

# Herramientas teóricas para la atención a la diversidad en la formación inicial docente

Una discusión breve desde distintas disciplinas

## *Theoretical foundations for attending diversity in initial teacher training*

A brief discussion from different disciplines

DOI: 10.32870/punto.v1i19.210

Olivia DAZA PADRÓN\*

### RESUMEN

Este artículo tiene el propósito de indagar acerca de las herramientas teóricas más pertinentes para comprender la atención a la diversidad en la formación inicial de docentes del nivel preescolar. Presenta una breve discusión desde tres disciplinas: la sociología, la pedagogía y la antropología. Enfatiza en la categoría *constelaciones hiperdiversas* para explorar sus aportes al tema de estudio, a partir de evidencias recuperadas en el trabajo de campo mediante entrevistas cualitativas. Por último, se reflexiona acerca de las características de la atención a la diversidad en la escuela normal.

**Palabras clave:** atención a la diversidad, escuela normal, formación de docentes de preescolar, categorías teóricas.

### ABSTRACT

*The purpose of this article is to investigate the most relevant theoretical tools to understand attention to diversity in the initial training of*

---

\* Profesora adscrita a la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen" en Xalapa, Veracruz. Maestra en Calidad de la Educación por la Universidad de las Américas, Puebla. Realiza estudios de doctorado en Educación y Comunicación Social en la Universidad de Málaga, España. odaza@msev.gob.mx; <https://orcid.org/0000-0002-3322-4225>.

*preschool teachers. It presents a brief discussion from three disciplines: sociology, pedagogy and anthropology. It emphasizes the category of hyperdiverse constellations to explore its contributions to the topic of study, based on evidence recovered in field work through qualitative interviews. Finally, we reflect on the characteristics of attention to diversity in normal schools.*

**Keywords:** *attention to diversity, Normal school, preschool teacher education, theoretical foundations.*

#### A MANERA DE INTRODUCCIÓN. ALGUNAS GENERALIDADES SOBRE LA INVESTIGACIÓN DOCTORAL<sup>1</sup>

Las instituciones de educación superior y, por ende, las formadoras de docentes enfrentan nuevos retos ante las condiciones de la sociedad actual, donde a la par de los avances científicos y tecnológicos sin precedentes prevalecen desigualdades sociales y económicas, y se observan fenómenos de gran impacto mundial como la pandemia de Covid-19, las migraciones masivas y el calentamiento global, entre otros.

En el caso de las escuelas normales en México, resulta significativo que en las últimas dos décadas estas han atravesado por distintas transformaciones para fortalecer su función sustantiva –la formación de maestros de educación básica– e integrar otras tareas, como son la investigación, la producción científica y la vinculación. En los últimos años hemos visto una serie de reformas (Arnaut, 2004) que han llevado a implementar nuevos planes y programas de estudio, el último de reciente creación en 2022.

Este artículo se deriva de una investigación doctoral que se sitúa en el ámbito de la formación inicial docente, en particular el caso de la Licen-

---

<sup>1</sup> Este artículo se ha desarrollado en el marco de la investigación para obtener el grado de doctora en Educación y Comunicación Social por la Universidad de Málaga, España, bajo un convenio con la Secretaría de Educación de Veracruz, México, dirigido a profesores de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”.

ciatura en Educación Preescolar (LEP, en lo sucesivo) en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” (BENVECR, en lo sucesivo), que aborda como problema de investigación las prácticas pedagógicas de las docentes formadoras de la LEP y cómo atienden a la diversidad existente en los grupos de estudiantes normalistas, para comprender su relación con el desarrollo de las competencias profesionales de las futuras educadoras.

De manera específica, este artículo se dirige a las siguientes preguntas:

- ¿Qué herramientas teóricas son más pertinentes para comprender la atención a la diversidad en la formación inicial de docentes del nivel preescolar?
- ¿Qué aporta la categoría constelaciones hiperdiversas al estudio de las prácticas pedagógicas y atención a la diversidad en la formación inicial de docentes de preescolar?
- ¿Qué características tiene la atención a la diversidad en la formación inicial de docentes de educación preescolar?

La estructura del artículo comprende, en primer término, una presentación de las coordenadas de la investigación doctoral en curso, es decir, los objetivos y las preguntas de investigación y una breve descripción de la metodología empleada. Después, abordo generalidades de la formación inicial de docentes del nivel preescolar en las escuelas normales y una contextualización del espacio en donde se realizó la investigación.

En un tercer momento, presento algunas herramientas teóricas trabajadas por diferentes autores desde las disciplinas de la sociología, la pedagogía y la antropología que ofrecen un marco para el estudio de la atención a la diversidad, analizando sus aportes y límites a la formación inicial docente. En especial, reviso la noción de *constelaciones hiperdiversas* proveniente del campo de la antropología, la cual ilustro a partir de algunos de los resultados iniciales de la investigación doctoral.

Cierro mi trabajo con algunas reflexiones y conclusiones sobre la importancia de recurrir a categorías teóricas, como la de constelaciones hiperdiversas, entre otras, para analizar la atención a la diversidad en

escuelas normales y ciencias sociales, así como algunas consideraciones sobre la atención a la diversidad en el aula normalista.

