar que los datos e información obtenida dentro de esta entrevista, serán manejados de manera confidencial y será resguardada por la misma universidad.

Datos de identificación:

Nombre del padre o madre de familia o tutor/a:

Estudios: _____ Profesión u Oficio: _____

¿Quiere agregar su edad? _____

Nombre del adolescente: _____

Lugar y fecha de nacimiento: _____

Sexo: _____

Edad/años/meses: _____

Docente de Grupo: _____

Domicilio: Calle: _____

Col. o Barrio: _____

Lugar y fecha de aplicación: _____

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

Entrevistador: _____

Trayectoria Escolar

Escolaridad	Institución	Edad	Duración	Conductas Problemas	o	Educación Especial institución	o
Inicial							
Guardería							
Prescolar							

Primaria					
Secundaria					
Laboral					

1. ¿Su hijo ha repetido algún grado escolar? ¿Cuál fue el motivo?
2. ¿Su hijo asistía con agrado a la escuela, antes de la pandemia? ¿Cómo lo manifestaba?
3. ¿Qué actividades o temas se le dificultaban realizar en la escuela?
4. ¿Estaba en comunicación constante con el maestro de grupo para saber la situación académica de su hijo? ¿De qué manera lo hacía?

Estructura Familiar

Nombre	Parentesco	Edad	Escolaridad	Ocupación

5. ¿De qué forma se desenvuelve su hijo durante la convivencia familiar?
6. ¿Qué tipos de reglas se ejercen con su hijo? ¿Quién y cómo las aplica?
7. ¿Sabe a qué se refieren las Barreras para el Aprendizaje y la Participación?
8. ¿Conoce las características de las BAP y los recursos adecuados para hacer frente a las necesidades que requiere? ¿Podría explicar cuáles son?

Educación a distancia

9. ¿Conoce o sabe qué actividades utilizó el docente para llevar a cabo la educación a distancia con su hijo?
10. ¿En casa recibía apoyo en la realización de las tareas? ¿Por parte de quien recibía el apoyo?
11. ¿Durante la pandemia cuales fueron las actividades que se le dificultaron realizar en la educación a distancia? ¿por qué?
12. ¿Qué tan acostumbrado estaba a usar las aplicaciones que fueron empleadas para el aprendizaje a distancia? ¿Con cuales se sintieron mejor y cuales se le dificultaron?
13. ¿Qué habilidades desarrolló más su hijo durante pandemia o que fue lo que desaprendió?
14. ¿Cómo fue el apoyo de USAER durante la pandemia en la educación de su hijo?
15. ¿Cuáles fueron las principales dificultades que enfrentaron durante la educación a distancia? ¿Cómo las solventaron?

Comunicación

16. ¿Cuáles fueron los medios que utilizó el docente para comunicarse con su hijo? Me podría decir de qué manera las empleaba
17. ¿Qué tan frecuente era la comunicación entre su hijo y el docente?
18. ¿Con qué frecuencia usted se comunicaba con el docente?
19. ¿Tuvo comunicación con el docente de USAER? ¿Con que frecuencia?

Regreso a clases presenciales

20. ¿De qué manera se llevó a cabo el regreso a clases presenciales? ¿Qué manifestaciones tuvo su hijo?

21. ¿Cuáles son las materias o actividades que representan mayores retos para su hijo?
¿Recibe apoyo en la realización de tareas?
22. ¿Cuánto tiempo duró en educación a distancia y cuánto tiempo tiene que regreso a clases presenciales? De acuerdo con lo anterior ¿En qué periodo considera que ha obtenido mayor cantidad de aprendizajes? ¿A qué lo atribuye?
23. ¿Qué actividades o adecuaciones realiza el docente para que su hijo logre obtener los aprendizajes en el regreso a clases presenciales?
24. ¿Cuáles están dando los resultados esperados en la educación de su hijo?
25. ¿Cuáles de las actividades que eran utilizadas en la educación a distancia, aún sigue empleando el docente en la modalidad presencial con su hijo?
26. Desde su perspectiva, ¿cuáles son los beneficios y las dificultades que ha enfrentado su hijo con el regreso a clases presenciales?

