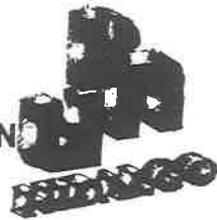


05 OCT. 1999

SISTEMA DE EDUCACION PUBLICA EN EL
ESTADO DE HIDALGO



I.H.E. INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD HIDALGO PEDAGOGICA NACIONAL



EDUCACION ESPECIAL: LAS EXPECTATIVAS DEL
MAESTRO Y LOS SUJETOS DIFERENTES.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN EDUCACION

P R E S E N T A :

MARIA DE LA CONCEPCION SONIA ESCOBAR AYALA

PACHUCA, HGO.

MAYO DE 1999.

AGRADECIMIENTOS

A la Doctora Rosa María Torres Hernández por la excelencia de sus orientaciones y su comprensión, gracias, por haberme permitido compartir su conocimiento y experiencia, pero sobre todo, gracias por darme la oportunidad de mirarme a mi misma en retrospectiva y tratar de no repetir mi historia.

A las Doctoras Aurora Elizondo Huerta, Patricia Medina Melgarejo y a las Maestras Alma Vite Vargas y María Rosa Cataldo Arriagada por sus valiosos comentarios para mejorar este trabajo.

Al maestro José Antonio Serrano Castañeda por la ayuda pedagógica que me brindó y la trascendencia que sus enseñanzas dejaron en mí, llevo presente su ética en la profesión de ser maestro.

A mis compañeras y amigas, la "Santísima Trinidad", las maestras: Trini, Alma, Elia y al maestro Pablo, por el aliento y la ayuda de quienes supieron escucharme en los momentos críticos de mi hacer investigativo.

Al Director de la Universidad Pedagógica Nacional en Hidalgo, Maestro Fernando Cuatopotzo Costeira por su apoyo.

A mis compañeros de la primer generación de maestría.

A Salvador, Salvador Ivan, Nancy Iveth y Emanuel

Casta y angélica...

Zayonara Mariel, Norma Angélica y José Francisco

El niño es el producto de los deseos de las personas más cercanas a él...

Françoise Dolto

|

|

INDICE

Introducción	1
I. Construcción del Objeto de Investigación	9
I.1. Mi ingreso a la maestría	9
I.2. Delimitación del objeto de estudio	11
I.3. Selección de informantes	12
I.4. Reconocimiento de categorías descriptivas, sensibilizadoras y analíticas	16
II. La Educación Especial en el Estado de Hidalgo.	
II.1. Surgimiento de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo	21
II.1.1. La intervención pedagógica y los discapacitados	24
II.2. La institucionalización de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo	27
II.2.1. La escuela Dolores Freixa Batlle y la aplicación de la Normatividad...	27
II.2.1.1. Despliegue de la cobertura de los servicios del sistema de Educación Especial	33
II.2.2. Formación docente especializada	35
II.3. Las propuestas pedagógicas de Educación Especial en el nivel de Educación Primaria	36
II.3.1. Grupo integrado y el fracaso en el primer grado	36
II.3.1.1. Ubicación de las Unidades de Grupos Integrados	38
II.3.1.2. El Método de Enseñanza y la Teoría Piagetana	41
II.4. Centro psicopedagógicos: una contribución compensatoria a la escuela primaria	44

II.5. El COEC y la valoración como columna vertebral de la Educación Especial	47
II.5.1. Areas de atención	49
II.5.2. Proceso de valoración	52

III. Los sujetos de Educación Especial.

III.1. Estos niños son diferentes a los demás	57
III.2. Desde el principio me dí cuenta... no son como los demás	61
III.3. No participan... son introvertidos, son inmaduros	71
III.4. El no se integra con sus compañeros... él no es normal	85

✓ IV. "Las expectativas y la diferencia"

IV.1. El es diferente a los demás	90
IV.2. Estos niños no trabajan y van a reprobado	93
IV.3. Son inmaduros, introvertidos, no son normales.....	107
IV.4. El problema es de origen orgánico, principalmente neurológico	116
IV.5. No tiene cabeza para la escuela	125

V. Los deseos y la identidad diferente

V.1. Está enfermo porque su papá nos abandonó	130
V.2. Este año ya iba a pasar, pero por desgracia murió	137
V.3. Desde pequeño lo dejé solo... no he tenido tiempo para él.....	141
V.4. Tenemos que ganarnos la vida y si no puede en la escuela ni modo.....	143

Consideraciones Finales	146
-------------------------------	-----

Anexos	155
--------------	-----

Bibliografía	161
--------------------	-----

Introducción

El informe de investigación que aquí se presenta, se adscribe a una perspectiva teórico metodológica de corte interpretativo en el que se intenta recuperar el sentido de las acciones y expresiones de los actores que las realizan dentro de un contexto específico. Thompson plantea que "El etnógrafo "inscribe" el discurso social, es decir, lo asienta por escrito; al hacerlo, lo transforma de un suceso fugaz y transitorio en un texto permanente y examinable"¹, de esta manera los datos empíricos son la "esencia" del trabajo investigativo y fueron recuperados a través de entrevistas, realizadas a los maestros de primer grado (Eriberto, Josefina y Patricia), al personal del Centro de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), a los padres y a algunos alumnos de primer grado canalizados en el mes de septiembre a Educación Especial por problemas de aprendizaje.

La perspectiva teórico metodológica utilizada responde a la naturaleza de los pensamientos de los sujetos involucrados (padres, maestros y alumnos), con respecto al proceso de formación que se realiza en la escuela ya que sus pensamientos movilizan sus acciones y decisiones con base en los significados que comparten con respecto a la cultura escolar. Se atiende particularmente a los pensamientos de los maestros de la escuela primaria regular de donde se deriva la decisión de la canalización de los alumnos de primer grado a Educación Especial, al parecer sujeta a las expectativas que "sin saberlo" influyen en el proceso de formación del alumno. Las expectativas parecen servirles a los maestros mencionados como parámetro para realizar a través de la observación de las conductas del alumno, un pronóstico desde el inicio del año escolar sobre su desempeño en el aula.

La preocupación investigativa que me ocupa, surgió de mi labor como docente en el área de valoración pedagógica del COEC de Educación Especial, en donde se realiza el diagnóstico de las causas de los problemas de la población infantil con discapacidades o con problemas de aprendizaje, lenguaje y/o conducta que no logran su ingreso o su permanencia en la escuela primaria regular, pensada para niños "normales". Fue ahí donde observé un alto índice en la solicitud de atención por parte de los alumnos de primer grado canalizados a Educación Especial por problemas de aprendizaje, específicamente relacionados

¹Ver. Thompson, J. B. (1993) Ideología y Cultura Moderna. México: UAMX pág. 145

con la escritura y la lectura.

Con base en los datos que obtuve de mi experiencia docente en el área de valoración pedagógica del COEC, decidí investigar si la metodología utilizada por el maestro para la enseñanza del español, ocasionaba la reprobación y el fracaso de los alumnos de primer grado. La formulación inicial del problema se instaló en el paradigma hipotético deductivo, para mi la variable "método de enseñanza" podía modificar el problema del bajo rendimiento, la reprobación y el fracaso en el primer grado.

En ese momento del proceso de investigación nunca imaginé hasta dónde llegaría a "transformarse" el objeto de estudio que había elegido, la evidencia empírica obtenida, me llevó a mirar que la canalización de los alumnos de primer grado a Educación Especial estaba influida poderosamente por las expectativas del docente, en tanto que lo que veía en el alumno surgía de sus propias creencias y llegaba a convertirse en realidad por el solo hecho de haberlo pensado así. Descubrir que las expectativas del docente contribuyen a definir el éxito o fracaso del alumno en la escuela, implicó un largo proceso en el que la realidad fue puesta bajo el lente de distintos conceptos teóricos que desde niveles diferentes de explicación me permitieron entender la lógica de los significados implícitos al interior del problema de aprendizaje que el maestro veía en el alumno, pues la discusión iba más allá de los contenidos académicos, en tanto que se trata de una preocupación por el proceso de socialización que la escuela realiza a través del maestro, sin que exista una conciencia de ello.

En el primer capítulo describo el proceso de construcción del objeto de estudio y la forma en que el análisis de los datos puso a la luz las expectativas del docente y su influencia en el éxito o el fracaso escolar de los alumnos de primer grado canalizados a Educación Especial por problemas de aprendizaje. En el específico que la construcción de categorías se realizó en un ir y venir entre el dato y la teoría, proceso que me permitió la construcción de categorías y que fueran las expectativas del maestro las que recorrieran el sentido de la organización de los capítulos que forman la estructura de la tesis que planteo, sin la intención de generalizar los resultados momentáneamente obtenidos, pues de ninguna manera considero que sea un proceso acabado, más bien abre vetas de análisis que tal vez continúe en próximos acercamientos al objeto de estudio.

El contexto en el que se realizó el trabajo de investigación, aparece en el segundo capítulo, donde mediante una "descripción densa" acerca de la constitución del campo de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo se ponen a la luz los criterios médico pedagógicos y psicológicos utilizados para brindarle el apoyo a la población infantil de discapacitados inicialmente y posteriormente a la población con problemas de aprendizaje, atendidos a través de las unidades de Grupo Integrado (posteriormente USAERS) y Centro Psicopedagógico, servicios que dieron lugar a la ampliación en la cobertura de atención de la Educación Especial en diferentes entidades del estado de Hidalgo. En este capítulo aparecen también algunas de las reestructuraciones de los servicios, generados con la política de "Integración" desde 1993 respecto al Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa como la conversión de las Unidades de Grupos Integrados en Unidades de Servicios de Apoyo a las Escuelas de Educación Regular, así como la integración de alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela primaria regular y la constante capacitación que ahora reciben los docentes de Educación Especial para refuncionalizar los servicios.

En el tercer capítulo aparece la descripción de los casos de los alumnos canalizados, relatos que conducen a los significados que el maestro de primer grado le imprime a un problema de aprendizaje a través de los criterios de canalización que utiliza. Estos significados se hacen presentes a través de los criterios que los maestros de la escuela primaria regular² utilizaron para marcar la diferencia entre los alumnos "normales" y los que tienen problemas de aprendizaje a quienes consideran genéticamente menos inteligentes, el tono en el que se habla históricamente de los sujetos que ingresan a Educación Especial, pues los docentes entienden a este servicio educativo como una alternativa para tratar a los "alumnos con problemas" o a los "alumnos problema". Las percepciones³ de los maestros de la escuela primaria regular sobre estos

² Los criterios de canalización que utilizaron los maestros de grupo de la escuela primaria regular para identificar a los alumnos con problemas de aprendizaje consideran la conducta observable del alumno y se fundamentan en el sentido común cuando se define la conducta que un alumno "debe" observar en la escuela, aunque el "deber ser" lo marca el propio criterio del maestro. Los criterios utilizados por los maestros de Educación Especial tienen su base en los campos de la medicina la psicología y la pedagogía por lo que aparecen bajo conceptos científicos, aunque ese cambio de lenguaje no los aleja de lo que los maestros de Educación primaria plantean.

³ Entiendo por "percepción" una forma de mirar subjetivamente al alumno por parte del maestro, podría decirse que detrás de su percepción, existe un "ideal del yo" inconsciente que lo llevan a significar unos atributos más que otros y a situarlos como normas de comportamiento. La teoría

alumnos, se hicieron presentes en las expresiones que emitieron en los informes escolares sobre su "desempeño escolar", caracterizado por transgredir las normas que los maestros imponen en el aula.