#### ANTECEDENTES. EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN DOCTORAL

A partir de una caracterización de la diversidad de los grupos de generaciones recientes de la LEP vistos como escenarios donde transcurren las interacciones pedagógicas, la investigación doctoral tuvo como objetivo principal analizar las prácticas pedagógicas de docentes formadoras<sup>2</sup> de la LEP (ciclo escolar 2021-2022) de la BENVECR de Xalapa, Veracruz, en relación con la diversidad en las aulas, como contexto formativo para desarrollar las competencias profesionales de las futuras educadoras.

Entender cómo se da la atención a la diversidad en la formación inicial de docentes del nivel preescolar representa una interrogante valiosa a la que subyace un análisis de las prácticas pedagógicas de las formadoras y el perfil de egreso del plan de estudios, ya que se espera que los futuros docentes de educación preescolar sean capaces de reconocer la diversidad en los grupos de niños y atenderla en forma pertinente.

Derivado de esta inquietud, también me propuse explorar los saberes docentes y estrategias que movilizan las formadoras en su práctica pedagógica para reconocer y atender la diversidad en las aulas de la LEP, así como comprender la forma en que la diversidad de las estudiantes se relaciona con las interacciones pedagógicas y cómo puede aprovecharse para enriquecer la formación inicial.

#### LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

La Licenciatura en Educación Preescolar se dirige a brindar las bases teóricas, pedagógicas y disciplinares para la formación de docentes que serán responsables de otorgar un servicio educativo a infantes de 4 a

---

<sup>2</sup> Se usa el sustantivo femenino toda vez que las participantes en este caso fueron profesoras mujeres.

6 años en los jardines de niños públicos o particulares de México. Esta carrera profesional se imparte principalmente en escuelas normales públicas y particulares, en universidades pedagógicas, así como en universidades particulares. La duración de los estudios es de ocho semestres. Cuenta con una matrícula mayoritariamente femenina.

Este programa ha atravesado en las dos últimas décadas por varios procesos de reforma, que han dado como resultado los planes de estudio 1999, 2012, 2018 y, el más reciente, 2022. Este último, en particular, tiene la característica de haber sido producto de un proceso de codiseño, en el que los profesores normalistas han contribuido con sus saberes y experiencias a la creación de las mallas curriculares, así como de los programas educativos.

Cabe señalar que este nuevo plan de estudios tiene como uno de sus ejes la educación intercultural, que reconoce la importancia de los saberes de la comunidad, así como la diversidad de las y los estudiantes, y que promueve el aprendizaje en interdependencia con la comunidad (Anexo 03. Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar, 2022).

## LOS GRUPOS DE ESTUDIANTES DE LA LEP EN LA BENVECR

Empezaré señalando que la BENVECR es una institución formadora de docentes de carácter público, con una trayectoria de más de un siglo de existencia, situada en la ciudad de Xalapa, capital del estado de Veracruz. Actualmente, ofrece seis licenciaturas, así como tres programas de posgrado.<sup>3</sup> Como establecí antes, en el caso particular que me ocupa me referiré solo a la formación en Educación Preescolar.

De manera habitual la LEP tiene 75 estudiantes por cohorte, los cuales se distribuyen en tres grupos: A, B y C. Cada uno se conforma por 25

---

3 Los programas de licenciatura que imparte son Licenciatura en Educación Primaria, Licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Especial, Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, Licenciatura en Inclusión Educativa. En cuanto al posgrado, ofrece la Especialidad en Matemática Educativa, Especialidad en Docencia Multigrado y la Maestría en Innovación en la Educación Básica.

integrantes, en su mayoría mujeres. Si bien, ocasionalmente se inscriben hombres. Este hecho que parece simplificar la diversidad grupal, al enfocarse con mayor precisión, permite descubrir una composición heterogénea determinada por la conjugación de distintas variables como son el tipo de bachillerato cursado,<sup>4</sup> los contextos socioculturales y las regiones geográficas de procedencia o la pertenencia a diferentes grupos étnicos. De igual modo, otros aspectos que abonan a la diversidad son la edad, los estudios complementarios o formación superior previa o paralela a la formación docente, el estado civil, los roles sociales, las habilidades académicas y hábitos de estudio, entre otros.

Por otro lado, el surgimiento de la pandemia de Covid-19 puso de manifiesto la desigualdad en el acceso a la educación escolar en línea, ocasionada por la diversidad geográfica y cultural de la República mexicana, así como por las brechas económicas que prevalecen en distintos grupos poblacionales, lo cual resaltó la gran diversidad de condiciones de vida, de acceso a las tecnologías de la comunicación y estudio de los alumnos de todos los niveles educativos.

Estas características constituyen un panorama general de las formas que puede asumir la diversidad en el aula, observadas en mi experiencia como formadora de docentes. La investigación realizada condujo a corroborar algunas de estas, así como a identificar nuevas fuentes de diversidad.