Contexto social y cognitivo

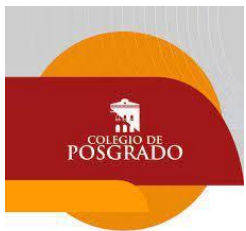
27. ¿De qué forma benefició o afectó a su hijo el no tener contacto social con sus compañeros durante la educación a distancia? ¿En su aprendizaje? ¿En su desarrollo general?
28. ¿De qué forma se relaciona su hijo con otros adolescentes de su edad durante las clases presenciales?
29. ¿Sabe o conoce si se está llevando a cabo la inclusión educativa en la escuela de su hijo? ¿De qué forma se realiza?
30. ¿En qué actividades escolares considera usted que influyen más los compañeros de su hijo? Y ¿De qué manera?

Preguntas de cierre

¿Alguna otra experiencia que desee agregar acerca de todo lo vivido durante la pandemia y el regreso a clases presenciales?

Agradezco su apoyo en la elaboración de esta entrevista, sus respuestas y la información recabada serán de gran apoyo para la realización de mi investigación, además reafirmo el trato responsable y de confiabilidad de sus datos

Que tenga un lindo día.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
 INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
 ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INSTRUMENTO 3

Guion de entrevista semiestructurada para adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Propósito del instrumento:

El presente instrumento tiene como objetivo identificar cuáles estrategias o actividades se llevaron a cabo en los adolescentes con BAP, durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, así como las dificultades a las que se enfrentaron durante este proceso.

Instrucciones: Se le pide que responda las siguientes preguntas de acuerdo a lo que se vivió en la educación a distancia y en el regreso a clases presenciales.

Es necesario hacer mención de que los datos e información obtenida dentro de esta entrevista, serán manejados de manera confidencial.

Datos de identificación:

Nombre:

Lugar y fecha de nacimiento

Sexo

Edad/años/meses

Grado

Grupo

Maestro de Grupo

Domicilio: Calle

Tipo de transporte para llegar a la escuela

tiempo de traslado

Quien lo acompaña

Nombre de la Escuela

Turno

Zona Escolar

Ciclo escolar

Trayectoria escolar

Escolaridad	Institución	Edad	Duración	Conductas o Problemas	Educación Especial o institución
Inicial					
Guardería					
Prescolar					
Primaria					
Secundaria					
Laboral					

Estructura familiar

Nombre	Parentesco	Edad	Escolaridad	Ocupación

Educación a distancia

1. ¿Qué actividades te enviaba tu docente en la educación a distancia?
2. ¿Durante la educación a distancia tenías acceso a Internet en casa?
3. ¿Sabías utilizar las aplicaciones que usaba tu docente en la educación a distancia?
4. ¿Cuál fue la aplicación que más se te dificultó usar? Y ¿La que más se te facilitó?
5. ¿En casa recibías apoyo en la realización de las tareas? ¿De quién?
6. ¿Durante la pandemia cuales fueron actividades se te dificultaban realizar?
7. ¿Qué actividades te gustaron más o cuales fueron difíciles?
8. ¿Qué materia se te dificultó y cuál te gustó más durante la educación a distancia y por qué?
9. ¿Qué aspectos o situaciones te impedían o dificultaban que llevaras a cabo tus actividades escolares durante pandemia?
10. ¿Se hicieron ajustes o adecuaciones a las actividades y tareas para que pudieras realizarlos?
11. ¿Cuándo no entendías algún tema, quien te apoyaba a resolver tus dudas?

Comunicación

12. ¿Tenías comunicación con tu docente durante la educación a distancia?
13. ¿Qué tan seguido te comunicabas con tu docente?
14. ¿Por qué medio se comunicaban?
15. ¿Había comunicación con el docente de USAER?

16. ¿Con que frecuencia te comunicabas con el docente de USAER?

Regreso a clases presenciales

17. ¿Cómo fue el regreso a clases presenciales?

18. ¿Cuál fue tu sentir al regresar a clases presenciales?

19. ¿Qué es lo que más te gusta de las clases presenciales?

20. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza contigo tu profesor para lograr los aprendizajes esperados?

21. ¿De qué forma consideras que aprendes mejor?

Contexto social

22. ¿De qué forma te relacionas con tus compañeros?

23. ¿Quiénes son tus amigos?

24. ¿Qué actividades haces en el recreo?

25. ¿De qué forma realizas trabajos en equipo?

26. ¿Recibes apoyo d tus compañeros para la elaboración de actividades y trabajos en la escuela?

27. ¿Cómo se beneficia o afecta tu forma de aprender, con el apoyo de tus compañeros?