Aunque esas normas no tienen un carácter generalizable y esto quizá se debe a que provienen de las expectativas del maestro y adquieren un matiz personal, pues como podrá observarse en los datos que aparecen en este capítulo, cada uno de los maestros acentuó los atributos que a su juicio el alumno debía poseer para actuar apropiadamente dentro del escenario escolar, de ahí que los alumnos con problemas de aprendizaje, pueden ser aquellos que poseen los atributos contrarios a los que el maestro espera y son estigmatizados en el aula desde antes de ingresar a Educación Especial como malos alumnos.

En los criterios de canalización del maestro en torno a los alumnos con problemas de aprendizaje, se observa un marcado interés inconsciente, por convertir al alumno en un "sujeto social"⁴, tal vez porque el proceso de formación que se realiza en la escuela va más allá de la apropiación de los contenidos académicos, pues la relación educativa (maestro alumno contenido) implica socialización⁵. El alumno en la escuela también debe aprender a vivir en grupo y por lo tanto a respetar el sentido del otro. La normativización de la conducta del alumno al parecer busca al mismo tiempo que se convierta en el ciudadano que la sociedad necesita.

El acento sobre el proceso de socialización se manifiesta en los criterios de canalización del maestro, éstos parecen orientarse particularmente hacia problemas de disciplina y esto posiblemente se debe a que en la escuela el comportamiento del sujeto debe ser homogéneo ya que se trata de un comportamiento institucional y los alumnos que no logran comprender la forma en que deben actuar en el escenario institucional, pueden ser estigmatizados como anormales debido a que se colocan fuera de lo establecido.

En los datos se aprecian unidos dialécticamente, los procesos sociales de orden macro y los procesos de orden micro. Los primeros parecen contribuir a que el maestro defina el tipo de acciones que el alumno debe realizar en el aula

psicoanalítica podría apuntalar este proceso psicológico de orden individual vinculado a un proceso social.

⁴Ver. Durheim, E. (1976) La Educación como socialización. Salamanca: Ediciones Sigueme.

⁵Ver Postic, M. (1982) La relación educativa Madrid: Narcea pág. 12, 28.

con base en el ideal de hombre que la sociedad necesita. Los procesos sociales de orden macro, aparecen estrechamente vinculados a la naturaleza psíquica e individual del pensamiento del maestro donde se observa en un sentido micro el sistema macrosocial. Son los pensamientos del maestro los que al parecer movilizan sin que él lo sepa, los supuestos acerca de lo que el alumno debe hacer y ser en la escuela, sin embargo la actuación del maestro, pasa por el nivel del inconsciente⁶ haciendo presentes sus expectativas cuando interactúa con el alumno, es decir, los pensamientos le sirven al maestro como un constructo para decidir y actuar en el aula⁷ de manera individual, pero desde una perspectiva social y por lo tanto los significados que el maestro posee acerca de un problema de aprendizaje son compartidos por los padres y el propio alumno, quienes también piensan y aceptan en ocasiones que el "bajo rendimiento" de sus hijos en la escuela tiene un origen genético en tanto que su comportamiento no es normal porque no son lo que el maestro quiere que sean.

Tomando como base las descripciones de los capítulos anteriores, el cuarto de ellos representa el análisis de las expectativas de los maestros en relación con aspectos como: la actitud que los alumnos muestran frente al trabajo que realizan en el aula, la actitud de obediencia que mantienen con respecto a la autoridad del maestro y a sus compañeros de grupo, en el entendido de que para el maestro, el trabajo representa una actividad seria, distinta al juego⁸ y debe cumplirse en los términos establecidos por él, como: guardar silencio cuando se realiza una actividad, cuidar el trazo de la letra, la distribución de los espacios en la libreta -no dejar hojas, dejar uno o dos cuadros entre una palabra y otra, lo mismo en el interlineado-, hacer la letra legible, este aspecto incluye la limpieza. También cuenta el tiempo que el alumno utiliza para su realización, entregar la tarea fuera de tiempo es un rasgo a considerar en el desempeño escolar. Se incluye en la realización del trabajo las actitudes entusiastas, indiferentes, pasivas o inquietas como otro rasgo a evaluar, como cuando se le pide al alumno que sea 100% sociable y que demuestre su alegría y gusto por trabajar o que se muestre serio, quieto y respetuoso cuando realiza una actividad de trabajo encomendada por el maestro.

Dentro de la valoración que el maestro hace de los alumnos canalizados a Educación Especial, también se encuentra como un punto central la obediencia

⁶Ver. Freud, S. (1976) *Psicología de las masas*. México: Alianza Editorial

⁷Ver. Jackson, M (1992) *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

⁸Ver. Apple, M. (1979) *Ideología y Currículo*. Barcelona: Akal.

que el alumno muestra ante las indicaciones del maestro, la forma de relación que mantiene con sus compañeros en el aula. Tanto la forma de realización del trabajo académico como la forma de relación con el maestro y los compañeros parecen unirse a un sentido genético, pues los maestros sostienen la creencia de que lo que el alumno es y hace en el aula es resultado de lo que son sus padres y que por lo tanto sus deficiencias escolares son resultado de un asunto genético, es decir, se trata de la transmisión de taras que afectan la inteligencia e impiden que el sujeto actúe de acuerdo con lo que se pide e implemente en su acción una "identidad social".

Cuando el maestro establece la hipótesis sobre los trastornos hereditarios que afectan la inteligencia de los alumnos anómicos, considerados con problemas de aprendizaje, recupera información en torno a la vida personal del alumno, relacionada con aspectos como: la ocupación de sus padres, cuánto ganan, de qué material está hecha su casa, con qué bienes materiales cuentan, si hay discusiones o peleas entre los padres, si los apoyan o no en la elaboración de la tarea, si tienen hermanos y cuál ha sido su rendimiento escolar.

Los alumnos ubicados fuera de la norma son diferentes a los demás y no son normales, por lo tanto los maestros consideran que deben recibir un tratamiento referido a las capacidades intelectuales que fueron transmitidas por la herencia de padres a hijos, percepción que también es compartida por los maestros de Educación Especial, para ellos también la solicitud de ingreso de un alumno, significa la existencia de una alteración orgánica con mayor frecuencia de origen genético que en diferentes grados afecta o retrasa el desarrollo cognitivo y disminuye la capacidad intelectual afectando así al aprendizaje de los contenidos académicos, aún cuando en algunas ocasiones el problema por el que ingresa a Educación Especial como podrá observarse en los criterios de canalización descritos en el capítulo III, están relacionados con la conducta anómica que muestran estos alumnos en la escuela.

Los grados de las deficiencias de los alumnos que ingresan a Educación Especial son medibles o cuantificables a través de test de inteligencia y de estudios médicos especializados en los casos en los que se sospecha de alteraciones neurológicas u orgánicas.⁹ Debido al sentido neurológico que se le

⁹El diagnóstico médico que se realiza en Educación Especial aparece descrito en el Capítulo II, ya que constituye la base de los criterios pedagógicos con los que se atendió a los sujetos discapacitados, persistentes aún.

imprime a los casos de los alumnos que son valorados en el COEC, las áreas de medicina y de psicología se adoptan como criterios básicos en el diagnóstico.

Tanto los maestros de la escuela primaria regular como los maestros de Educación Especial suponen la existencia de un problema genético en el alumno que no respeta las normas establecidas en la escuela y el lenguaje no es la excepción, las formas de comunicación verbal que debe manifestar el niño en el aula, también parecen derivarse de las expectativas del maestro de grupo. Es él quien norma la manera en que debe expresarse el alumno ya que mientras la maestra Paty solicita del alumno una participación verbal entusiasta y alegre que le ayuda a "medir" el aprendizaje de un alumno y sus ganas de lograrlo, el maestro Eriberto solicita seriedad dedicación y silencio.

Por lo tanto el maestro Eriberto sólo acepta la participación verbal del alumno cuando él se la solicita, ya que considera que el niño aprende cuando escucha con atención las clases que él imparte, cuando trabaja con dedicación y habla cuando él lo autoriza. Pero mientras que para los maestros de la escuela primaria regular los problemas de lenguaje aparecen relacionados con la forma apropiada de actuación del alumno y aparecen con un carácter sociolingüístico¹⁰, en Educación Especial los problemas de lenguaje se tratan como dificultades psicolingüísticas referidas a alteraciones orgánicas y cerebrales, definidas en algunas ocasiones como una lesión cerebral mínima o como deficiencias congénitas del aparato fonoarticulador.

En el quinto capítulo se hace un análisis sobre las diferencias de los alumnos de primer grado que fueron canalizados a Educación Especial por problemas de aprendizaje, diferencias que aparecen vinculadas con su historia de vida y con los "deseos inconscientes" de vida o de muerte que los padres depositan en sus hijos desde la concepción¹¹ historia y deseos interfieren en su desempeño escolar y en la forma de relación que mantienen con los demás. En este espacio se discute la formación de la personalidad del niño desde una perspectiva psicoanalítica, para tratar de reconocer en el espacio familiar una relación afectiva que puede oscilar entre la indiferencia y la agresión o el amor exagerado con sus seres queridos, relación que marca su identidad con la diferencia que se observa en las conductas anómicas que manifiesta en la escuela.

¹⁰Ver. Stubbs, M. (1984) Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza. España: Cincel.

¹¹Ver. Francoise, D. (1996) La dificultad de vivir. Barcelona, Gedisa.

Por último, se presenta un apartado sobre consideraciones finales en torno a los aspectos más relevantes de este proceso investigativo. En el se recuperan los hallazgos obtenidos como resultado de las indagaciones realizadas. Mi intención aquí es la de abrir un espacio de análisis que quizá me permita posteriormente darles continuidad, en el entendido de que me permiten abrir vetas de análisis que en este primer momento no pudieron ser tratadas.

Capítulo I. Construcción del Objeto de investigación

I.1. Mi ingreso a la maestría

En 1993 con la finalidad de ingresar a la maestría en Educación: "Campo Práctica Educativa" presenté ante la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad 131, como institución convocante, un anteproyecto de investigación titulado: "El desconocimiento del docente acerca del proceso de aprendizaje de la lengua escrita, como causa principal de la reprobación en el primer grado de Educación Primaria". La elección de este objeto de estudio surgió de mi experiencia en el área de valoración Pedagógica en el COEC de Educación Especial, servicio al que le corresponde el diagnóstico de las problemáticas de la población que solicita su ingreso a Educación Especial, mediante la utilización de criterios científicos basados en las áreas de medicina, pedagogía, psicología y trabajo social, en torno a las deficiencias orgánico funcionales de los sujetos discapacitados (sordos, ciegos, mudos, deficientes mentales), así como de aquellos cuyas alteraciones en el lenguaje o la conducta afectan o limitan severamente el proceso de aprendizaje y su adaptación normal, tanto en la vida cotidiana como en el ámbito escolar de la población infantil que solicita una atención educativa especializada.

Mi permanencia durante cinco años en el COEC (1988-1993) me permitió observar la solicitud constante de ingreso de la población derivada del nivel de Educación Primaria regular que cursa el primer grado durante los primeros meses del año escolar (septiembre, octubre y noviembre) por problemas de aprendizaje. Estos niños ocupaban en comparación con el resto de la población que era valorada y diagnosticada, un alto índice de demanda. Del 100% de la población valorada en el COEC el 70% correspondía a los niños canalizados de la escuela primaria regular por problemas de aprendizaje, de lenguaje y conducta, porcentaje que se encontraba dividido de la siguiente manera: el 40% estaba representado por los niños 2° a 6° grado y el otro 30% por los niños de primer grado, así el 30% restante era ocupado por los niños con deficiencias orgánico funcionales severas como las señaladas en el párrafo anterior. La diversidad de la población situada en los porcentajes mencionados, se acentuaba en el caso de los niños de primer grado cuya constancia y recurrencia en la canalización parecía

responder a las necesidades del maestro de grupo de la escuela primaria regular de que recibieran el apoyo psicopedagógico que les permitiera superar las deficiencias mostradas a partir de su ingreso a la institución escolar, debido a la etapa del año en la que eran canalizados.