## METODOLOGÍA

Para dar respuesta a las interrogantes planteadas, opté por un enfoque de investigación de corte cualitativo-interpretativo, bajo un diseño de estudio de caso (Latorre *et al.*, 1996). La población se conformó por la planta docente de la LEP, de la cual se obtuvo una muestra de tipo no

---

4 En la convocatoria de ingreso 2023 para el estado de Veracruz (Convocatoria Ingreso a Normales 2023-2024, 2023) se señala que los aspirantes son las personas que estén por concluir o hayan concluido el nivel de educación media superior (bachillerato en cualquiera de sus áreas y modalidades). Tampoco especifica promedio mínimo ni edad.

probabilístico por conveniencia, integrada en un primer momento por tres profesoras de primer grado del plan de estudios 2018. Posteriormente, se incorporó una cuarta profesora.<sup>5</sup> Los criterios de selección fueron *a)* ser docente con grupo de la LEP en la BENEVECR y *b)* manifestar interés voluntario para colaborar en el estudio.

El plan original de recolección de datos se adaptó ante las restricciones generadas por la contingencia sanitaria derivada de la pandemia por Covid-19 en la institución seleccionada. A lo largo del ciclo escolar 2021-2022 se llevó a cabo la fase de trabajo de campo, con una duración de 10 meses, de septiembre de 2021 a julio de 2022.

Las técnicas de investigación empleadas fueron la entrevista a profundidad y la observación participante. Se efectuaron tres entrevistas virtuales mediante videollamadas en Zoom y cuatro entrevistas presenciales. El instrumento empleado fue un guion de entrevista semiestructurado.

En cuanto a las observaciones participantes, se llevaron a cabo tres de manera virtual, una por cada profesora y, posteriormente, otras cinco observaciones presenciales en las aulas de clase. En este caso se aplicó una guía de observación abierta, así como el diario de campo y una videofilmación.

En la siguiente tabla se muestran las categorías que se indagaron. Cabe mencionar que esta matriz se fue modificando en el transcurso de la investigación.

---

<sup>5</sup> En la investigación doctoral se llevó a cabo el proceso de recolección de datos con profesoras que impartían cursos en el plan 2018. En la fase virtual participaron tres docentes, y en la fase presencial se integró otra maestra que fungía como pareja pedagógica, que es una modalidad docente en la cual dos profesores se hacen cargo de impartir un curso de manera conjunta.

**Tabla 1.** Matriz de categorías de indagación

Categoría	Subcategorías
1. Prácticas pedagógicas	Saberes docentes Interacciones pedagógicas Procesos organizadores, acciones y métodos Estrategias docentes
2. Conformación del grupo y diversidad en el aula normalista	Diversidad del aula Constelaciones hiperdiversas Singularidad de los estudiantes
3. Experiencias específicas de trabajo con la diversidad en el aula	Incidentes críticos
4. Implicaciones del trabajo docente en el contexto de pandemia	Diversificación de estrategias docentes ante los ajustes por la pandemia Limitaciones para atender a la diversidad
5. Formación y actualización profesional	Acciones de actualización institucionales Acciones por iniciativa propia
6. Opinión y propuestas para atender la diversidad en el aula	Propuestas para la institución Propuestas para los docentes

Fuente: Elaboración propia.

El procesamiento y sistematización de los datos recabados comprendió transcripciones de entrevistas, registros descriptivos, elaboración de matrices y tablas, entre otros recursos. De este modo, conjunté un *corpus* para llevar a cabo las tareas de análisis, que tuvieron como eje central el análisis cualitativo por teorización (Mucchielli, 1996), apoyado en la codificación abierta y la pareación de patrones (Knobel y Lankshear, 2005).

#### ALGUNAS HERRAMIENTAS CATEGORIALES PARA ENTENDER RESULTADOS QUE SE HAN RECUPERADO HASTA EL MOMENTO EN LA INVESTIGACIÓN DOCTORAL

A la luz de algunas herramientas teóricas me ha sido posible extraer sentido al cúmulo de datos obtenidos de los registros empíricos disponibles. El acercamiento a referentes provenientes de distintas disciplinas

como la sociología, la antropología y la pedagogía me han permitido tener una mejor comprensión del objeto de estudio.

El avance en el procesamiento de los datos ha conducido a generar resultados de algunas categorías de indagación, en particular “Prácticas pedagógicas”, con la subcategoría “Saberes docentes”, así como “Experiencias específicas de trabajo con la diversidad en el aula” y la subcategoría “Incidentes críticos”. En este texto me enfoco de manera específica en la categoría “Conformación del grupo y diversidad del aula normalista”, que se ha desagregado en tres subcategorías: diversidad del aula, constelaciones hiperdiversas y singularidad de los estudiantes.

