

# TRABAJO COLABORATIVO, UNA ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN

*COLLABORATIVE WORK, A STRATEGY TO PROMOTE INCLUSION*

**Miryam Betsabé Franco González**

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 113 León, México

*m.franco.g@upn113leon.edu.mx*

**Recepción:** 27/septiembre/2024

**Aceptación:** 28/marzo/2025

## **Resumen**

La investigación-acción permite conocer, comprender y transformar la realidad, a través de la teorización de distintos aspectos, como qué es educar, cuáles son los distintos sustentos, la teoría del aprendizaje, la pedagogía y la didáctica, para con ello mejorar la educación que se ofrece.

Es necesario reconocer que el trabajo colaborativo es una de las herramientas clave que favorecen el desarrollo de una inclusión educativa, pues esta permite reconocer la diversidad de docentes y estudiantes, sus cualidades, habilidades y actitudes, para identificar aquellos aspectos que permitan ofrecer una educación de calidad a cada uno de los estudiantes sin importar su condición o sus características.

La investigación se llevó a cabo en una secundaria general, en la que se consideraron las características propias del nivel, las necesidades particulares en relación con las normativas de educación inclusiva y la Nueva Escuela Mexicana para la diversidad de la población.

**Palabras Clave:** atención a la diversidad, docente de secundaria, inclusión educativa, investigación-acción, trabajo colaborativo.

## **Abstract**

*Action-research allows us to understand, comprehend, and transform reality, through the theorization of various aspects such as: what it means to educate, the different foundations, learning theory, pedagogy, and didactics, with the aim of improving the education that is provided.*

*It is necessary to recognize that collaborative work is one of the key tools that promote the development of educational inclusion, as it allows us to acknowledge the diversity of teachers and students, their qualities, skills, and attitudes, in order to identify those aspects that enable the provision of quality education to each student, regardless of their condition or characteristics.*

*This research was conducted at a general secondary school, taking into account the specific characteristics of the level, the particular needs related to inclusive education policies, and the New Mexican School framework, in order to address the diversity of the student population.*

**Keywords:** *Attention to diversity, secondary school teacher, educational inclusion, action research, collaborative work.*

## **1. Introducción**

El trabajo colaborativo es una estrategia fundamental para favorecer la inclusión educativa en cualquier centro escolar, y aunque se ha hablado en otras investigaciones sobre cómo favorecerlo entre los estudiantes, existen muy pocas que hablen sobre cómo enriquecer este trabajo entre docentes, para mejorar la práctica educativa que permita brindar una educación inclusiva y de calidad, accesible a todos los estudiantes sin importar sus características o condiciones a las que se enfrenten.

Es por ello que al reconocer las características del trabajo en una escuela secundaria general con servicio USAER, se observó la necesidad de promover dicho trabajo colaborativo con el servicio para favorecer la inclusión educativa; para ello se utilizó la metodología de investigación-acción, la cual busca transformar la realidad en la cual se encuentra inmersa, en la que se considera como principal efecto de cambio en este caso, la práctica educativa, en ella se observó cuál fue el trayecto educativo y laboral de la profesora especializada (encargada de promover y favorecer la inclusión en el centro educativo) para entender y comprender cómo se lleva a cabo la práctica docente mediante la teorización sistemática de cada uno de los aspectos que esta abarca, para poder transformarla. Al considerar lo anterior, se pudo vislumbrar que existe una dificultad significativa para lograr la colaboración

entre docentes de secundaria y la profesora especializada a raíz de un deficiente diálogo profesional ocasionado en la mayoría de los casos por una concepción errónea sobre la Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER), las funciones de cada actor educativo, el desconocimiento de los estudiantes y las situaciones que enfrentan, y la poca preparación e información que se tiene sobre la atención a la diversidad en el ámbito educativo derivado en la mayoría de los casos por la formación profesional de los docentes de secundaria.