Mi preocupación investigativa se centró en tratar de encontrar las causas del alto índice de canalización de los niños de primer grado a Educación Especial. Empecé por reconocer los criterios argüidos por los maestros de grupo de la escuela primaria regular en los informes escolares enviados al COEC durante el proceso de valoración, donde daban a conocer con detalle las dificultades que a su juicio mostraban los alumnos en el aprovechamiento escolar.

De acuerdo con los documentos analizados en los archivos del COEC¹², la detección de un alumno con problemas de aprendizaje parecía surgir de las observaciones que el docente realizaba en el espacio de la interacción cotidiana en el aula, espacio en el que se gestaba la apreciación del alumno, aparentemente relacionada con el aprendizaje de la lengua escrita ya que debido al grado escolar del que se trata, (primer grado) los problemas de aprendizaje, se vinculan con problemas de lenguaje y con los problemas en la conducta, matizados entre sí haciendo obscura su delimitación. Entonces tomé como base la formación profesional recibida en Educación Especial sobre las propuestas pedagógicas aplicadas en mi experiencia docente cuyo fundamento teórico Piagetano me llevó a considerar que el alto índice de reprobación y fracaso en el primer grado se debía a la implementación de métodos tradicionales en la enseñanza de la lengua escrita, carentes de respeto al proceso de adquisición natural de los contenidos de esa área de conocimiento por parte del alumno, los cuales, a mi juicio le causaban trastornos en el aprendizaje.

Sin embargo, al iniciar el proceso de formación en el curso propedeúutico de la maestría, entendí que el planteamiento inicial del problema mantenía una visión parcial del análisis de los datos, me encontraba ahora frente a un proceso de autorreconocimiento mediado por perspectivas teóricas diferentes, ante las cuales se desmoronaban las verdades absolutas con las que había mirado la realidad y que ahora iba documentando de manera específica en relación con las evidencias empíricas, planteadas desde un principio con base en mi experiencia,

¹²Esta revisión se realizó en el COEC durante el mes de noviembre de 1994. Agradezco a la Directora de esa institución y a su equipo de colaboradores por las facilidades que me dieron para obtener la información necesaria en la presente investigación cuando se fue preciso.

pero que ahora adquirirían cada vez mayor profundidad y cuidado en la descripción, de tal manera que el problema poco a poco dejaba de aparecer en términos genéricos para adquirir sentidos más particulares, éste proceso hizo indispensable la sistematización de la información, aún ubicada en el plano de mi experiencia personal.

El reconocimiento paulatino de la problemática me permitió realizar una focalización sobre la figura del docente, debido a que él era quien tomaba la decisión de derivar a sus alumnos a Educación Especial, además de analizar cuáles eran los criterios que utilizaba para hacerlo. Los criterios eran señalados en los informes escolares, por lo que la redefinición de la problemática inicialmente presentada al concluir el curso propedeútico, orientó la investigación hacia las expectativas del docente frente al proceso educativo del alumno, en las que se distanciaba lo que el maestro quería que el alumno fuera y lo que en la realidad era, ya que los maestros parecían definir los problemas de los alumnos a partir de sus carencias en relación con lo esperado.

1.2. Delimitación del objeto de estudio

El proceso de formación en paralelo con el proceso de investigación, me permitió que los elementos teórico metodológicos adquiridos en el primer semestre de la maestría, contribuyeran a un entendimiento de mi parte acerca de las decisiones del docente, éstas parecían no estar amparadas exclusivamente en el reconocimiento de deficiencias en el aprendizaje de los alumnos para realizar su canalización a Educación Especial, lo anterior quedó de manifiesto en el análisis de los criterios en los que se fundamentaba la canalización.

Las pruebas utilizadas por el COEC reducían las posibilidades para evaluar el aprendizaje del alumno de primer grado debido a que el año escolar apenas se había iniciado y el proceso de aprendizaje de ese grado escolar aún no se había consolidado, además de que al primer grado de educación primaria no le antecede ningún otro proceso de enseñanza en el que se hubieran tratado contenidos académicos, aunque con esto no quiero decir que los maestros no reconocieran en sus expectativas el bagaje del conocimiento previo del alumno para lograr un buen nivel de aprovechamiento escolar, ya que el maestro frecuentemente se refería al apoyo que el alumno debería recibir por parte de sus padres y a la inadecuada apropiación del conocimiento mostrada hasta ese momento. Parecía entonces que el maestro había formulado ya algunas apreciaciones acerca de lo

que el alumno debía saber, además de como debía actuar y de lo que debía o no hacer en la escuela y más específicamente en el grupo de la clase.

El primer grado aparecía entonces como un proceso educativo en donde el alumno además de aprender el contenido académico, "debe" adquirir el conocimiento de la norma como un asunto indispensable para su supervivencia en la escuela y este aprendizaje exigía la incorporación de ciertas habilidades para la interpretación de las acciones que se realizan en el aula, en el plano de lo "no dicho", en el plano de "lo implícito" de "lo latente", para comprender la actuación que le correspondía en el papel de ser alumno.

Se observaba que detrás de las expectativas planteadas por el maestro sobre el proceso de formación del alumno, se reflejaba su interpretación personal de la norma y su aplicación aparecía en el plano de las acciones de manera relativamente distinta, ya que los maestros no le daban el mismo peso a los aspectos bajo los cuales el alumno era evaluado en el aula, lo mismo podía tratarse de un alumno flojo que de un alumno inquieto, agresivo o desobediente, aunque la orientación de sus demandas daba cuenta de una preocupación por formar en el alumno una "conciencia colectiva"¹³ basada en el respeto a las normas.

Para este momento de la investigación era necesario saber hasta dónde las expectativas del docente influían en su decisión de enviar a los alumnos que el suponía con problemas de aprendizaje a Educación Especial, ya que sus apreciaciones desfavorables se habían construido con anterioridad y en un tiempo escaso de interacción al parecer con base en "las primeras impresiones". El análisis de estos aspectos permitió construir la siguiente interrogante:

¿Hasta dónde las expectativas del docente influyen en el éxito o fracaso escolar del alumno?

I.3. Selección de informantes

La delimitación de la problemática fue convertida de interrogante a enunciado temático: "La tipificación en el primer grado de educación primaria", ya que para entonces aparecía el sentido de la selección de los alumnos en tipos

¹³Ver. Durkheim. E. (1976) La Educación como socialización. Salamanca: Sigüeme.

diferentes de conducta y la canalización a Educación Especial se veía ligada a una imagen desfavorable del alumno porque éste no cumplía adecuadamente con su rol en la escuela¹⁴. El hallazgo me permitió definir con mayor claridad mis preocupaciones investigativas, por lo menos por algún tiempo, pues posteriormente los datos obtenidos mostraron una amplia gama de elementos que parecían situar a la "tipificación" en una más de las categorías, pero no en aquella que podía tener la cobertura suficiente para dar cuenta de la amplitud de los significados que los maestros le otorgaban a un problema de aprendizaje.

Para llegar a este momento de reconocimiento de los datos empíricos fue necesario realizar la primer ronda de entrevistas con los maestros de Educación Especial. Los significados de los problemas de aprendizaje parecían surgir de estereotipos teóricos de los que se desprendía el modelo de alumno que el maestro de la escuela de la primaria regular desde el sentido común demandaba en el aula y regresé a COEC para entrevistar a los docentes del área de pedagogía, el recorte se hizo a partir de la consideración de que era ahí en donde se analizaban los informes escolares enviados por los docentes de primer grado de la escuela primaria regular, en los cuales se hacía la descripción del problema del alumno, además de que en esa área se aplican las valoraciones dirigidas a recuperar el conocimiento escolar.

Las opiniones de los docentes iluminaron las ideas que mantenían acerca del alumno que debe asistir a Educación Especial haciéndose presente su proceso de pensamiento¹⁵ cuyas repercusiones en el alumno en algunas ocasiones parecían dejar cierta huella, en tanto los alumnos de primer grado al iniciarse en los avatares de la vida escolar, mostraban dificultades para comprender que era lo que el maestro pedía de ellos.¹⁶

Se consideró a la maestra Tere y Lina para realizar las primeras entrevistas, con la finalidad de reconocer su percepción acerca de la canalización de los niños de primer grado. Al conocer sus opiniones realicé la transcripción de inmediato y llevé los resultados a sesiones tutoriales, había fallas en la forma en que había entrevistado, existía tendencia a querer recuperar los datos de

¹⁴Ver Berger, Pág. y Luckmann, TH. (1968) Una construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

¹⁵Ver Wittrock, M. (1989) Investigación de la enseñanza III. Barcelona: Paidós y Jackson (1992) La vida en las aulas. Madrid: Morata.

¹⁶Ver. Delamont, S. (1985) La interacción didáctica. Madrid: Cíncel Kapeluz.

acuerdo con mis sentidos personales sin permitirles a las maestras hablar sobre sus propios significados; sin embargo las entrevistas me permitieron descubrir los criterios de valoración con los que se estaba evaluando en Educación Especial a los alumnos de primer grado y la forma en que eran recuperados los criterios de los docentes de la escuela primaria regular para efectuar el proceso de valoración.

Descubrí que tras la decisión del docente de canalizar al alumno a Educación Especial, se encontraba un proceso de valoración previo instalado en algunas ocasiones desde los primeros encuentros. El telón de fondo de esa valoración mostraba a un docente que poseía cierto conocimiento que se convertía en una forma de actuar y su acción hablaba de concepciones de la realidad, e indicaba la posible existencia de un "habitus"¹⁷ compartido colectivamente acerca de lo que se considera "un buen alumno" o "un mal alumno", discusión que giraba alrededor de lo genético y articulaba las capacidades intelectuales normales o anormales para el aprendizaje con las formas de conducta concretas del alumno.

Los datos que proporcionaron las maestras del área de valoración del COEC, también me sirvieron para efectuar los criterios de selección de algunos casos que ahora forman parte de esta investigación. Se eligieron a niños de reciente ingreso al primer grado, cuyo diagnóstico en el COEC se encontraba concluido, que asistieran a la escuela primaria regular en ambos turnos -matutino y vespertino- para mirar la percepción que el docente tiene acerca de los problemas de aprendizaje, en contextos diferentes, así como la forma en que influían en sus expectativas estos contextos, debido a que en el COEC se captan niños que asisten a la escuela en ambos turnos, pero en su mayoría se trata de población de escasos recursos económicos, pues la cuota de recuperación que se les pide a los padres, bajo el estudio socioeconómico del área de trabajo social del COEC, frecuentemente es eliminada.

La primer ronda de entrevistas fue iniciada con las maestras Lina y Tere, completándola con cuatro entrevistas más a los maestros que se citan a continuación. El primer entrevistado fue el maestro Eriberto a cargo del primer grado de la escuela "Leona Vicario" turno vespertino, después entrevisté a la maestra Josefina -llamada por sus compañeros Pina-, adscrita al primer grado

¹⁷Ver. Bordieu, Pág. (1995) Respuestas: hacia una antropología reflexiva México: Editorial Grijalbo.

Lina
Tere
Josefina

grupo "A" de la misma escuela pero en el turno matutino, la tercer entrevista la realicé en la escuela "Benito Juárez" turno matutino, en el primer grado grupo "A" con la maestra Paty y la cuarta y última entrevista la realicé con la maestra Lupita de la escuela "Lázaro Cárdenas" en el turno vespertino, sin embargo ésta fue eliminada porque posterior a la sugerencia de canalización que se le hizo a la madre del niño -Yovanni- ya no regresó a la escuela.