**Tabla 2.** Categoría Conformación del grupo y diversidad en el aula normalista

Categoría	Subcategorías	Definición
2. Conformación del grupo y diversidad en el aula normalista	Diversidad del aula	Cualidad de los grupos escolares que da cabida a la singularidad de todos los estudiantes, valorada como recurso que dinamiza las interacciones grupales en el proceso de formación docente.
	Constelaciones hiperdiversas	Composición heterogénea del grupo normalista, definida por distintas fuentes de diversidad como reflejo de la sociedad contemporánea (género, etnicidad, lengua, religión, etc.), que se ponen de manifiesto en los rasgos socioculturales y personales de sus integrantes y cómo se conectan entre sí (Dietz, 2016).
	Singularidad de los estudiantes	Circunstancia que identifica a cada alumno como único y distinto a los demás. Como perspectiva de atención a la diversidad, implica mirar a toda la persona, reconociéndola como única e irrepetible, superando la postura del déficit (Barrero y Rosero, 2018; Gimeno Sacristán, 1999).

Fuente: Elaboración propia.

Para efectos de este artículo, voy a referirme a nociones de corte sociológico, pedagógico y antropológico para obtener distintos lentes desde dónde mirar la atención a la diversidad en la formación inicial de docentes de educación preescolar.

### Mirada sociológica: diferencias a partir de parámetros

Para comprender la atención a la diversidad desde una mirada sociológica, retomo a Ramos Calderón (2012), quien analiza la diversidad al interior del sistema educativo apoyado en la teoría de sistemas de Luhmann. Se detiene en el significado del término *diversidad*, y considera que no hay un consenso al respecto, ya que tiene distintas acepciones. Destaca que la diversidad se refiere a los atributos cualitativos o cuantitativos que establecen una diferencia o desemejanza entre cosas. Tal diferencia “[...] alude a una distinción entre las personas o cosas a partir de una cualidad, accidente o determinación” (Ramos Calderón, 2012, p. 81). En ese sentido, sostiene que “[...] para indicar las diferencias es necesario utilizar parámetros, criterios, ciertas unidades de medida o categorías, en términos de cualidad y cantidad” (Ramos Calderón, 2012, p. 81).

Ramos Calderón (2012) plantea dos perspectivas para abordar la diversidad en la educación, la primera a nivel operativo, que comprende el aula y las escuelas, y la segunda a nivel de principios rectores del sistema educativo. El primer nivel que corresponde al aula se relaciona con la forma como los profesores aprecian la diversidad, ya sea como “[...] desigual encaje de los alumnos dentro de las normas disciplinarias y de trabajo escolar” (Ramos Calderón, 2012, p. 86), o bien como “[...] desigual rendimiento escolar ante los patrones de aprendizaje exigidos” (Ramos Calderón, 2012, p. 86), es decir, “cuando las exigencias curriculares no son culminadas por todos al unísono” (Ramos Calderón, 2012, p. 86).

Esta forma de enfocar la diversidad trae consigo una connotación evaluativa, pues como agrega Ramos Calderón (2012), “[...] cuando se habla de diversidad se está haciendo referencia a la que se construye en función de un aspecto que se desea describir y que parte de criterios,

leyes, conceptos y parámetros propios de un sistema social en cuestión [...]” (Ramos Calderón, 2012, p. 94). Esta postura rompe con el discurso pedagógico conocido que se expondrá en párrafos posteriores, ya que en forma implícita puede darse el uso de ciertas etiquetas o clasificaciones para colocar a los estudiantes según el atributo que se mida, aunque por otro lado, alude también a los necesarios diagnósticos que se realizan al inicio de cada ciclo o semestre, a fin de que los docentes cuenten con un conocimiento de partida sobre el estado o situación del grupo que les lleve a diseñar su intervención en forma pertinente y congruente con las características y necesidades de los estudiantes.

En el segundo nivel, el del sistema educativo, indica la presencia de tres principios: *a*) la universalidad de la educación más la prolongación de la etapa obligatoria que inciden en la diversidad de los centros escolares; *b*) la sensibilidad por la heterogeneidad cultural que rompe con formas monolíticas del universalismo cultural, y *c*) cómo hacer compatible la igualdad de todos ante la educación (Ramos Calderón, 2012). Estos principios se acercan a los discursos vigentes en torno a las políticas educativas sobre la atención a la diversidad, que convergen con otros autores que se revisan en el siguiente apartado, en donde abordo lo relativo a la mirada pedagógica, la cual aporta otros elementos.

### Mirada pedagógica: la singularidad

Desde una posición pedagógica son múltiples los autores que han abordado la atención a la diversidad orientados al aprendizaje tanto en educación básica (Gimeno Sacristán, 1999; Lerner, 2007; Gómez Montes, 2005) como en educación superior (Paz Maldonado, 2018; Amaro *et al.*, 2014; Mas Torelló y Olmos Rueda, 2012; Bausela Herreras, 2002).

Para efectos de este texto recupero aquí algunos planteamientos de Lerner (2007), quien afirma que “[...] el sector social de origen no determina mecánicamente las posibilidades de aprendizaje de los chicos [...]” (p. 8). Este da a los docentes un punto de referencia para enfatizar en ciertas actividades; sin embargo, hay que evitar caer en prejuicios y

generalizaciones y entonces enfocar en el sujeto singular. Lerner (2007) lo refiere como *personas singulares* que están aprendiendo en las aulas, basándose en Charlot, epistemólogo y sociólogo que ha investigado acerca de la desigualdad social frente a la escuela y la relación de los alumnos con el saber. Lerner (2007) enfatiza en la necesidad de “aceptar que la diversidad en el aula es la regla y no la excepción, reconocer la singularidad de los sujetos en el interior de cada grupo social o cultural –sin legitimar prejuicios producto de generalizaciones mecánicas– [...]” (p. 9).