Contexto familiar

27. ¿Recibías apoyo en la elaboración de tareas y actividades durante la educación a distancia? ¿De quién?

28. ¿Cuáles fueron las dificultades que presentaron como familia para la elaboración de las actividades escolares durante la educación a distancia?

29. ¿Qué dificultades presentaron durante el regreso a clases presenciales?

30. ¿Con que frecuencia asiste tu mamá o papá a las reuniones de padres de familia?

31. ¿Qué tan frecuente solicita información tu mamá o papá a tu docente, acerca de tu desarrollo escolar?

32 ¿Con que frecuencia tu mamá o papá se comunica con la docente de USAER?



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INSTRUMENTO 4

**Guion de entrevista semiestructurada para docentes regulares de adolescentes con
Barreras para el Aprendizaje y la Participación**

Propósito del instrumento:

El presente instrumento tiene como objetivo identificar cuáles estrategias o actividades se llevaron a cabo en los adolescentes con BAP, durante la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, así como las dificultades a las que se enfrentaron durante este proceso.

Instrucciones: Se le pide que responda las siguientes preguntas desde su experiencia cómo docente regular de un adolescente con BAP.

Cabe mencionar que los datos e información obtenida dentro de esta entrevista, será manejada de manera confidencial, resguardados por la misma universidad.

Datos de identificación:

Nombre

Sexo:

Grupo:

Tiempo de servicio:

Formación:

Ocupación:

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de término:

Lugar:

Código del entrevistado:

Entrevistador:

Educación a distancia

12. ¿Cómo se sintió con el cambio emergente de modalidad presencial a educación a distancia?
13. ¿Realizó ajustes en las actividades para los adolescentes con BAP durante la educación a distancia?
14. ¿Cómo fueron las estrategias que tuvo que implementar durante la educación a distancia y que resultados le dieron?
15. ¿Cómo fue su adaptación implementando las TIC'S para llevar a cabo la educación a distancia? ¿Qué nuevas herramientas tuvo que aprender?

16. ¿Qué retos o dificultades tuvo que enfrentar durante la educación a distancia con los adolescentes con BAP?
17. ¿De qué forma se evaluó a los adolescentes con BAP en la educación a distancia?

Comunicación

18. ¿Cómo fue la participación de los adolescentes con BAP, durante las actividades a distancia?
19. ¿De qué forma se comunicaba con los adolescentes con BAP?
20. ¿Cómo fue su comunicación con los alumnos con BAP durante la modalidad de educación a distancia?
21. ¿De qué forma se llevó a cabo su comunicación con los padres de los adolescentes con BAP durante la educación a distancia? ¿Con qué frecuencia la realizó?

Regreso a clases presenciales

21. ¿Cómo fue su experiencia al pasar de la educación a distancia a la modalidad presencial en el tiempo de post confinamiento por la pandemia de Covid 19?
22. ¿Cómo fueron sus estrategias con los adolescentes con BAP en el regreso a clases presenciales y que resultados le dieron?
23. ¿Las estrategias implementadas durante la educación a distancia con los adolescentes con BAP se continuaron desarrollando durante el regreso a clases presenciales? ¿Por qué?
24. ¿Desde su experiencia cuál fue el mayor cambio o avance que dejó la educación a distancia?
25. ¿De qué forma beneficia o afecta este cambio o aprendizaje en la educación inclusiva?

26. Después de haber participado en la educación a distancia y el regreso a clases presenciales, ¿Cómo describiría los alcances de cada tipo de educación?
27. ¿Cómo es la participación de los adolescentes con BAP en las actividades escolares durante el regreso a clases presenciales?
28. ¿Cuál considera que es una dificultad para los adolescentes con BAP durante el regreso a clases presenciales?
29. ¿Considera que existió en el regreso a clases presenciales alguna dificultad para el desarrollo de su función dentro de la escuela?

Contexto social y desarrollo cognitivo

25. ¿De qué forma considera que afecto o beneficio al adolescente con BAP el no tener interacción con sus compañeros?
26. ¿De qué manera se afectó o beneficio el aprendizaje del adolescente con BAP al tener contacto con sus compañeros durante el regreso a clases presenciales? ¿Qué otras áreas de desarrollo considera se afectó en este alumno con BAP y cómo?
27. ¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrenta el adolescente con BAP dentro de su entorno social?
28. ¿De qué manera se fortalece la empatía de la comunidad escolar con los adolescentes con BAP?