Se realizó un diagnóstico que consideró la explicación de este fenómeno desde la investigación educativa, en la que se encontró la razón por la que es difícil desarrollar un trabajo colaborativo que favorezca la inclusión educativa se investigó sobre el contexto social desde los aspectos culturales, educativos, políticos y económicos para comprender la situación real de los estudiantes, docentes, aulas, distribución de espacios y materiales, la organización escolar, la misión, visión y valores que busca desarrollar la institución, y especialmente analizar la práctica educativa de la profesora especializada a través de registros que permitieran reflexionar sobre su actuar que generó el análisis de cada una de las variables que menciona Zabala [2000] de manera sistemática y crítica para obtener el diagnóstico de la situación a intervenir.

De acuerdo con las diversas investigaciones sobre la inclusión educativa y el trabajo colaborativo, una de las principales dificultades encontradas es que la mayoría de los docentes de secundaria no cuentan con una preparación para realizar trabajo colaborativo, el tipo de educación superior que cada uno de ellos tiene en la cual cerca de la mitad de ellos, no cuentan con estudios afines a la educación, situación que impacta desde la forma en cómo aprendieron cada una de sus profesiones y la poca formación pedagógica y didáctica que tienen para favorecer la inclusión educativa a todos los estudiantes.

El trabajo colaborativo es un proceso de organización de un grupo de personas que a través del apoyo mutuo e interdependencia logran objetivos comunes, por ello, es importante considerar a cada uno de los actores educativos (incluida la familia de los estudiantes), la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, y las diversas dificultades sociales que enfrentan estos actores como contextos de

violencia, la necesidad de la incorporación a la vida laboral a temprana edad, las familias ampliadas o monoparentales, las jornadas extensas de trabajo, el nivel educativo de los padres o hermanos mayores, que pueden mermar o favorecer el desarrollo de una inclusión educativa y por lo tanto dificultar el trabajo colaborativo entre ellos.

De manera discursiva, la inclusión educativa ha estado presente desde hace algunos años en diversos documentos oficiales, pero llevarlo a la práctica requiere de que se brinden tiempos, espacios y seguimientos de acuerdos, así como reconocer y establecer funciones y responsabilidades de cada uno de los actores, donde no se fragmente el aprendizaje en asignaturas, y se visualice como una problemática común que a través de las diferentes aristas puede llegar a una solución, en la cual se piense en las características de cada uno de los estudiantes, para brindar esa educación de calidad, donde todos puedan aprender y continuar su aprendizaje sin importar las condiciones a las que se puedan enfrentar.

Al analizar la práctica educativa de la profesora especializada, se observa que es necesario dirigir las acciones al constructivismo, donde se considere a cada uno de los docentes de secundaria, pues su función es orientar, asesorar y acompañar a los docentes, padres, estudiantes y directivos en la atención a la diversidad y el fomento de la inclusión educativa, por lo que es indispensable conocer las necesidades y características de los docentes para ofrecer ayudas ajustadas que les permitan construir su aprendizaje sobre lo que es la inclusión educativa y cómo propiciarse a través del trabajo colaborativo, en donde se favorezca el autoconcepto, la autoestima y la promoción de acciones que permitan la construcción de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, ya que la inclusión es primero política en los aspectos normativos, cultural desde cómo se entiende y se vive y por último práctica sobre cómo se lleva en acción en la práctica docente. Por lo que se plantearon los siguientes objetivos: Favorecer el trabajo colaborativo entre docentes para fomentar su implicación y compromiso educativo a través del reconocimiento de la diversidad de profesiones y desarrollar secuencias didácticas que favorezcan la inclusión y la atención a las necesidades del estudiantado basadas en el constructivismo a través del trabajo colaborativo.

Esta investigación-acción se realizó en una secundaria general que cuenta con servicio USAER desde el ciclo escolar 2021-2022, conformada por más de 30 docentes, que ofrecen sus clases a diferentes grupos y grados en horas lectivas de 50 minutos con diferentes asignaturas o con otros puestos fuera de la institución, así como con profesiones en más del 50% no afines a la educación, que dificultan lograr el trabajo colaborativo que impacte en la inclusión educativa.