Los datos obtenidos de las opiniones de los maestros fueron inesperados citaron a varios alumnos más que a su juicio tenían problemas en el aprendizaje y aportaron opiniones valiosas que no se encontraban en la lógica de lo que yo esperaba recibir, porque los maestros no hablaron de las deficiencias que el alumno tenía en el aprovechamiento de los contenidos académicos de la lengua escrita en estricto, en sus opiniones acentuaron que la canalización a Educación Especial se había generado ante la observación de la conducta inadecuada que mostraban esos alumnos en el aula. Los datos proporcionados por los maestros me llevaron a comprender que la canalización de un alumno a Educación Especial no se definía únicamente a partir del aprendizaje de los contenidos académicos como yo lo creía, ante las respuestas inesperadas de los maestros, no se cambiaron las preguntas originales, pero si se enriquecieron los cuestionamientos inicialmente pensados, estructurados de la siguiente manera: La concepción de niño a ser canalizado a Educación Especial, el ideal del alumno de cada maestro, la etapa del año escolar en que eran canalizados los alumnos a Educación Especial, las deficiencias más significativas que con base en el criterio del maestro habían mostrado los alumnos con problemas de aprendizaje, la etapa del año escolar en la que habían sido detectadas, el tipo de relaciones que el alumno mantenía frente a sus compañeros, su forma de participación en el trabajo escolar y la percepción del docente acerca del alumno en particular.

Una vez concluidas las cuatro entrevistas la transcripción fue lenta, el cúmulo de información era enorme, y aparecía ante mis ojos aún más, debido a la falta de experiencia en un trabajo así, cuando se tuvieron los datos y fueron revisados, se sugirió en sesiones tutoriales una siguiente aproximación al campo que estaría dirigida a recuperar las decisiones finales de los maestros al término del curso escolar, en consonancia con los datos obtenidos en el primer acercamiento en el que podía observarse la influencia de las expectativas del docente en el éxito o fracaso del alumno. La primer recogida de datos incluyó a los padres de familia y a los alumnos, con el objeto de conocer sus percepciones acerca del proceso educativo, en cada uno de los casos citados por los docentes,

sin embargo la participación de algunos de los padres no pudo lograrse ya que no se presentaron a las entrevistas.

Mi inexperiencia obstaculizó seriamente la aplicación de las entrevistas a los niños, tuve problemas para obtener la información que se tenía previsto recuperar de ellos, no me percaté del problema metodológico que implica realizar éste tipo de entrevistas, por lo que sólo recuperé la información parcialmente y el error se localizaba incluso desde el bosquejo de entrevista, pero particularmente se debió a querer hacer que el niño me contestara verbalmente las preguntas que yo le hacía. Posteriormente comprendí con la ayuda de mi tutora que el lenguaje del cuerpo manifiesto simbólicamente en los gestos y en las acciones se juega en el ámbito de lo interpretativo (Torres, H. 1995 sesión tutorial, 1995) pero desafortunadamente se había esfumado la posibilidad de realizar las entrevistas con los niños nuevamente y tuve que recurrir a una descripción lo más puntual posible de su personalidad, de sus acciones y de su parco hablar, por medio del recuerdo.

La información al respecto fue trabajada con más precisión en las historias que escribí acerca de los sujetos de Educación Especial¹⁸, su caracterización esta engarzada a los criterios que utilizan los maestros de Educación Especial y los maestros de Educación primaria regular, los padres y los propios alumnos, con respecto a la construcción del sentido de lo anormal en el desarrollo intelectual de los alumnos con problemas de aprendizaje.

I.4. Reconocimiento de las categorías descriptivas, sensibilizadoras y analíticas

Posterior a la recuperación de la información por medio de las entrevistas y algunas observaciones que fueron registradas en un espacio de notas dentro de las propias entrevistas, se procedió al análisis de los datos, la tarea fue complicada, primero porque tocaba mi historia personal y esto me dificultó encontrar las categorías descriptivas, leía y releía las entrevistas y no encontraba nada que fuera significativo o diferente a lo que yo ya sabía, implicaba un dolor reconocer una perspectiva distinta de la realidad y descubrirme a mi misma en ella, lo que yo no veía o no quería ver, me llevaba a un análisis superficial de los datos obtenidos en tanto que trastocaban mi historia

¹⁸Esta información aparece con detalle en el tercer capítulo.

personal y profesional.

No lograba encontrar el significado escondido detrás de las palabras de los sujetos, aún cuando asistía a sesiones tutoriales, me hacían falta elementos teóricos para entender el significado de los datos, además no había sido sistemática en el trabajo, se requería de disciplina, tanto en la lectura de textos como en la lectura de las entrevistas, pero todo parecía inútil mientras más me esforzaba en comprender más obscuro era el panorama, entonces caí en un período de indiferencia y desdén por el trabajo, pero finalmente después de un proceso doloroso de autorreconocimiento de mis propias deficiencias entendí que éstas sólo serían superadas por medio de un esfuerzo personal del que nadie más que yo era responsable, comprendí que era conmigo misma con quien debía librar la peor lucha y se requería de un proceso de retracción sobre mí persona. Empecé a avanzar a paso muy lento, los momentos de decaimiento fueron cada vez menos frecuentes, pero debo reconocer que las orientaciones claras y precisas de mi tutora, me permitieron ver otro panorama. La riqueza de las sesiones tutoriales fue invaluable, vi con melancolía que el tiempo perdido no se repone, pero también entendí que el ejemplo y la confianza de un sujeto con autoridad moral que puede compatibilizar las palabras y las acciones, logra transformaciones en uno.

— Regresé nuevamente a la lectura de las 23 entrevistas que había realizado, 16 de ellas a padres maestros, niños y la directora del COEC; 3 más a un psicólogo, una trabajadora social y el médico de ese mismo servicio y en la última fase realicé 4 entrevistas más para documentar la historia de la Educación Especial recuperando los testimonios de las maestras pioneras de éste nivel educativo.

Las entrevistas fueron el insumo que me permitió captar las categorías descriptivas, éstas me ayudaron a obtener los rasgos comunes tal como son observados o captados por primera vez¹⁹ y hacer la primera selección de los datos más relevantes con respecto a mi objeto de estudio, para entonces había partes de las entrevistas que conocía de memoria, quedaron grabadas en mi mente a base de la lectura constante de los registros.

La dificultad consistía ahora en hacer la interpretación de los datos y pasar de las categorías sensibilizadoras a las analíticas ya que se había realizado

¹⁹Ver. Woods, pág. (1992) *La escuela por dentro*. Barcelona: Paidós, pág. 170

la selección de la información relevante y jerarquizado por niveles, pero ahora debía encontrarse el hilo conductor del trabajo que delineara y a su vez articulara los sentidos del dato.

Las categorías sensibilizadoras me permitieron arribar a las categorías analíticas con las que se inició el trabajo de interpretación teórica del que se hicieron algunos escritos. Comprendí que entre la palabra y la escritura hay una gran distancia²⁰ decir no es lo mismo que escribir, y compatibilizar la descripción del dato empírico con la teoría es todavía más complicado. Los primeros escritos adolecían de profundidad en el análisis, por momentos la teoría no daba cuenta de la esencia de los datos, no había claridad en los conceptos que se estaban utilizando en su interpretación.

El proceso de escritura dio inicio acompañado de las sesiones tutoriales espaciadas por una o dos semana entre las que era obligada la lectura de textos que orientaban las ideas. Los escritos eran leídos por mi tutora, quien me sugería equilibrar la teoría frente al dato, pero sobre todo no perder de vista el valor de este último con la finalidad de producir algo propio que me aportara verdaderamente una comprensión nueva con respecto a las ya establecidas y esto solo se lograría privilegiando el dato, esa era la única posibilidad. Desde luego no fue fácil, aunque la claridad de quienes han hecho un trabajo así, suponga lo contrario, yo quería transportar los conceptos de los autores tal como ellos los decían, pero hacer realmente un trabajo descriptivo que me permitiera ser la mediación entre la teoría y el dato fue complicado, por momentos demasiado para un espíritu ansioso por concluir algo que requería de paciencia, tranquilidad y reflexión.

Tuve que regresar continuamente a los datos y pensar con más claridad sobre las categorías que habían sido consideradas y sobre su relación con otras, en este intento, la conjugación de los datos obtenidos mediante las entrevistas, desde la perspectiva de padres maestros y niños, me permitió reconocer la existencia de un proceso de clasificación instalado a partir de los estereotipos macrosociales movilizados en el aula a través de las concepciones del maestro, coincidentes relativamente en la idea de las deficiencias orgánicas y neurológicas de aquellos que se encuentran fuera de la norma institucional es parecida a la lógica de los maestros de Educación Especial.

²⁰Ver. Foucault, M.(1990) *Las tecnologías del yo*. Barcelona: Editorial la Piqueta.

Las indicaciones y comentarios recibidos a partir de la lectura de este trabajo, tanto por parte de mi tutora como de compañeros con mayor experiencia y conocimiento en la investigación, me permitió comprender que el significado de los problemas de aprendizaje de los alumnos de primer grado, gira en torno a las expectativas del docente, de ahí que no se localice un criterio único para definir el problema de aprendizaje y mucho menos que éste mantenga relación únicamente con lo académico.

Los datos daban cuenta de la necesidad del maestro de grupo por lograr que el alumno incorporara a su conducta las normas que él imponía en el aula, pero a partir de sus propias expectativas²¹, el alumno debía ser lo que el maestro quería para lograr el éxito en la escuela. En este sentido los hábitos a formar ligados a la disciplina eran acompañados de normas y reglas que limitaban sus instintos, pero en ocasiones caían en un abuso del poder por parte del maestro quien "tipificaba"²² las acciones del alumno con base en sus "expectativas sobre el rol"²³ que el infante debía cumplir en la institución escolar, pero bajo sus criterios personales, de ahí que desde antes de ingresar a Educación Especial los alumnos estuvieran marcados con una identidad diferente construida por los maestros en el aula.

La identidad diferente de los alumnos que asisten a Educación Especial al parecer aparece es generada en el "deseo inconsciente" de sus padres y en relación con su historia de vida familiar por lo tanto los datos obtenidos, fueron analizados bajo una perspectiva psicoanalítica en tanto que se trata de sujetos "marcados", debido a las dificultades que muestran para compatibilizar el "yo" -consciencia individual- y el mi -consciencia colectiva-. Ambos (mi y yo) componentes de su personalidad²⁴ aunque quiero aclarar que el trabajo que realicé en esta parte de la investigación, no fue en el nivel de lo psíquico, sino en el nivel de lo social, desde donde puedo inferir que el comportamiento del alumno en la escuela se vincula a la personalidad formada dentro de la familia y en especial en la relación con su madre, quien parece en su hijo a través de su relación de afecto o indiferencia con él.

²¹Cfr. Sigmund, F. (1985) *Psicología de las masas*. México: Alianza Editorial.

²²Cfr. Goffman, E. (1993) *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu Editores

²³Cfr. Postic, M. (1982) *La relación educativa*. Madrid: Narcea.

²⁴Cfr. Mead, G. (1993) *Espíritu sociedad y persona*. México: paidós.

Pudo observarse que algunos de los alumnos de primer grado que llegan a Educación Especial al principio del año escolar se caracterizan por la dificultad que muestran para comprender las normas institucionales y al no disciplinarse frente a la autoridad representada por el docente, pierden la posibilidad de constituirse en sujetos y toman identidad de individuos marcados por la diferencia, no pueden devenir en libre porque al parecer están atrapados en sus instintos, tal vez debido a la forma en que vivieron la etapa edípica con sus padres y en especial con la madre, quien puede esconder tras de un amor sublime el deseo de muerte, tanto si protege demás como si castiga sin piedad, porque ambos sentimientos inutilizan.