En relación con esto, Ferreiro (1995) considera que la escuela debe afrontar el reto y el desafío de la diversidad, lo que implica instrumentar didácticamente a los docentes para trabajar con la diversidad y transformarla en una ventaja pedagógica. Sin embargo, también señala que esto es complejo para las instituciones escolares, puesto que las escuelas del siglo xx en América Latina heredaron la tradición homogeneizadora del siglo xix que respondió a la tendencia de equiparar igualdad con homogeneidad.

Concluye Lerner (2007) en torno al ámbito de la educación básica que la escuela está obligada a preguntarse “[...] qué condiciones es necesario crear para que todas esas personas singulares –en cada una de las cuales se cruzan múltiples rasgos culturales, familiares, personales...– puedan efectivamente aprender” (p. 10).

En contraparte, Gimeno Sacristán (1999) considera que no todos los estudiantes aprenden igual ni al mismo tiempo ni logran los mismos alcances en sus competencias:

No es realista pensar que una institución como la educativa sea capaz de asumir la diversidad en su totalidad; por razones económicas, no es posible una escuela para las individualidades y para todas ellas. Por otro lado, poco es necesario. Precisamente, la escuela es el primer espacio vital público para los individuos donde la vida común obliga a restringir la contemplación de los rasgos individuales de los sujetos (s.p.).

Este planteamiento cuestiona las expectativas que subyacen en la atención a la diversidad, y llevan a reflexionar en torno a los límites y posibilidades en el quehacer de la escuela y de los docentes. Con base en estas ideas se puede considerar que un criterio razonable para la atención a la diversidad es la búsqueda de un equilibrio entre mirar a las singularidades y al grupo en su conjunto. De este modo, los profesores pueden planear una intervención más realista y viable, tanto quienes trabajan en educación básica como en educación superior. Asimismo, invita a analizar las particularidades para reconocer y atender a la diversidad en los procesos de formación inicial de docentes. En el siguiente apartado abordaré algunos referentes desde la antropología que agregan otros aspectos a este análisis.

#### Mirada antropológica: constelaciones hiperdiversas

Hernández Sánchez (2009) sostiene que “[...] la aportación más importante que la antropología puede hacer a la educación consiste, en términos generales, en aprender a aceptar las diferencias y valorarlas positivamente” (p. 82). Por lo tanto, en este apartado retomaré algunas nociones de esta disciplina que complementen las miradas sociológica y pedagógica sobre la atención a la diversidad.

Dietz (2014, 2016) realiza una reconstrucción histórica del surgimiento de los discursos sobre la diversidad, el multiculturalismo y la interculturalidad revisando su aparición en distintos contextos geográficos. Apunta que en entornos anglosajones (EEUU y Canadá), a partir de 1960 emergió el movimiento del multiculturalismo, que deriva de la lógica cromática, en la que se opone lo blanco con lo negro, posición muy marcada en Estados Unidos. Es un movimiento que solo logra separar las diferencias para reconocerlas.

Posteriormente, en las décadas de los 80 y 90 aparece en Francia y Latinoamérica la noción de interculturalidad, que implica interacción entre diferentes. “Así, tanto movimientos indígenas como movimientos afrodescendientes y muchos otros movimientos sociales comienzan des-

de los 90 aproximadamente a hablar de propuestas de interculturalidad, en el ámbito educativo, en el ámbito de la jurisprudencia, salud, etc.” (Dietz, 2016, p. 16). Sin embargo, se le critica por ser simplista, ya que todos son interculturales internamente y no solo entre grupos. Es decir, en una comunidad rural puede haber diferentes subculturas y no solo habría diferencia entre la ciudad y la comunidad, como grupos visiblemente distintos.

En la primera década del 2000, Vertovec (2007) acuñó el término *superdiversidad* para referirse a los patrones cambiantes de la migración en Reino Unido, en los que se advierten más países de origen y por tanto múltiples etnicidades, idiomas y religiones, además de cambios en la situación legal, diferentes experiencias laborales, entre otras variables que interactúan entre sí. En relación con esto, en algunos textos antropológicos se identifica la noción de *constelaciones hiperdiversas*, como se lee en la siguiente cita:

[...] en un aula de escuela primaria de cualquiera de las grandes metrópolis de hoy en día, donde hay 20 lenguas maternas, 5 confesiones religiosas, etcétera, no tiene mucho sentido hablar de lo inter, sino que sería más bien, de la diversidad interna que aportan estos actores, y por eso algunos teóricos proponen hablar menos de lo intercultural y más de las distintas fuentes de diversidad, a saber: de género, de etnicidad, de religión, de lengua, etc. y que esa diversidad se concatena en constelaciones como ellos la llaman ‘hiper-diversas’ (Dietz, 2016, p. 16).