En la intervención, pudo mejorarse la conceptualización sobre la inclusión educativa y el trabajo colaborativo, pero las sesiones no fueron suficientes para generar una completa interdependencia de los actores educativos involucrados en la atención a la diversidad de estudiantes, en la que se consideren a directivos y otros departamentos que forman parte del proceso educativo de los estudiantes, para realizar actividades con estilo taller donde se priorice la postura que menciona Dewey de “aprender haciendo” en donde los docentes, puedan reconocer las dificultades que enfrentan en la atención a la diversidad de estudiantes, para que ellos a través de un laboratorio de análisis y reflexión de su práctica y a partir de la didáctica socioconstructivista se apoye de los conocimientos y áreas de cada uno de los docentes para favorecer la inclusión educativa dentro de este centro.

## **2. Métodos**

De acuerdo con Kuhn [2004, pág. 13] se define al paradigma como las “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”. Estas construcciones transforman la concepción de la ciencia, es decir, provocan una revolución científica, pues cambia la perspectiva histórica, la estructura de publicaciones posteriores, el planteamiento de preguntas y respuestas previos al nuevo paradigma [Kuhn, 2004].

Para lograr el progreso científico es necesario superar los obstáculos o dificultades epistemológicas que impiden la correcta apropiación del conocimiento en la búsqueda de abstracción; como menciona Bachelard [2000, pág. 27] la experiencia básica, que se caracteriza por ser una “filosofía fácil que se apoya sobre un sensualismo más o menos franco, más o menos novelesco y que pretende recibir

directamente las lecciones de un dato claro, limpio, seguro, constante, siempre ofreciéndose a un espíritu siempre abierto”.

Existen tres posturas epistemológicas: la empírico-analítica; la fenomenológica, hermenéutica y lingüística; y la dialéctica o crítico-hermenéutica. Esta última reconoce que el sentido y la interpretación de las acciones sociales son subjetivos, pero a partir de ellas se pueden elaborar conceptos objetivos cuyo fin es generar un conocimiento de la realidad social de forma organizada, mediante la intersubjetividad, la interacción, la intercomunicación y el lenguaje, para lograr la comprensión mutua [Ursúa et al, 2004]. De esta postura se desprende la investigación-acción que tiene un carácter cíclico, es “...una «*espiral autorreflexiva*», que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo [Latorre, 2005, pág. 39]”, cuyo propósito es mejorar y transformar la práctica social y/o educativa y mejorar su comprensión, en donde se articulan permanentemente la investigación, la acción y la formación, acerca la realidad, donde vincula el cambio y el conocimiento, para que el profesorado sea protagonista de la investigación.

El plan de acción inicia con una idea cuyo propósito es mejorar, describir y explicar de forma comprensiva la situación actual, obtener evidencias como punto de partida, y realizar una revisión documental que favorezca la elaboración de una teoría, generar una hipótesis de acción para introducirla en su práctica profesional para mejorarla donde se formule la hipótesis o el enunciado que relaciona la pregunta con la respuesta. La acción es la puesta en marcha de la hipótesis de acción, debe meditar, controlarse, fundamentarse e informarse críticamente, comprometida e intencionadamente. La observación de la acción supervisa el plan, se controla y se registra a través de la observación lo que ocurre, implica la recogida de información para poder reflexionar sobre lo descubierto y aplicado en la acción profesional, a través de técnicas basadas en la observación, en la conversación, en el análisis de documentos y en los medios audiovisuales. Y la reflexión consiste en decidir qué hacer con los datos y cómo se van a interpretar, en este proceso se recopila la

información, se reduce, codifica y categoriza la información, se representa, valida y lo más importante interpreta la información donde se describe y se explica tentativamente lo que ha ocurrido, explica los posibles significados que permitan crear un campo referencial que dé significado a la investigación donde se elabore su propia teorización [Latorre, 2005].