Capítulo II. La Educación Especial en el Estado de Hidalgo

II.1. Surgimiento de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo

La creación del sistema de Educación Especial en el Estado de Hidalgo puede ubicarse dentro de la Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) a principios de la década de los años sesenta, a cargo de diferentes áreas del campo de la medicina que intervenían en forma conjunta en la atención a niños minusválidos; a raíz de las distintas alteraciones orgánico funcionales que padecían, eran atendidos por neurocirujanos, psiquiatras, pediatras, médicos en rehabilitación física entre otros especialistas y médicos generales. La asistencia constante de los niños discapacitados al servicio médico, los convirtió en pacientes permanentes y propició el interés del grupo de damas voluntarias de la SSA para brindarles, además de la atención médica, la atención pedagógica que por sus características, no podían recibir en la Escuela Primaria Regular, destinada a la educación de los niños "normales".

La relación del campo de la medicina y el campo de la pedagogía, nace en un esfuerzo conjunto por brindarles a estos seres humanos "enfermos" atención educativa. Los niños con sordera, mudez, deficiencia mental, alteraciones psicomotoras, ciegos o débiles visuales; niños con problemas de aprendizaje, de lenguaje o de conducta, eran integrados al grupo de "niños especiales" y se pensaba, igual que ahora, que sus problemas eran más orgánicos que sociales y que por lo tanto la ayuda curativa podría surgir del campo de la medicina, al que posteriormente, en el proceso de la institucionalización de la Educación Especial²⁵ se uniría el campo de la psicología.

La articulación de la medicina y la psicología constituiría lo que hoy es el marco de referencia de la Educación Especial, su aplicación al campo de la pedagogía desde una perspectiva ortopédica, le dio un sentido prescriptivo fuertemente neuropsicológico orientado a la rehabilitación de las capacidades y aptitudes intelectuales, limitadas en algunas ocasiones desde su nacimiento. La

²⁵El proceso de institucionalización de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo, se inicia a partir de la aplicación del marco normativo en el que se apoyan los criterios de valoración y atención a la población solicitante, derivado de la Dirección General de Educación Especial que se concreta con la creación de la "Coordinación de Educación Especial" en el Estado de Hidalgo en el año de 1977.

atención pedagógica de los niños discapacitados se efectuó en el departamento de rehabilitación de la SSA por parte del grupo de damas voluntarias, bajo la dirección de la Señora Dolores Freixa Batlle, durante 9 años, tiempo en que se les proporcionó la enseñanza de contenidos académicos "básicos", como la lectura, la escritura, las operaciones de adición y sustracción, además de la terapia de lenguaje.

El trabajo pedagógico fue orientado por los diagnósticos médicos y los conocimientos de psicología y pedagogía que la Señora Freixa Batlle había adquirido en su natal España, de donde fuera expatriada durante el Gobierno del General Franco. Conocimiento y voluntad de servicio, hicieron de Freixa Batlle a la persona idónea para hacerse cargo de la educación de los niños discapacitados. Paulatinamente el servicio fue transformándose y se integraron al equipo, docentes de educación primaria regular, en 1966 se intentó realizar la primer clasificación de las necesidades de los niños en materia pedagógica, ya que hasta ese momento se atendían todas las problemáticas por igual, la clasificación se estableció en:

a).- Atención pedagógica para todos y

b).- Terapias de lenguaje solo para los niños que lo necesitaran.

La decisión de quien debía recibir uno u otro tratamiento quedó en manos de los médicos, ya que mediante la auscultación y estudios especializados, en algunos casos sugerían el tratamiento que los niños debían recibir. Desde entonces los criterios del campo de la medicina tienen un peso decisivo para el diagnóstico del tipo de deficiencias que los niños presentan, sobre todo cuando se sospecha de alguna alteración orgánica que afecta sus capacidades intelectuales, alteración que es entendida como anomalía biológica, ya que en Educación Especial, se considera que la inteligencia como capacidad exclusiva de la especie humana, es una propiedad filogenética²⁶ en contraste con factores ontogénicos y ontológicos²⁷ que se generan en el periodo de la concepción o en la etapa de la infancia temprana, derivados de los fenómenos ocasionados en la

²⁶El término filogénesis designa las características propias de la especie humana.

²⁷El término ontogénesis, se utiliza en la explicación de las alteraciones que se generan en la concepción, por patologías cuyo origen se articula a los fenómenos regulares de la vida estudiada por la ontología, doctrina opuesta a la fisiología, caracterizada por el estudio de los seres vivos de acuerdo a sus individualidades.

vida, en este caso por enfermedades o por accidentes.

La inteligencia se estudia en dos sentidos distintos pero relacionados: el primero supone a la inteligencia como una capacidad genética que es transmitida por la herencia y el segundo se refiere a su desarrollo frente al ambiente social. Por lo tanto la inteligencia, puede ser alterada por la herencia que los padres les transmiten a sus hijos a través de los genes. En esta perspectiva la inteligencia se calca en el sujeto enfermo tal como sucede con el color de los ojos o la forma de la nariz, rasgos cuya similitud fotográfica, marca su relación con quienes les dieron la vida, En el segundo sentido, la inteligencia es referida al ambiente social y se desarrolla en función del tipo de estimulación que los niños reciben en su ambiente más cercano, por lo que se vincula a aspectos externos a su organismo relacionados con: la estimulación cultural, el nivel de estudios de los padres, el tiempo que dedican a sus actividades extraescolares como la elaboración de tareas tiempos para la investigación y desarrollo de habilidades o capacidades específicas, como el gusto por la escritura o por la lectura. En los criterios de valoración que utilizan los especialistas tanto del COEC como de otros servicios de Educación Especial prevalece la primer explicación sobre la inteligencia.

A partir del sentido de inteligencia como capacidad genética, las causas posibles de los déficit en el aprendizaje escolar se centran en las capacidades intelectuales desde el punto de vista ontogenético ya que el desarrollo intelectual puede ser limitado por enfermedades infectocontagiosas sufridas por la madre como rubéola, hepatitis, eclamsia, entre otras posibles enfermedades, consideradas de "alto riesgo" en el periodo de embarazo, también pueden influir en las alteraciones intelectuales del infante, la ingesta de medicamentos prohibidos, entre las cuales se encuentran el consumo de algún tipo de drogas como la heroína o la cocaína. En esta clasificación ontogenética aparecen también los accidentes propios de la etapa final del embarazo como el sufrimiento fetal en el momento de dar a luz. Médicamente se considera que las consecuencias de estos problemas dejan daños irreversibles que afectan ciertas partes del organismo como: el oído, el hígado, los riñones o el cerebro, cuya principal causa es la falta de oxigenación del organismo, por lo que quedan disminuidas o alteradas algunas "capacidades superiores", entre otras, el razonamiento, la reflexión o la memoria.

Sin embargo en estos casos la discapacidad no proviene de la naturaleza misma de la especie, digamos que en términos de normalidad esto no debería suceder, visto así las alteraciones, mutaciones o deficiencias, puede tener un origen ontogenético y ontológico, éste último concepto ayuda a explicar las enfermedades o accidentes que sufren los sujetos después del nacimiento, ya que son limitaciones que en lenguaje médico podríamos llamar "adquiridas", no propias de la consanguinidad heredada de los padres.

Las disfunciones orgánicas de los "discapacitados" se consideran irreversibles porque en su mayoría, son seres humanos inutilizados de por vida para integrarse normalmente al medio social. Por lo tanto, la medicina se convirtió en el pilar sobre el que se erige la valoración de sus deficiencias, caracterizadas principalmente por presentar deformaciones físicas evidentes, sin una mano, sin un pie, con parálisis o movimientos involuntarios generalizados, cuyas posturas rígidas o tambaleantes, babeos o crisis convulsivas inesperadas, asombran a quienes los observan. En el intento por incorporar a los niños con discapacidades a una atención educativa institucional no se diluyó la naturaleza orgánica del problema de un cuerpo enfermo y deforme, éste se conserva hasta el momento actual, ya que la explicación de las deficiencias de los sujetos que ingresan a Educación Especial, gira en torno a este sentido.

II.1.1. La intervención pedagógica y los discapacitados.

El proyecto de educación para niños discapacitados se diseñó en la lógica de la educación personalizada y a mediados de la década de los sesenta se daban terapias de lenguaje y de aprendizaje. El trabajo consistía en un apoyo dos o tres veces por semana en horarios específicos, mediante atención pedagógica, "hecha a la medida" de los problemas de los niños, las actividades de quienes fungían como docentes estaban dirigidas a restablecer las deficiencias ya delimitadas con especificidad por el área médica. Posteriormente cuando formaron grupos de atención, los niños eran ubicados en bloques de dos o tres niños, a condición de que hubiera similitud en las problemáticas. El criterio de la formación de grupos para la atención, aún se conserva en educación especial, ya que la psicopedagogía en los diferentes servicios, mantiene la atención individualizada, unificada por una problemática común, sólo que ahora el diagnóstico es intervenido también por criterios psicológicos.

Inicialmente se les daban a los niños terapias de lenguaje que consistían en algunas técnicas para hacerlos hablar bien, como repetir junto con el docente las palabras en las que el alumno presentaba dificultad para pronunciarlas, estimulándolo por medio de la atención individual, directa y constante. El personal del hospital que se encargaba de realizar este trabajo no contaba con ninguna preparación especial, tal fue el caso de la profesora Alma Xochitl Licona Cruz, entonces Trabajadora Social de la SSA que se integró al equipo para posteriormente lograr la asignación de una plaza como docente. La maestra ingresó al Instituto de la Comunicación Humana en México para estudiar la especialidad en lenguaje e invitó a la profesora Cira Hernández Escorza, maestra de educación primaria para que también se especializara e ingresara a Educación Especial.

Poco a poco se integraron otras maestras comisionadas de la Dirección General de Educación Primaria y para 1973 ingresa al equipo la profesora Silvia Adriana Cruz Enciso, quien sustituía a la profesora Luz María Lima Licona. La profesora Cruz Enciso decide ir a estudiar en 1975 a la ciudad de México a la Normal de Especialización la especialidad en deficiencia mental, debido a que consideró "(...) que atender a los niños con discapacidades era un gran compromiso(...)"²⁸ La maestra expone que es ella quien establece la relación con la Dirección General de Educación Especial, en el momento de su ingreso a la Normal de Especialización ya que era el mismo personal quien dirigía a las dos instituciones y al plantearles la situación del Estado en materia de Educación Especial, surge el interés por formar la Coordinación de Educación Especial. El proyecto se cristaliza en el año de 1977 y a ella se le nombra Coordinadora de Educación Especial en el Estado de Hidalgo.

Para llegar a la formación de esta institución, se siguen integrando docentes con formación normalista o alguna especialidad en Educación Especial, personal que sustituiría paulatinamente al grupo de la SSA integrado por las damas voluntarias. En 1975 ingresa al equipo la profesora Carmen Faustinos Castillo y en 1976 la Profesora Sonia Marina Cerón Gómez. Estas maestras ya se encontraban estudiando la especialidad en deficiencia mental en México, por lo que atendían de forma particular a niños con deficiencia mental y otros padecimientos dentro de las instalaciones de la escuela primaria particular "Americana". Las maestras Cerón y Faustinos fueron invitadas a formar parte del

²⁸Entrevista 23, pág. 1

equipo, debido a que ya se encontraban estudiando la especialidad en deficiencia mental en la normal de especialización en la ciudad de México y fueron contratadas por la SEP de forma inmediata por su preparación acorde con el nuevo campo pedagógico que conformaba la Educación Especial en el Estado de Hidalgo.