Contexto familiar

30. De acuerdo a su experiencia ¿cómo fue la participación o apoyo de los padres de familia en la realización de tareas y actividades con sus hijos que presentan alguna BAP?

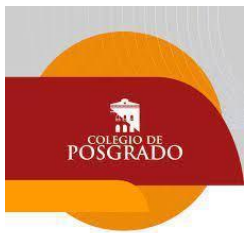
31. ¿Cuáles considera que fueron las dificultades a las que se enfrentaron los padres de familia, durante la elaboración de actividades con sus hijos en la educación a distancia?
32. ¿Sabe usted cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los padres durante el regreso a clases presenciales?
33. ¿Existe algún tipo de formación para que los padres de los adolescentes con BAP puedan comprender estas barreras de sus hijos y apoyarlos de manera adecuada?
34. ¿Con qué frecuencia tiene contacto con los padres de familia para saber acerca de los avances de su hijo?

Pregunta de cierre

Estamos ya casi por cerrar esta entrevista, me ha dicho cosas muy importantes, dentro de lo que me ha dicho ,considera usted, que pueda agregar sobre este tema y que no se preguntó o abordó?

Le comento que voy a revisar las entrevistas, en caso de que sea necesario, ¿podría agendar una cita corta o me podría responder por otro medio la información faltante?

Agradezco su aportación a esta investigación.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
 INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
 ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Guía de observación

Datos de identificación:

Nombre del docente:

Nombre del alumno

Grado:

Grupo:

Fecha de aplicación:

Observador:

Introducción

Unidades a observar

Observaciones

- 1 El docente inicio la clase de manera puntual
- 2 El docente realizó una retroalimentación de los aprendizajes anteriores
- 3 Se explicaron los objetivos y aprendizajes esperados de la sesión
- 4 Se motiva al alumno a tener interés por el tema a desarrollar
- 5 Se fomenta la participación de los adolescentes con BAP

- 6 Se llevó a cabo un adecuado procedimiento para recuperar los saberes previos de los alumnos

Desarrollo de contenidos

- 7 El docente preparó los recursos adecuados para el desarrollo de la clase
- 8 El docente demuestra un dominio del tema a abordar en clase
- 9 Comunica sus ideas con claridad
- 10 Toma en cuenta las características académicas de sus estudiantes para la enseñanza
- 11 Se realizaron los ajustes razonables para los adolescentes con BAP
- 12 El docente emplea estrategias didácticas específicas para los adolescentes con BAP
- 13 El docente ha presentado más de una estrategia didáctica para abordar los temas
- 14 El docente presenta organizadamente los contenidos de la clase
- 15 Utiliza recursos de apoyo (imágenes, textos, audios, pizarrón, pantalla, cañón) para la clase
- 16 Lleva a cabo actividades (retroalimentación, resolución de problemas, esquemas, investigaciones, lluvia de ideas, exposición de los alumnos)
- 17 Emplea de forma eficiente las tecnologías de la información y comunicación (TIC)

- 18 Se relaciona los conocimientos adquiridos con los previos o con la vida cotidiana
- 19 Motiva a los adolescentes con BAP a desarrollar las actividades
- 20 El docente fomenta el trabajo en equipo y la inclusión durante la clase
- 21 Se refuerzan los conocimientos adquiridos mediante diferentes estrategias, actividades o trabajos
- 22 Se realiza una retroalimentación de lo aprendido durante la clase
- 23 Evalúa usando diversos instrumentos (rúbricas, listas de cotejo, exámenes, entre otros) conforme a las características de las clases

Desarrollo del adolescente con Barreras para el Aprendizaje y la Participación

- 24 El adolescente asiste puntualmente a clases
- 25 Se mantiene atento y muestra interés por el tema en desarrollo
- 26 El adolescente expresa sus dudas sobre el tema en desarrollo
- 27 Participa en la clase activamente aportando ideas o argumentos
- 28 Sigue las indicaciones descritas para la realización de las actividades
- 29 Para la elaboración de la actividad toma como base lo visto en clase y/o información extra
- 30 El adolescente entrega sus productos en tiempo y forma
- 31 La actividad tiene buena presentación (letra legible, orden, limpieza)
- 32 Hace uso de herramientas digitales para la elaboración o

presentación de sus productos

- 33 El adolescente se integra y/o participa en las actividades en equipo o grupo
- 34 Asiste regularmente a clases