Para iniciar con dicho proceso, se observó el contexto en el que se desarrolla la problemática, sus características particulares, a través de investigaciones realizadas a través de la página del INEGI para conocer la población donde se llevará a cabo, se analizó la población atendida a través de los datos que tiene la escuela en la plataforma de SIEG, se realizaron entrevistas para conocer las diferentes colonias de procedencia de los alumnos, así como conocer el estado socioeducativo de los estudiantes, el nivel educativo de los padres o hermanos mayores, ingresos, tipos de trabajo, tipo de vivienda, si viven en familias ampliadas o monoparentales, entre otras, así como un diagnóstico a los docentes, sobre lo que conocen sobre inclusión, discapacidad y atención a la diversidad, donde se observó la necesidad de un trabajo colaborativo, que no sea segmentado, pues pudo observarse que algunos docentes de secundaria consideran que la atención de los alumnos que enfrentan alguna condición de discapacidad, o enfrentan una barrera de aprendizaje debe ser atendida por la profesora especializada, ya que ella es quien tiene las “herramientas necesarias para ello” sin considerar que los nuevos lineamientos sobre inclusión y atención a la diversidad sugieren el trabajo colaborativo, para favorecer el aprendizaje de los estudiantes sin importar sus condiciones, necesidades o características particulares, por lo que se realizó una investigación sobre los diferentes aspectos que impactan directamente en la educación de los estudiantes, como el aspecto filosófico donde se entiende que el ser humano debe educarse ya que es un ser inacabado, cargado de potencialidades a desarrollar, el cual se cataloga como un proceso bidireccional que parte dentro del ser pero requiere de la sociedad para producirse, por lo que es una característica únicamente humana [García Amilburu & García Gutiérrez, 2012]. En cuanto al aspecto político de la educación, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene un criterio axiológico humanista que busca desarrollar las capacidades, valores y experiencias

humanas a través de la aplicación de la realidad y la emancipación que busca desarrollar seres críticos, felices, capaces de tomar sus decisiones mediante una educación laica y obligatoria [SEP, 2022] que promueve una autonomía del docente para interpretar el currículo y hacerlo significativo para los estudiantes según las realidades donde este viven en las que se sitúe a la comunidad como eje central.

La teoría del aprendizaje también ha evolucionado a través del tiempo, Lev Vygotsky menciona que el aprendizaje es una cuestión sociohistórica con procesos inter e intrapsicológicos en los que la persona reconstruye la cultura en la que está inmersa para asimilar nuevos contenidos que permiten la internalización de nuevos esquemas [Enciclopedia de psicopedagogía, 2002], el menciona que el aprendizaje pasa por tres zonas la real, la potencial y la próxima, en donde la zona de desarrollo próximo que es “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independiente 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” [Vygotsky, 2009, pág. 133]; ya que el trabajo de la profesora especializada es acompañar, asesorar y orientar a los docentes, es necesario conocer su zona real, para generar andamiajes que permitan pasar a la zona de desarrollo próximo a través del trabajo colaborativo y la interacción con su medio, en un lenguaje común para la construcción y evolución de su aprendizaje y desarrollo para llegar a la zona de desarrollo potencial.

De acuerdo con la postura pedagógica de Dewey [Not, 1987] que se basa en el principio de aprender haciendo, a través de la experiencia cotidiana, se toma conciencia de las dificultades, inspeccionan los datos y las experiencias pasadas, se forma una hipótesis y se pone a prueba para elegir la más apta para restaurar la continuidad, por lo que es necesario asociar el saber con el hacer, en el que se vinculen con sus intereses, para estructurar el conocimiento eficazmente, donde puedan aprenderlo mientras lo realizan, para favorecer su autonomía y el reconocimiento de la necesidad del trabajo colaborativo para lograr un enriquecimiento y una sensación de equilibrio al adaptarse al medio.