Concluye Dietz (2016) que se requieren nuevas herramientas conceptuales para reflejar la diversidad en la sociedad contemporánea, y es posible agregar que, de igual modo, en las escuelas. De esta manera, las constelaciones hiperdiversas pueden aportar elementos para el estudio de la diversidad en los grupos de la LEP. Resulta interesante revisar qué se entiende por constelaciones. Vemos que son un “conjunto de estrellas

que, mediante trazos imaginarios, forman un dibujo que evoca una figura determinada” (Real Academia Española, s.f.). Para los astrónomos, las constelaciones sirven como puntos de referencia en el universo.

En un sentido metafórico, el término puede usarse para aludir a configuraciones significativas trasladables al aula de clases, ya que en ésta se presentan un conjunto de rasgos o características relacionadas con distintas fuentes de diversidad que aportan cada uno de los estudiantes. Estos rasgos pueden servir como punto de referencia al docente para guiar o adecuar las estrategias didácticas, tratando de atender a la diversidad en su conjunto y en la medida de lo posible a las singularidades.

#### EL ANÁLISIS DE RESULTADOS DESDE UNA MIRADA INTERDISCIPLINARIA

En este apartado me propongo exponer algunos resultados obtenidos a partir del procesamiento de las entrevistas virtuales, analizándolos desde las herramientas categoriales desarrolladas al inicio y dando énfasis a la aplicación de la noción de constelaciones hiperdiversas.

El guión de entrevista aplicado a las docentes participantes en la investigación incluyó preguntas para obtener información sobre la categoría “Conformación del grupo y la diversidad en el aula normalista”. Esta comprendía aspectos como matrícula, presencia de mujeres y hombres, tipo de bachillerato cursado, regiones geográficas de procedencia, pertenencia a algún grupo étnico, edad promedio, estudios complementarios, previos o paralelos a la formación docente, habilidades académicas o hábitos de estudio, talento particular o intereses específicos de los alumnos.

A continuación, presento un análisis descriptivo conforme a las distintas características indagadas. La docente entrevistada (Formadora A, entrevista, Xalapa, Veracruz, 6 de diciembre de 2021) proporcionó una serie de datos que permitieron obtener un panorama sobre las características del grupo I “A” Preescolar, que se detalla en las siguientes líneas.

La matrícula estaba integrada por 24 estudiantes, todas ellas mujeres. Como antecedentes escolares, había alumnas de telebachillerato que

provenían de localidades más lejanas en comparación con las demás estudiantes. En cuanto a procedencia geográfica, todas eran de Veracruz, 8 % foráneas, de lugares lejanos a la capital (límitrofes con otros estados); las demás provenían de la capital y otras de comunidades de la región: Martínez de la Torre, Papantla, Coatepec, San Andrés. En el aspecto de edad y roles, señaló que la mayoría tenía una edad promedio. Una estudiante sobrepasaba los 25 años; no había mamás en el grupo y solo una estudiante trabajaba.

En cuanto a otros estudios, había una estudiante con una carrera de Contador Público concluída (la de mayor edad). La docente agregó: “Se observa que tiene interés en la carrera, que cuenta con apoyos para su formación. Es propositiva, participativa, tiene madurez, su forma de hablar, aporta tranquilidad al grupo” (Formadora A, entrevista, Xalapa, Veracruz, 6 de diciembre de 2021).

En el aspecto de habilidades para el estudio, expresó:

[...] quienes tuvieron mayor acceso a clases sincrónicas continuas, desarrollaron otros conocimientos y habilidades en el manejo de plataformas, a diferencia de quienes solo trabajaron por correo o que no tenían sesiones diarias de trabajo [...] Quienes han tenido la experiencia del trabajo virtual se muestran menos temerosas [...] en la cámara, a diferencia de quienes casi no tuvieron esa actividad (Formadora A, entrevista, Xalapa, Veracruz, 6 de diciembre de 2021).