La profesionalización de este joven campo pedagógico se realizó a través de la incorporación de especialistas, se empezaron a introducir técnicas pedagógicas especiales, para otorgar el tratamiento a los "niños especiales", con los que se brindó la atención tanto a los niños con problemas orgánicos severos como a los niños con problemas de aprendizaje, de lenguaje o de conducta ya que aún los criterios normativos hacia la atención de discapacitados no se aplicaba como estaba dispuesto a pesar de la creación de la Coordinación en 1977, debido a que las condiciones institucionales no eran favorables, los niños se encontraban recibiendo la atención dentro de las instalaciones de la SSA en un espacio reducido.

La aplicación de la normatividad cuando se consolidó la institucionalización de la Educación Especial, consistió en realizar la clasificación de las problemáticas por áreas de atención mediante la elaboración del diagnóstico; los aspirantes fueron sometidos a un proceso de valoración obligatorio en el que ahora se incluían tres áreas de atención además del área de medicina que había estado presente desde el principio. Los niños eran valorados entonces por médicos, psicólogos, trabajadoras sociales, el maestro del área de atención específica y si se consideraba necesario para el caso, el terapeuta de lenguaje.

Una vez concluido el proceso de valoración y diagnóstico, se debía proceder a ubicar al niño de acuerdo con su problemática en el área pedagógica correspondiente. Para ello el equipo de especialistas se conformó por las siguientes áreas: sordos, ciegos y deficientes mentales, con el apoyo de terapeutas de lenguaje y terapeutas físicos, médicos y psicólogos que intervienen desde la valoración y el tratamiento, se proponía de manera interdisciplinaria - el término puede entenderse como la complementariedad mutua de las diferentes especialidades - en tanto que el proceso normativo al que ya se encontraban sujetos los criterios de valoración y atención pretendía desde ese momento analizar bajo los criterios de distintos campos científicos las deficiencias de los discapacitados con la mayor profundidad posible para efectuar el tratamiento en consonancia con la naturaleza de las problemáticas de los niños, de esta manera

el tratamiento pedagógico estaba circunscrito al diagnóstico médico y psicológico fundamentalmente.

II.2. La institucionalización de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo.

II.2.1. La Escuela Dolores Freixa Batlle y la aplicación de la normatividad

A fines de los años 60 se inició la puesta en práctica de las propuestas de normativización de los criterios de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo, sin embargo sus raíces históricas provienen del Instituto Nacional para sordomudos (1867) y del Instituto Nacional para ciegos (1870) creados en el período de Gobierno Juarista, de donde nace posteriormente el Instituto Médico Pedagógico en 1937, del que a su vez se desprende la Normal de Especialización que se inaugura el 7 de junio de 1943. Todas estas instituciones guardan una relación, en orden de aparición, con la atención a personas discapacitadas y su semejanza se relaciona con la unión establecida entre el campo de la medicina y el campo de la pedagogía.

En Hidalgo la creación de la Educación Especial aparece en 1961 en la misma lógica de relación médico-pedagógica, apuntalada por el campo de la psicología, sólo que ahora, 35 años después se pide su refuncionalización, por considerar que debe cumplir funciones de apoyo más integral²⁹ a la Educación Básica operada ya en algunos Estados de la República como Guanajuato y Coahuila. El cambio se inició en el proceso de la Modernización de la Educación Básica en México, al tenor de la integración al campo de la producción económica de los "discapacitados" amparado en el discurso por las ideas de la igualdad de derechos y oportunidades. La Educación Especial tiende a transformarse en un servicio anexo a la educación primaria y reconvertir algunos de los servicios que a lo largo de dos décadas de acelerado crecimiento se fueron creando justificados en la educación de los sujetos anormales.

²⁹La reformulación de la Educación Especial se genera en la lógica del Acuerdo Nacional de la Modernización Educativa. Se habla de la igualdad de oportunidades entre los seres humanos y de su integración a las escuelas primarias regulares, pero también se habla de la infancia como la base productiva de la sociedad que mediante la educación que el Estado imparta, tratará de salvaguardar "el más rico tesoro que poseemos: la infancia".(Cfr. Antología de la Educación Especial 1997, Carrera Magisterial)

La derivación de los criterios normativos por parte de la Dirección General de Educación Especial se dieron a conocer en 1977 a través de los cuadernillos de operación por áreas, sólo para las Escuelas de Educación Especial que eran las únicas que existían en ese momento, pero no pudieron llevarse a la práctica porque el grupo de discapacitados aún se encontraba instalado en la SSA. La atención de las deficiencias por áreas fue inoperable principalmente porque aún no existía un edificio escolar en el que pudieran instalarse los "discapacitados" o minusválidos y operar su tratamiento pedagógico.

Para lograr la construcción del edificio escolar, la SSA contribuyó con parte del presupuesto, recaudado mediante eventos sociales como: rifas, kermesses, bailes y bazares, por parte del equipo de damas voluntarias comandado por Freixa Batlle, quien además recibió la contribución económica de algunas empresas privadas. La otra parte la aportó el Gobierno Estado, junto con la donación del terreno para edificar la construcción y la SEP aportó el mobiliario y los recursos para la contratación del personal nuevo que ingresaría a este plantel.

El 16 de abril de 1979 se inauguró la primer Escuela de Educación Especial en el Estado, en la que se nombra como directora a la Profesora Silvia Cruz Enciso y se traslada al grupo de niños discapacitados atendido desde 1961 por la SSA, la construcción del edificio, simboliza la formación de un nuevo campo de intervención pedagógica generado desde la necesidad de educación para población infantil anormal que a partir de ese momento quedaba aislada del proceso educativo de los niños normales, lo que a su vez daría lugar a la especialización de los docentes en diferentes campos pedagógicos para niños atípicos o "anormales".

Esta primer escuela al principio contó con servicio de albergue ya que era la única en el Estado de Hidalgo y algunos niños que ingresaron eran remitidos de comunidades lejanas por medio de instituciones médicas, sin embargo por los altos costos que se erogaron para su manutención, además de que las enfermedades que los niños padecían requerían de cuidado y apoyo de sus padres, después de tres años se suspendió el servicio de albergue, funcionando sólo como escuela.

Desde el principio el edificio contó con amplias y modernas instalaciones

acordes con las necesidades de atención para niños discapacitados fue equipada con un salón de usos múltiples con piso de madera, cuyos espejos ubicados en la pared norte, contribuyeron a que las sesiones de ejercicios que los niños realizaron fueran para ellos más funcional, pues podían mirarse y corregir algunas posturas o hacer sus movimientos con mayor precisión, para eso contaban también con colchones de hule espuma, sobre ellos daban vueltas en el suelo, se levantan y se sientan con el doble o triple de esfuerzo que hace una persona normal, de ahí que ese espacio hasta ahora, esté equipado con material de rehabilitación como escaleras de madera horizontales y verticales que sirven como andadores y trepadores.

En el área pedagógica de la institución se encuentran salones pequeños cada uno con baño y estante. Hay una sala de juntas. Este espacio existe en todos los servicios de Educación Especial porque es el lugar en donde se reúnen los especialistas para realizar el diagnóstico de los casos que son valorados. En esta reunión cada uno de los especialistas que participan en la valoración de un caso, da su punto de vista acerca de los resultados obtenidos y deliberan para ponerse de acuerdo en la causa del problema.

La plantilla del personal de la Escuela de Educación Especial "Dolores Freixa Battle" fue cubierta por especialistas que podían atender todo tipo de problemas en los niños -sordos, ciegos, mudos, con problemas de aprendizaje o de lenguaje. En ese momento la psicología se situó como piedra angular de la Educación Especial y el estatus científico que adquiere le da el poder de definir mediante criterios estandarizados basados en pruebas de inteligencia -test- principalmente, las deficiencias de los sujetos que acuden a este espacio educativo, a partir de ese momento sustituye el papel protagónico que el campo de la medicina había tenido en la conformación inicial de este subsistema educativo, donde se gestó la posibilidad de la atención educativa a los niños discapacitados en el Estado de Hidalgo.

El equipo de trabajo contratado para la Escuela de Educación Especial "Dolores Freixa Battle", fue integrado por un médico en rehabilitación física, un psicólogo, maestros especialistas en las áreas de audición, lenguaje, débiles visuales, estimulación temprana y deficiencia mental que son las áreas de atención de las Escuelas de Educación Especial, aunque la mayoría de los maestros especialistas se encontraban aún estudiando la especialidad. Este aspecto de formación de docentes especialistas marca una de las diferencias

entre el momento de "ayuda voluntaria" y el momento de la "institucionalización de la Educación Especial" cuando se convierte en el campo pedagógico de lo patológico. La formación de docentes especialistas en las áreas de Educación Especial ahora presenta un déficit de 80%, la mayoría de los maestros adscritos a Educación Especial, provienen del nivel de educación primaria y fueron habilitados año con año por medio de cursos de teoría psicogenética, prueba Monterrey, pruebas pedagógicas por niveles, el manejo metodológico de las Propuestas para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la matemática expedidas por la Dirección General de Educación Especial hasta 1988, cuando desaparece esta dependencia debido al proceso de federalización disminuye la posibilidad de capacitar a los maestros en tanto que Educación Especial entra en un proceso de transformación que genera el concepto de "integración" y los conceptos con los que se realizaba su trabajo debía. Este concepto aparece desde 1993 con el Acuerdo Nacional para la modernización Educativa, la Ley General de Educación y el artículo tercero Capítulo III de la Equidad en la educación, artículo 41 que dice lo siguiente: "La Educación Especial está destinada a individuos con capacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con actitudes sobresalientes procurara atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Tratándose de menores con discapacidades esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a padres o tutores, así como también a los maestros y al personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación".³⁰

En los años 70 la creación de la escuela "Dolores Freixa Battle suponía lo contrario con respecto al concepto de integración actual, los niños con necesidades educativas especiales debían ser llevados a una Escuela Especial, aislándolos para recibir un tratamiento pedagógico especializado adecuado a sus capacidades intelectuales y limitaciones físicas. Llevar a cabo esta tarea requería de la aplicación de criterios de atención que se derivan de los resultados de la valoración y el diagnóstico convirtiéndose en el requisito para la integración de un niño al área de atención psicopedagógica correspondiente, el concepto de integración aquí cobra el sentido de tratamiento especializado y la atención por áreas, esto fue posible primero porque ya existía un espacio educativo con un

³⁰ Cfr. Secretaría de Educación Pública (1993) Artículo 3°.

edificio propio e instalaciones exprofeso, pero además porque ya contaba con personal especializado que manejaba conceptos teóricos de los campos de la medicina y la psicología para definir una discapacidad, lenguaje de lo patológico ya que versaba sobre la enfermedad.

Un criterio normativo de Educación Especial es que ningún niño puede ser integrado a un área atención psicopedagógica, sin antes haberse valorado, porque se sostiene que sólo en la medida en que se conocen las causas del problema que el sujeto presenta, puede brindársele una atención psicopedagógica adecuada.

La aplicación de los criterios normativos de Educación Especial, traen consigo las tipologías de los problemas de los niños de acuerdo con los puntajes de desarrollo normales y los anormales, predeterminados para establecer las diferencias en sus niveles de inteligencia a través de los cuales se pretenden pronosticar las posibilidades de avance de los sujetos. De ahí en adelante, basados en criterios genéricos y apoyados en los rangos de inteligencia de las pruebas psicológicas como el WISC R.M. y los test proyectivos de la personalidad de Loretta Vender, los alumnos son ubicados como cocientes intelectuales y alteraciones de personalidad interpretados desde los postulados de la teoría psicogenética y la teoría psicoanalítica..