La didáctica “busca analizar y describir la clase como un fenómeno que presenta ciertas particularidades, independientemente de la diversidad de contextos en que



se da, y de la diversidad de contenidos que en ella se desenvuelven” [Becker, 1985, pág. 15], por lo que se eligió la didáctica sociohistórica, cuyo objetivo es crear zonas de desarrollo próximo (ZDP) a través de los procesos psicológicos superiores que se pretenden construir a través de retos abordables que incrementen su comprensión y actuación autónoma mediante la interacción con otros y los soportes y ayudas que ofrezcan para desencadenar este proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de esquemas de conocimiento y de nivel de desarrollo de los propios docentes [Onrubia, 1999]. Se eligió el trabajo colaborativo como metodología para favorecer la inclusión, en la que se favorezca la cohesión, la asignación de roles y normas, una buena comunicación, definición de objetivos e interdependencia como ejes centrales de la didáctica específica.

De acuerdo con Jiménez González [2009] la colaboración es un escenario social, en el que se promueve la interdependencia, la reciprocidad y la solidaridad en los procesos de interacción donde la toma de decisiones sea plenamente participativa y democrática [Secretaría de Educación de Guanajuato, 2018] por ello es necesario que se compartan conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que garanticen el derecho a la educación de todos los estudiantes, donde la inclusión es un rasgo del carácter educativo y un eje articulador del programa de estudios 2022, que permite atender la diversidad de estudiantes.

Al tomar en cuenta todo lo anterior, se realizó una planificación que es una prefiguración de la realidad que guía la práctica educativa, por lo que se eligieron las variables que considera Zabala [2000]: la secuencia didáctica, los contenidos, las interacciones, la función del docente y el estudiante (en este caso profesora especializada y docente de secundaria), organización, espacio, tiempo, organización de los contenidos, material didáctico y evaluación, para planificar la intervención, pues esto permitiría vislumbrar qué aspectos mejorar de la práctica docente. El cronograma consta de cuatro sesiones, pues se lleva a cabo dentro de los consejos técnicos escolares de la secundaria que es el espacio donde se cuenta con la mayoría de la plantilla docente, en donde se encuentran profesionistas como: ingenieros en distintas ramas (en informática, agrónomo, químicos, entre otros) licenciados en filosofía, odontología, abogacía, comunicación, artes escénicas,

música, turismo, psicología, y una muy poca población con carreras afines a la educación como educación física, enseñanza y aprendizaje de alguna de las áreas como biología, formación cívica y ética, historia entre otras, así como algunos docentes de los antes mencionados que cuentan con una maestría en educación, con los cuales se buscó fomentar el trabajo colaborativo a favor de la inclusión.

### **3. Resultados**

La intervención constó de cuatro sesiones, en las cuales se buscó generar cohesión, asignación de roles y normas, una buena comunicación, definición de objetivos e interdependencia a través de distintas actividades; se consideró primeramente el hecho de conocer los diferentes gustos o preferencias de los docentes para que pudieran hacer equipos por afinidad; se observó que cuando se tiene puntos en común u objetivos comunes, es más eficaz el trabajo colaborativo, pues desde las diferentes perspectivas, pueden establecerse acciones para lograr aquello que se propone. Se partió de sus necesidades e intereses particulares que se hicieron en la actividad de diagnóstico de forma anónima, donde cada uno de los docentes de secundaria, pudo dar respuesta a estas interrogantes, en las cuales se notó que los docentes cuentan con la mayoría de los elementos conceptuales, sobre cómo brindar una educación inclusiva, como atender a la diversidad, cómo realizar ajustes razonables, qué aspectos considerar en cada uno de los alumnos para poder evaluarlos y que estos puedan aprender, ésta actividad generó una situación de interdependencia, en la cual se reconoció que todos los docentes conocen algo que otros no, y se pudo favorecer la comunicación entre estos actores para dar una atención inclusiva a los estudiantes.