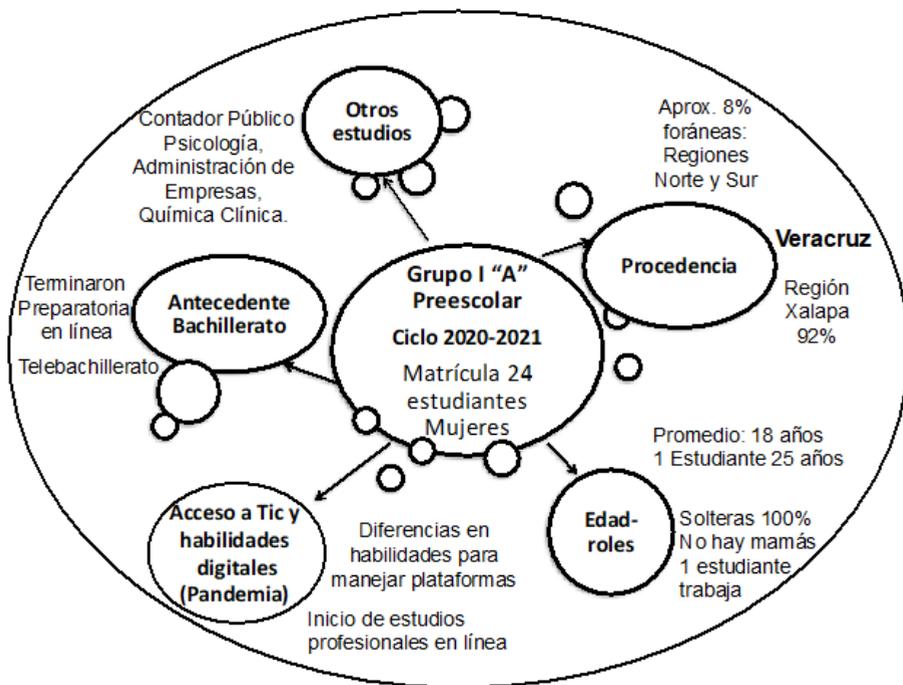
Otros datos que aportó la profesora, fueron en torno a su percepción sobre el desempeño del grupo.

[...] al parecer la forma de integración de los grupos, hizo que en este A, se concentraran las alumnas de mayor puntaje de la prueba de ingreso. Que nota un buen desempeño en general de las estudiantes, que están pendientes

de las observaciones y necesitan aprobación del docente. Buena calidad de los trabajos. No han tenido mayor problema para llevar a cabo las tareas y entender los temas y contenidos del curso (Formadora A, entrevista, Xalapa, Veracruz, 6 de diciembre de 2021).

Cabe señalar que la profesora refirió que recabó esta información al inicio del semestre mediante un instrumento denominado Fichas de diagnóstico. En el siguiente esquema presento una representación gráfica de la conformación del grupo, enfocándolo como constelación hiperdiversa.

**Figura 1.** Diagrama ilustrativo de la categoría de constelación hiperdiversa en el caso del Grupo I "A" Preescolar



Fuente: Elaboración propia.

Retomando los aportes desde la mirada de la sociología, se observa que en el grupo es posible reconocer algunas diferencias a partir de parámetros como la procedencia, con los porcentajes de estudiantes foráneas y locales, así como la estimación de estudiantes solteras. Otro aspecto a comentar son las diferencias en cuanto a las habilidades digitales que desarrollaron las alumnas durante la pandemia. Es decir, las diferencias presentes en las estudiantes en estos atributos dan forma a la diversidad de este grupo.

Desde la mirada pedagógica, podemos enfocar las singularidades, que pueden demandar del docente acciones pertinentes a sus conocimientos y experiencia. Ejemplo de ello es el caso de la estudiante con estudios concluidos de contabilidad y una edad superior al promedio, o bien, la estudiante que trabajaba, quien es probable que requiera ciertas condiciones que apoyen a su aprendizaje.

## CONCLUSIONES

En torno a las herramientas teóricas más pertinentes para analizar las prácticas pedagógicas de las docentes formadoras de la LEP, en relación con la atención a la diversidad, puedo decir que los fundamentos teóricos consultados ofrecen un punto de partida para acercarse al tema de estudio. Al mismo tiempo, son una herramienta que posibilita comprender e interpretar los datos en la etapa de análisis, que trascienda al sentido común de quien investiga. También considero que los referentes teóricos no son un marco rígido que detenten una verdad incuestionable, sino más bien una base para mirar y comprender los fenómenos de interés.

En este objeto de estudio se entrecruzan elementos de distintas disciplinas como la sociología, la pedagogía y la antropología; por lo tanto, adoptar un abordaje interdisciplinario permite apreciar diversas aristas del mismo. Desde los referentes sociológicos expuestos surge la reflexión en torno a cómo reconocer a partir de criterios definidos las diferencias entre los estudiantes, que es el primer paso para atender la diversidad, conocer quienes son los alumnos, sus características y necesidades.

A su vez, los planteamientos recuperados desde la pedagogía nos hacen mirar que la diversidad es una constante en cualquier aula de clases, independientemente del nivel educativo que se trate, así como que la atención a la diversidad requiere buscar las condiciones didácticas para que todos los estudiantes desde su singularidad puedan aprender; es decir, el énfasis va hacia los aprendizajes o competencias que se busca favorecer. Por otra parte, es necesario para los docentes lograr un balance entre atender lo individual sin desatender lo grupal.

En particular, la noción de constelaciones hiperdiversas recuperada desde la antropología es una herramienta útil para reconocer la complejidad de la conformación de un grupo de estudiantes. Ayuda a identificar las fuentes de diversidad que le dan un matiz específico a las interacciones pedagógicas que surjan en ese grupo durante los procesos de formación de docentes.

En ese sentido, finalizo con una reflexión acerca del docente que se pretende formar en una escuela normal de la época actual, en donde los grupos son cada vez más diversos. Es importante mencionar que la atención a la diversidad en la formación de docentes tiene otras particularidades que la distinguen de su aplicación en educación básica.