Sin embargo la base de la estandarización de las problemáticas se fundamenta con mayor fuerza en la teoría psicogenética interpretada en Educación Especial como el proceso de desarrollo en función de los estadios de la inteligencia, uniéndose el aprendizaje cotidiano que el alumno ya posee y aprendizaje escolar, ya que lo que el alumno "debe saber", está relacionado con la edad y el grado que cursa. Posiblemente la interpretación que se hace en Educación Especial de la teoría psicogenética, ajusta el sentido genético de la inteligencia -heredada de los progenitores- con las etapas de desarrollo -edad cronológica- en relación con los progresos en el aprendizaje, -conocimientos adquiridos- para obtener el Cociente Intelectual (CI).

Los conceptos que se utilizan para definir los problemas de los alumnos que ingresan a Educación Especial dejan entrever una articulación de la teoría psicogenética con la psicometría, pues los criterios que caracterizan las pruebas diseñadas por Binet y Simón, sobre la inteligencia, suponen que era medible en relación con los años cumplidos y los información acumulada en la memoria, quizá la interpretación que se hace en Educación Especial de la inteligencia es una

versión moderna que representa encuentros teóricos que llaman a establecer las diferencias de los seres humanos a través de la ciencia.

La nueva versión de la teoría psicogenética de la inteligencia tiene injerencia en todas las áreas y los servicios de Educación Especial, desde las áreas pedagógicas, médicas y psicológicas hasta las de trabajo social. Los especialistas que integran los equipos de apoyo están autorizados institucionalmente para validarla en el momento de la aplicación de las pruebas.

Los criterios de valoración al principio del movimiento de institucionalización, aún cuando ya estaban normativizados, no se aplicaban con el debido rigor porque aún no aparecían los servicios de problemas de aprendizaje - Grupos Integrados 1981 y Centros Psicopedagógicos 1984- dice la maestra Carmelita Faustinos que: "(...) debido a que estábamos empezando, los criterios no eran tan rígidos y se llegaban a recibir a niños con algún problema leve de aprendizaje o de lenguaje, porque los padres lo solicitaban y las autoridades nos lo permitían, pero cuando ya hubo su servicio, se fueron para allá y ya no los recibimos"³¹ las Escuelas de Educación Especial según expone la profesora Faustinos podían atender a "todo tipo de niños", incluidos aquellos que tenían problemas de lenguaje y de aprendizaje que no debían haber ingresado a las escuelas de atención a niños discapacitados.

La institucionalización del sistema de Educación Especial brindó la posibilidad de legitimar los criterios de normalidad y anormalidad, para todos los niños que solicitaban el servicio, cuando aparece en 1981 el servicio de atención a los problemas de aprendizaje y con él la posibilidad de incluir a niños que se encontraban en procesos de educación formal sobre todo de educación primaria, porque Educación Especial tiene su propio servicio llamado Centro de Atención Psicopedagógico para Educación Preescolar (CAPEP) que en un principio también captaba Educación Especial.

La diferencia entre los niños discapacitados y los niños con problemas de aprendizaje se estableció de acuerdo con las capacidades intelectuales, pero la similitud se encuentra en el sentido de la "normalización" de las anormalidades que muestran³². Los niños con un déficit importante en los test de razonamiento verbal y numérico con los que se evalúan procesos de memoria a corto y a largo

³¹Entrevista 24, pág. 4

³²Bases para una Política de la Educación Especial pág. 23

con sus respuestas y ejecuciones, son canalizados a los servicios de problemas de aprendizaje como: Centro Psicopedagógico y Grupos Integrados. Servicios que desde 1984 tuvieron un auge considerable, debido a que la atención que proporcionaba se orientó al apoyo de los niños "normales" que asisten a las escuelas primarias regulares detectados por los docentes con alguna incapacidad en el aprendizaje, lenguaje o conducta.

La apertura de estos servicios fue antecedida por la inauguración en 1980 de la Escuela de Educación Especial No. 2 "Jean Piaget" y el nombre que se le dio hace honor a este teórico ginebrino, cuyas ideas contribuyeron en gran medida para fundamentar la ideología de la Educación Especial en la República Mexicana, con la cual se dotó de criterios normativos a la atención de niños con discapacitados y "normales". En esta escuela se nombró como directora a la Profesora Sonia Marina Cerón Gómez, quien formara parte del equipo de pioneras de la educación especial. La profesora ha participado de manera constante en el equipo técnico y de dirección de las Escuelas de Educación Especial, fue la primera Asesora Técnica del área de Deficiencia Mental y directora del Centro de Capacitación para el Trabajo (CECADE) al mismo tiempo que era directora del turno matutino y vespertino de las Escuelas de Educación Especial creados con un año de diferencia y cuatro con respecto del CEDADE, a partir del momento de la inauguración de esta segunda escuela. Bajo su gestión se construyó este centro de capacitación laboral, con talleres en: cocina, costura, cultura de belleza, carpintería y se inició la posibilidad de integrar a los alumnos egresados de la Escuela Primaria Especial, al campo del trabajo productivo por medio de la capacitación en estos talleres.

II.2.1.1 Despliegue de la cobertura de los servicios del sistema de Educación Especial.

El despliegue de la cobertura de atención de los servicios de Educación Especial se generó rápidamente, en 1981 además de las dos escuelas de Educación Especial, se introdujo la modalidad de atención en el área de "Problemas de Aprendizaje" a través de la creación de Grupos Integrados como una necesidad de apoyar a niños reprobados en el primer grado de la escuela primaria regular, donde de acuerdo con la estadísticas existía un "alarmante índice de reprobación".³³ Este servicio promueve el conocimiento sobre Educación

³³Ferreiro, E. Gómez Palacio, M. (1982) Fascículo I Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de

índice de reprobación".³³ Este servicio promueve el conocimiento sobre Educación Especial a un número más amplio de población. Hubo conflictos para la aceptación del servicio de Grupo Integrado en la escuela primaria regular, éstos se debieron a que los docentes y los padres de familia, de ese nivel educativo, ligaban el significado de la Educación Especial con la educación de deficientes mentales, lo cual propició que en algunas escuelas primarias se manifestara una negativa rotunda para que se instalara el Grupo Integrado y detectara y atendiera a los niños con problemas de aprendizaje, en otras escuelas, sobre todo en las que atendían a la población urbano marginada o aquellas con un nivel de exigencia académica extrema, sucedió de manera contraria en relación con las otras escuelas y hubo aceptación.

El servicio de grupo integrado estableció la definición de problemas de aprendizaje y los maestros fueron sensibilizados para contribuir con la información acerca de los alumnos que presentaban bajo aprovechamiento escolar dentro de su aula, animados por la promesa de la devolución de sus alumnos al final del año escolar en condiciones favorables de aprendizaje ya que los niños no desaparecían de la lista de asistencia del grupo al que pertenecían, salían temporalmente para regresar al final del año³⁴ por lo que la cobertura de atención de los grupos integrados se incrementó con gran rapidez, tal como lo muestran las gráficas obtenidas de los datos proporcionados por el Departamento de Estadística e Informática del Instituto Hidalguense de Educación en mayo de 1997(ver anexo)

Debido a la ampliación de los servicios, para 1981 se nombró como responsable de ellos en el Estado a la profesora Silvia Cruz Enciso y en su lugar quedó como directora de la escuela de educación especial N° 1 "Dolores Freixa Batlle" la profesora María del Carmen Faustinos Castillo, la Profesora Cruz Enciso expone que su nombramiento fue ratificado en 1985 como Jefe del Departamento de Educación Especial, puesto que ha conservado con diferentes nombres desde 1977 cuando fuera nombrada Coordinadora de los servicios de Educación Especial en el Estado de Hidalgo. De esta forma los puestos de dirección en Educación Especial, han sido asignados por derechos de antigüedad, específicamente en el caso de las maestras "pioneras", ubicadas en las instituciones educativas consideradas de "privilegio", por haber llegado al

³³Ferreiro, E. Gómez Palacio, M. (1982) Fascículo I Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lengua Escrita. México: SEP-OEA.

³⁴Gómez Palacio, et. al. (1981) Propuesta para el Aprendizaje de la lengua Escrita, SEP México.

principio de la conformación del sistema de Educación Especial en el Estado.

La profesora Sonia Cerón Gómez es supervisora de una de las zonas de las Escuelas de Educación Especial, la profesora Alma Xochitl ha ocupado puestos de asesoría en el área de audición y de lenguaje. La maestra Cira actualmente es la Directora de la Escuela de Educación Especial No.4 "Jean Piaget" turno vespertino y la profesora Carmelita sucedió a la maestra Silvia en la dirección de la primer Escuela de Educación Especial, hace dieciocho años, renuncia en 1996 a la dirección del turno vespertino que ahora ocupa la maestra Antonia, porque la maestra Carmen, obtuvo el beneficio del tiempo corrido.³⁵

II.2.2. Formación docente especializada.

El grupo de maestras pioneras lograron la transmisión de sus saberes, basados en la "experiencia práctica" y en la "formación teórica" adquirida, por medio de asesorías, ya que los maestros que se fueron integrando a las Escuelas de Educación Especial se les consideraba novatos, además de que su formación de Normal Básica y Normal Superior no les permite ocupar el estatus de especialistas. Ésta es la causa que justifica la creación del grupo de asesores en 1985, promovidos como un grupo de "expertos" quienes se autocapacitan teóricamente a partir del proceso de Federalización, ya que recibían cursos constantes de la hoy desaparecida Dirección General de Educación Especial. El equipo de asesores contribuye a orientar el trabajo de los docentes frente a grupo así como de los diferentes especialistas y de los equipos de apoyo en los servicios de Educación Especial, que de acuerdo con la especificidad de su función cuentan con un representante en el nivel de la asesoría técnica.

La maestra Lupita habla acerca de "*la gente joven*" que ingreso desde 1981 a Educación Especial, considera que fueron maestros normalistas recién egresados de la Normal Básica que llegaron a Grupos Integrados y a Centros Psicopedagógicos en 1984 sin la formación especializada que se requería. Estos maestros fueron habilitados en la atención a niños con problemas de aprendizaje por el equipo de asesores de la Dirección General de Educación Especial en la aplicación de las Propuestas para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la

³⁵Tiempo corrido significa laborar de 8 a 3 de la tarde en un mismo centro de trabajo. Este tipo de convenios se logran sindicalmente, ya que las horas laborables de plaza por turno son cuatro y al sumarlas dan un total de 40 horas en ambos, pero en el tiempo corrido sólo se trabajan 7 por día 35 a la semana en lugar de ser 40 tal como lo estipula la Ley Federal del trabajo.

Matemática editada por la Dirección General de Educación Especial en 1981 en el caso de niños con problemas de aprendizaje. Podría decirse que el terreno en el que se sembraba la nueva ideología, era fértil en tanto la mayoría de maestros habían sido integrados por asignación automática, recién egresados de la Normal Básica y adoptaban el nuevo sistema de enseñanza propuesto con aparente agrado, aunque en algunos casos la maestra Lupita cree que fueron conveniencias personales porque la ubicación que se les dio dentro de las zonas escolares, fue en cabeceras de zona y en escuelas de organización completa, aceptaban el modo de trabajo propuesto para no ubicarse en el lugar de adscripción que les correspondía como maestros de nuevo ingreso en municipios alejados de la capital del Estado como se hacía en sus tiempos cuando el maestro accedía a una plaza.

II.3. Las Propuestas pedagógicas de Educación Especial en el nivel de Educación Primaria.

II.3.1. Grupo Integrado y el fracaso en el primer grado.