En la segunda sesión se explicaron los diferentes tipos de trabajo colaborativo, en los que cambia el nivel de implicación en los distintos actores educativos, ello permitió establecer los roles de lo que corresponde a los docentes de secundaria y la profesora especializada, para poder llevar a cabo este trabajo colaborativo, se eligió a un docente de cada campo formativo, para poder llevar a cabo los diferentes tipos de co-docencia. En estos encuentros, se llevó únicamente la co-docencia de uno enseña y otro apoya, donde existió muy poca implicación por la profesora

especializada, pues no se pudo establecer comunicación y acuerdos previos para tener un objetivo común que permitiera mayor implicación de ambos actores para favorecer la inclusión educativa de todos los estudiantes.

Dentro de la tercera sesión se elaboró una torre en la cual se retomó la pedagogía de Dewey de aprender haciendo, para favorecer el trabajo en equipo en el cual los docentes de secundaria se implicaran en lograr el objetivo común (la torre) en la que cada docente pudo agregar sus habilidades, conocimientos y materiales disponibles para poder realizarlo, los equipos se realizaron al azar, se retomó el aprendizaje sociocultural que menciona Vygotsky para lograr el objetivo común, dicha torre buscó reflejar la educación de calidad que se debe ofrecer a todos los estudiantes, para generar un sentido de pertenencia en ellos y en los estudiantes a la institución.

Se llevó a cabo una actividad en donde de manera anónima describieran cómo les gustaría que fuera o qué les gustó del trabajo co-docente, a través de la aplicación de Mentimeter, para compartir sus ideas, en donde mencionaron que requieren de orientaciones más precisas, sugerencias específicas, estrategias y objetivos específicos con los estudiantes, en ello se reconoció la falta que se tiene de coordinación, comunicación y especialmente de retroalimentación, de buscar la disponibilidad de tiempo para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y con ello atender a la diversidad.

Una de las dificultades que más se presentó en la intervención, fue las pocas sesiones que se tuvieron así como el tiempo en cada una de éstas para desarrollar actividades, se logró mejorar la cohesión, la asignación de roles y normas, una mejor comunicación, definición de objetivos sin lograr mejorar la interdependencia, ya que al tener carreras académicas diferentes, es complicado poder llevar un diálogo profesional que vislumbre el mismo objetivo o con las mismas implicaciones para cada uno de ellos, no se logró la implicación de todos los actores, ya que algunos docentes de secundaria solo asisten ciertas horas al consejo técnico escolar y algunos otros actores como el área de trabajo social, psicología, prefectura o directivos, no se involucraron en desarrollar dichas actividades pues no es “algo que les corresponde”, algunos otros docentes cuentan con un alma profesoral según

Bachelard [2000] en la que consideran que la atención de estudiantes que enfrentan barreras asociadas a una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente es algo que le corresponde únicamente a la profesora especializada, donde consideran que han enseñado por tantos años que ellos no necesitan cambiar, y donde culpan a otros aspectos como el contexto social, familiar, económico, político, los tiempos, los recursos y en muy pocas ocasiones llegan a analizar su propia práctica docente. Algunos docentes cuentan con el conocimiento de cómo trabajar con los estudiantes, pero les es complicado poder llevarlo a la práctica.

Se observó que la práctica educativa de la profesora especializada era homogénea y dirigida por ella, y no por las necesidades y características de los docentes de secundaria, que aunque “tomaba en cuenta sus dificultades e intereses” partía de una necesidad personal y no de una necesidad colegiada de los docentes de secundaria, por lo tanto no se pudieron ofrecer las ayudas ajustadas que los docentes requerían para favorecer el trabajo colaborativo, se enfocó principalmente en el desarrollo de contenidos conceptuales y muy poco en los procedimentales aunque, si se notó un avance significativo de algunos docentes en cuestión actitudinal en relación a la atención a la diversidad, así como mejorar la conceptualización que se tiene de la educación, se cambió un poco la idea de que ésta no es la transmisión de conocimientos sino construcción de estos, en donde se tomen en cuenta las necesidades e intereses de los docentes y del contexto donde desarrollan su práctica educativa y a raíz de esto, trabajar con los estudiantes a partir de sus necesidades e intereses y donde ellos mismos puedan buscar soluciones a las problemáticas a las se enfrentan con las ayudas necesarias para el logro de estas.