Los estudiantes normalistas también se desempeñan como profesores cuando acuden a sus jornadas de práctica y perciben la realidad de los niños con quienes trabajan, en donde también se manifiesta la diversidad cognitiva, social, cultural, religiosa, familiar. Esas diferencias constituyen un recurso y un motivo de reflexión con los futuros docentes, orientados bajo el principio de mirar a la diversidad como un fenómeno complejo, que ofrece una oportunidad para propiciar estrategias colaborativas, basadas en un ambiente de respeto que aliente al desarrollo y aprendizaje de todo su alumnado.

## REFERENCIAS

Amaro, M., Méndez, J. y Mendoza, F. (2014). Un estudio de las características profesionales del docente universitario para atender a la diversidad.

- Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), pp. 199-216. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art10.pdf>
- Anexo 03 Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar (2022, 16 de agosto). Secretaría de Educación Pública. Consultada el 27 de mayo de 2024 en [https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/orR42K4JAA-ANEXO\\_3\\_DEL\\_ACUERDO\\_16\\_08\\_22.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/orR42K4JAA-ANEXO_3_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf)
- Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México: continuidad, reforma y cambio*. Serie Cuadernos de Discusión. No. 17. Secretaría de Educación Pública.
- Bausela Herreras, E. (2002). Atención a la diversidad en educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2), pp. 1-11. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56751267011.pdf>
- Barrero, A. M. y Rosero, A. L. (2018). Estado del arte sobre concepciones de la diversidad en el contexto escolar infantil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), pp. 39-55. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100039>
- Convocatoria de Ingreso a Normales 2023-2024 (2023, abril). Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave-Secretaría de Educación de Veracruz, Gobierno del Estado de Veracruz. Consultada el 27 e mayo de 2024 en <https://www.sev.gob.mx/educacion-normal/wp-content/uploads/2023/04/CONVOCATORIA-INGRESO-A-NORMALES-2023-2024.pdf>
- Dietz, G. (2014). La antropología latinoamericana ante los desafíos de la diversidad. Un análisis a la educación intercultural: desafíos teóricos y prácticos. *Am. Revista de Pedagogía en Música*, 2(2), pp. 17-42. <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/59da17d1-b577-4496-b1b9-a6bd76245612/content>
- (2016). La diversidad cultural entre región, nación y diáspora: paradojas y desafíos. Conferencia Magistral. En M. E. Martínez, S. E. Mota, J.I. Rosas y G.A. Mejía (Coords.), *10º Encuentro de Especialistas de la Región Norte de Jalisco y Sur de Zacatecas* (pp. 13-37). Centro Universitario del Norte-Prometeo.

- Ferreiro, E. (1995). Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia. *Revista de Ciencias Sociales*, (2), pp. 21-36. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1362>
- Gimeno Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de Innovación Educativa*, (81-82). Consultada el 27 de mayo de 2024 en [https://altascapacidades.es/insti-internacional/PDF/la\\_construccion\\_del\\_discurso.pdf](https://altascapacidades.es/insti-internacional/PDF/la_construccion_del_discurso.pdf)
- Gómez Montes, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso*, (28), pp. 199-214. <http://hdl.handle.net/10017/5140>
- Hernández Sánchez, C. (2009). La perspectiva antropológica de la diversidad cultural en Educación. En T. Aguado Odina y M. del Olmo (Eds.), *Educación intercultural. Perspectivas y propuestas* (pp. 69-90). Centro de Estudios Ramón Areces.
- Knobel, M. y Lankshear, C. (2005). *Maneras de ver. El análisis de datos en la investigación cualitativa*. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación.
- Lerner, D. (2007). Enseñar en la diversidad. *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, 28(4), pp. 6-17. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n4/28\\_04\\_Lerner.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n4/28_04_Lerner.pdf)
- La Torre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Experiencia.
- Mas Torelló, O. y Olmos Rueda, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación superior: Una perspectiva desde las competencias docentes. *Revista Educación Inclusiva*, 5 (1), 159-174. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/228>
- Mucchielli, A. (1996). *Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Síntesis.
- Paz Maldonado, E. J. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE. Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), pp. 67-82. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v9i16.108](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.108)

- Real Academia Española (s.f.). Constelación. En *Diccionario de la Lengua Española*, 23.<sup>a</sup> ed. [versión 23.7 en línea]. Consultado el 21 de febrero de 2024 en <https://dle.rae.es/constelación?m=form>
- Ramos Calderón, J. A. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34(1), pp. 76-96. <https://revistas.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2012-1/contrapunto2.pdf>
- Vertovec, S. (2019). Talking around super-diversity. *Ethnic and Racial Studies*, 42(1), pp. 125-139. <https://doi.org/10.1080/01419870.2017.1406128>

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Daza Padrón, O. (2024). Herramientas teóricas para la atención a la diversidad en la formación inicial docente. Una discusión breve desde distintas disciplinas. *Punto Cunorte*, 10(19), pp. 13-34. <https://doi.org/10.32870/punto.vii19.210>

Fecha de recepción: 5 de marzo de 2024  
Fecha de aceptación: 30 de abril de 2024