#### **4. Discusión**

Es importante reconocer que la educación es un proceso dinámico y distinto en cada uno de los actores educativos, por lo que no puede construirse un aprendizaje de la misma manera y esperar obtener los mismos resultados, ya que además de dinámico también es un proceso complejo, en el cual se debe conocer sus particularidades y características tanto de los estudiantes, el contenido, el grupo, las

problemáticas a las que se enfrenta, lo que permita la reflexión de la práctica docente para favorecer la construcción de aprendizajes en todos los estudiantes. Por lo anterior, se sugiere tomar en cuenta la globalidad que utiliza el Plan de estudios 2022, en donde a través de los diferentes campos formativos se lleve a cabo la solución de una problemática real de la población, a partir de un trabajo interdisciplinario que favorecerá el trabajo colaborativo, en donde los docentes podrán conocer otros puntos de vista de docentes de diferentes campos formativos y asignaturas para favorecer la construcción de aprendizajes, en el que puedan considerarse las potencialidades de cada uno de los docentes y estudiantes, para que a través de la didáctica socioconstructivista generar andamiajes y ofrecer ayudas ajustadas que permitan a todos llegar a su zona de desarrollo próximo. Aunque la organización de la escuela y el trabajo por horas lectivas de 50 minutos es una barrera muy importante para poder lograr un trabajo colaborativo, es necesario mejorar la red de comunicación a través de la utilización de recursos tecnológicos para trabajar asincrónicamente en el logro de este objetivo, para tener una visión más holística de cómo resolver los distintos problemas sociales y escolares a los que puedan enfrentarse. Para ello se sugiere realizar talleres con docentes de: elaboración de proyectos interdisciplinarios que partan de las problemáticas e intereses de los estudiantes, donde cada asignatura busque qué aspectos puede recuperar para solucionar dichos problemas; la enseñanza multinivel en donde se considere la zona de desarrollo potencial a la cual se pretende llegar, las diferentes ayudas que se requieran para que sean accesibles, interesantes y un reto para cada uno de los estudiantes, en el cual se considere la taxonomía de Bloom para llegar a la zona de desarrollo próximo; así como de evaluación y seguimiento del proyecto interdisciplinario para modificar las acciones como docentes, que beneficien la atención de todos el estudiantado.

## **5. Conclusiones**

En esta investigación, se reconoció la realidad educativa dentro del contexto en el cual se desarrolla el trabajo de la profesora especializada, las diferentes características de la práctica educativa, los recursos con los que se cuenta para

favorecer un cambio en la atención a los estudiantes, especialmente la inclusión educativa a través del acompañamiento al docente de secundaria mediante el trabajo colaborativo.

La investigación-acción permite comprender la realidad para transformarla a partir del análisis de esa práctica, que aunque ya se conocía de las diferentes teorías de aprendizaje y se consideraba un actuar constructivista, al analizarla y compararla con las posturas didácticas y de aprendizaje se pudo corroborar que la profesora era reproductora de contenido en un modelo de enseñanza tradicional, ocupada en compartir conocimiento sin considerar las ayudas necesarias y andamiajes para favorecer la construcción de conocimientos en los propios docentes, para que a su vez favorezcan el aprendizaje de sus estudiantes.

A pesar de que la inclusión, es un concepto que hace unos años se ha trabajado, sigue presentándose en un plano discursivo. Actualmente colocado como un eje articulador en la nueva Escuela Mexicana, y en la constitución como una característica de la educación, pero que es difícil llevar a la práctica por la poca relación que existe entre la escuela secundaria general y el servicio USAER.

El que los docentes tengan preparaciones académicas muy diferentes entre sí, complicó que se pudiera llevar a cabo un diálogo profesional, entre la profesora especializada y los docentes de secundaria, especialmente a la hora de definir un concepto, una acción, o una responsabilidad para cada uno de los actores, además de que muchos docentes al atender a tantos grupos desconocen las condiciones particulares de los estudiantes y cómo favorecer su aprendizaje, por lo que se implicaron poco en las actividades sugeridas.

Al realizar esta investigación, se percibió que aún existe mucha dificultad en llevar a cabo una correcta relación entre la escuela secundaria y el servicio USAER, derivado de la poca corresponsabilidad que se tiene y el conocimiento concreto de los roles que lleva cada uno en el proceso educativo, pues aunque los conceptos han cambiado, la práctica educativa de la mayoría de los docentes apunta a una integración, a una atención especializada por quienes conocen y no como una corresponsabilidad de ambos sectores educativos, por lo que no se brindan en el aula las mismas oportunidades de aprendizaje.

El trasladar el trabajo colaborativo a personal docente, permite también reconocer, que no se puede dar aquello con lo que no se cuenta, y que aunque quizá en las aulas se propongan actividades en equipo, éstas no son un trabajo colaborativo, que genere interdependencia entre los diversos actores educativos, por lo que debe provocarse y promoverse especialmente entre docentes y directivos para que sean andamios de cómo desarrollarlos dentro del aula con los estudiantes.

Es necesario buscar herramientas que permitan a los docentes aprender haciendo como menciona Dewey, a través de la socialización como lo dice Vygotsky con ese intercambio de procesos intra e interpsicológicos que permitan una construcción del aprendizaje y una reconstrucción de la cultura y la realidad que se vive.

Se puede cambiar la forma de educar y de favorecer la inclusión a través del propio aprendizaje y reaprendizaje de prácticas educativas activas, la implicación con el objetivo de favorecer la inclusión educativa en la institución, la teorización de las dificultades e investigación sobre cómo otros han solucionado cada una, a partir de las características del contexto para poder dar respuesta a las necesidades, para mejorar cómo se enseña y cómo se aprende, pues estos son procesos diferentes que pueden darse de manera simultánea.

## **6. Bibliografía y referencias**

- [1] Bachelard, G. (2000). En *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. (págs. 7-66). Siglo XXI.
- [2] Becker Suárez, M. (1985). *Didáctica. Una disciplina en busca de su identidad*. Revista ANDE Associação Nacional de Educacao Sao Paulo (9), 39-42
- [3] *Enciclopedia de psicopedagogía*. (2002). Madrid: Océano.
- [4] García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2012). *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y de siempre*. España: Narcea. UNED.
- [5] Jiménez González, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Revista Educación*, 33(2), 95-107.
- [6] Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. (A. Contin, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.

- [7] Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- [8] Not, L. (1987). *Las pedagogías del conocimiento*. Fondo de cultura económica.
- [9] Onrubia, J. (1999). Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, & J. O. Mariana Miras, *El constructivismo en el aula* (págs. 101-124). Graó.
- [10] Secretaría de Educación de Guanajuato. (2018). *Guía Operativa para los Servicios de Apoyo de la Educación Especial*. SEG.
- [11] SEP. (2022). *Plan de estudios de la educación básica 2022*. SEP. doi:<https://info-basica.seslp.gob.mx/wp-content/uploads/2022/07/ULTIMA-VERSION-Plan-de-estudios-de-la-educacion-basica-2022-20-6-2022.pdf>
- [12] Ursúa, N., Ayestarán, I., & González, J. (2004). *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales*. México: Ediciones Coyoacán.
- [13] Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- [14] Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Graó.