Grupo Integrado se creó para absorber a la población infantil repetidora de primer grado, el trabajo del docente estaba pensado junto al del equipo de apoyo, formado por un psicólogo, una trabajadora social, un terapeuta de lenguaje y el director de unidad. Entonces el equipo de apoyo era itinerante hasta el momento en que se transformaron en 1993 la Unidades de grupos Integrados en Unidades de Apoyo a las Escuelas de Educación Primaria (USAERS). Esas transformaciones se generaron en Educación Especial para preparar el terreno hacia la "Integración Educativa" que supone la creación de Centros de atención múltiple a donde debían asistir los niños que los maestros consideren con alguna dificultad y no haya diferencias entre deficientes mentales, sordos, ciegos o mudos y niños "normales" que sólo cursan con problemas de aprendizaje.

Ese cambio en la política de "Integración" sin embargo no se dio en automático como lo señalaban los documentos jurídicos³⁶ porque la integración no había sido entendida como los documentos oficiales lo plantearon, en ellos se dice que los alumnos no deben ser aislados de la escuela primaria regular, deben integrarse a ella, pues sólo se justifica su separación cuando las dificultades que muestran se los impiden verdaderamente, aunque otra de las limitantes para

³⁶ Ver página 30.

operar los cambios establecidos en los documentos oficiales es que tanto lo maestros como las autoridades educativas han creado derechos en sus puestos y no están dispuestos a perderlos " (...) *así nada más porque sí*" ya que les ha costado tiempo, esfuerzo y preparación lograrlo. El sindicato de maestros también ha intervenido para ayudar a los maestros a no perder estos derechos, además de que en su mayoría los puestos de dirección se otorgan por medio de " (...) *una negociación sindical de derechos*", entonces los criterios para definir quien ocupa una dirección o una asesoría en Educación Especial "(...) *puede ser más una cuestión de amistad y buenas relaciones que una cuestión de formación profesional, porque si eso fuera así... a educación Especial no le hubiera costado tanto refuncionalizar sus servicios y preparar a la gente para hacerlo, en el estado no han podido operarse algunas políticas que en otros estados ya se efectuaron, pero bueno tal más adelante se logre porque al principio nadie sabía ni que hacer ni asesores ni jefe de departamento por eso la confusión entre los maestros sobre los criterios que iban a adoptar para realizar su trabajo eran como te digo confusos.*"³⁷

Aunque la transformación de Grupos Integrados a USAERS hace una función parecida a los centros de atención múltiple porque amplió la atención de problemas de aprendizaje, lenguaje y conducta del primer grado a todos los grados en días específicos y a horas determinadas para integrarlos a su grupo después de haberles proporcionado el apoyo psicopedagógico de parte del maestro con base en las sugerencias básicamente del área de psicología. El equipo de apoyo ahora, como antes, se distribuye alternadamente para apoyar a 10 maestros que componen una unidad y que se encuentran dentro de las escuelas de educación primaria, los especialistas visitan a cada maestro en su grupo atendiendo a los alumnos que el maestro considera que requieren el apoyo. Los maestros son quienes deciden la canalización de los niños a la atención del equipo de apoyo, los niños eran seleccionados de acuerdo con el estadió del pensamiento lógico matemático y el nivel conceptual de la lengua escrita que mostraban en las pruebas que se les aplicaban bimestralmente y que eran comparadas con la valoración diagnóstica del principio del año escolar que se hacía para seleccionar a los alumnos que previamente los maestros de grupo regular señalaban para formar parte del grupo integrado debido a sus problemas de aprendizaje, de lenguaje o de conducta mostrados. El control de los avances en el aprendizaje se hacía por medio de pruebas, ésta fue una de las estrategias utilizadas en Grupo Integrado para definir la normalidad o anormalidad de los alumnos y la posible

³⁷ Entrevista 22, pág. 11

atención de los especialistas.

El énfasis de las propuestas pedagógicas en los servicios de "Problemas de Aprendizaje" en Educación Especial se centra en las áreas de español y matemáticas. Los niños que no respondían favorablemente en el año escolar, eran valorados para canalizarlos en algunas ocasiones a las Escuelas de Educación Especial, este tipo de decisión quedaba a cargo del área de psicología. Fue hasta 1984 cuando aparecieron los Centros psicopedagógicos que permitieron la ampliación en la cobertura de atención a los niños con problemas de aprendizaje de segundo a sexto grado. Mientras tanto la creación de las nuevas unidades de Grupos Integrados iban ampliándose en las escuelas primarias en donde se consideró que podían tener un alto índice de población demandante y apoyo por parte de directivos y maestros, hubo lugares en donde los grupos llegaron al límite de 20 alumnos por grupo y hasta dos grupos en un sólo centro educativo, esto sucedió principalmente en las escuelas de organización completa,³⁸ extendiéndose a los siguientes municipios: Tulancingo, Tepeapulco, Actopan, Tula, Progreso, Atotonilco el Grande, Huejutla y San Felipe Orizatlán. (ver anexo)

Según la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita de Grupos Integrados, la creación de este servicio -grupos integrados-³⁹, estaba destinado a abatir los altos índices de reprobación registrados en el Estado de Hidalgo, considerado entre otros ocho estados de la República Mexicana como un lugar cuya marginación y pobreza generaba bajos porcentajes de aprovechamiento sobre todo en el primer grado.⁴⁰

II.3.1.1. Ubicación de las Unidades de Grupos Integrados

Algunas escuelas de la periferia de la ciudad de Pachuca fueron dotadas del servicio de Grupo Integrado, desde el primer momento en que fueron creados. Esas escuelas siguen enviando alumnos a Educación Especial y es en el

³⁸Normativamente se considera a una escuela de organización completa cuando cuenta con un maestro para cada grado y con un director efectivo que significa que esté a cargo sólo de la dirección sin tener a un grupo de alumnos.

³⁹Ver. Gómez Palacio, M. (1981) Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita, SEP: México de la Lectura y la Escritura SEP-OEA pág. 5

⁴⁰Para situar a Hidalgo como uno de los Estados con mayor índice de reprobación, fracaso y deserción escolar, se utilizaron las estadísticas básicas del nivel de Educación primaria Federal y Estatal de acuerdo con el índice de mayor incidencia. Fascículo 1 Análisis de las Perturbaciones del Proceso de la Lectura y la Escritura SEP-OEA, pág. 5

COEC donde se capta esa población, porque ahí se realizan las valoraciones para posteriormente brindarles la atención, podemos citar a las siguientes primarias públicas: La "Everardo Márquez" situada en la avenida revolución, una de las arterias principales de la ciudad, la "Plan de Guadalupe" en el fraccionamiento Constitución considerada zona residencial, a estas dos instituciones educativas asisten en gran mayoría hijos de burócratas⁴¹. La "Centro Escolar Hidalgo" situada al pie de los barrios altos de la colonia "Surtidora" en la que durante más de 30 años estuvo situada la zona de tolerancia. Es considerada una colonia popular en donde residen personas de bajos recursos económicos como hijos de obreros, comerciantes ambulantes, lavanderas y trabajadoras domésticas. La escuela "Belisario Domínguez" situada a un costado de la Avenida Madero una de las arterias principales de esta capital Hidalguense, sin embargo absorbe a la población infantil del "Cerro de Cubitos". La colonia es considerada un asentamiento "suburbano", sus calles aún se encuentran sin pavimentar y carecen en algunas calles de servicios como drenaje, agua y luz, ahí viven en su mayoría las familias de los soldados o indígenas que provienen de diferentes municipios del Estado, sus viviendas son improvisadas con materiales que van desde láminas de cartón, hasta tabicones encimados y techos de láminas de asbesto.

Otras de las escuelas que envían constantemente alumnos a Educación Especial son las escuelas: "Justo Sierra" y la "Julián Villagrán" que se encuentran situadas, la primera al pie del barrio del "Arbolito" considerado uno de los barrios "altos", ahí viven en su mayoría las familias de mineros en activo y retirados, caserío ubicado sobre la montaña. La escuela "Julián Villagrán" situada en el corazón de éste populoso barrio, uno de los más antiguos y de mayor tradición de la "Bella airosa" o "La novia del viento", como suele llamarse a la ciudad de Pachuca, debido a que el frío aire que corre por sus calles es de gran fuerza, sobre todo en estas colonias de calles estrechas y pendientes subidas, propias del suelo montañoso en el que se erigieron las viviendas de la época de oro de la minería, viviendas de mineros que rodean a las minas y se rodean de imágenes de la virgen de Guadalupe, San Judas Tadeo o de la virgen de San Juan a la que se considera muy milagrosa como la virgen de Guadalupe. La virgen de San Juan hay una capilla que se encuentra en pleno corazón del barrio del arbolito junto al camino que sube hacia el barrio de la Camelia. Para venerar las imágenes de estos santos se han construido pequeñas capillas y altares pequeños sobre las calles, en las casas y vecindades, adornándolos con luces y flores

⁴¹Se llama burócratas a los empleados del Gobierno del Estado, los maestros forman parte de éste grupo.

frescas que llevan los lugareños. Los altares y capillas son adornados con papel china picado. Dentro de las capillas hay altares con velas y veladoras prendidas, algunas veces al adorno se agregan manteles tejidos o bordados laboriosamente.

Las escuelas Justo Sierra y Julián Villagrán se encuentran al pie del barrio del arbolito y en el arbolito respectivamente son construcciones imponentes que ya fueron remodeladas y ampliadas parcialmente hace una década aproximadamente. La escuela Justo Sierra sirvió como cuartel militar a finales del siglo pasado y principios de éste conserva su fachada del tipo de un castillo parecido a los de la época "medieval en Europa", toda de ladrillos rojos y torres en la parte alta de la puerta principal y esquinas, sus ventanales son altos y largos con vidrios pequeños, a un lado de esta institución, se encuentra uno de los mercados más tradicionales de la ciudad de Pachuca: el "Benito Juárez". La escuela "Julián Villagrán" construida a un costado del cerro de las minas de "San Juan Pachuca", vista del lado contrario, yendo por la carretera a Mineral del Monte, se observa como un gran edificio color azul cielo con franjas azul marino que caracteriza a la "Julián" como la gente la llama.

La población que ingresa a estas instituciones, proviene de los barrios de: "San Juan Pachuca", "las lajas", "Palmitas", "La nueva Estrella" y "La Camelia". En esta zona las viviendas son viejas en su mayoría, las que se ubican en la parte más alta del cerro son de reciente construcción. Sus habitantes se dedican en su mayoría al comercio en los mercados o al comercio ambulante, la albañilería, la costura, son lavanderas, empleadas domésticas, obreros en distintas fábricas o empresas de la ciudad.⁴²

La canalización de los alumnos de las escuelas de los "Barrios Altos" a Educación Especial ocurre con mayor frecuencia porque a juicio de los maestros los problemas de aprendizaje que muestran en el aula, se derivan de deficiencias intelectuales y los Grupos Integrados tienen más aceptación en éstas escuelas, posiblemente la inteligencia para el aprendizaje escolar de estos alumnos esté relacionada con la clase social a la que pertenecen los sujetos.

En grupo integrado y después USAERS no cambian los marcos de referencia en esencia, se trataba de saber si las deficiencias en el aprendizaje se debían a la limitación en sus capacidades intelectuales o estructuras mentales,

⁴²Estos datos fueron obtenidos del registros de inscripción de las escuelas "Julián Villagrán y "Justo Sierra" que me proporcionaron sus directivos.

que a la fecha no da pie a la lectura de la marginación social y la pobreza, así como a las diferencias culturales, de los diferentes contextos en los que se realiza la práctica educativa, ya que en Educación Especial, sólo puede entenderse un problema de aprendizaje desde una postura psicologista, sencillamente porque no hay un marco de referencia sociológico o antropológico que les permita comprender a los especialistas que ahí se desempeñan que la inteligencia es también una construcción social⁴³; que no depende sólo de las diferencias de las estructuras mentales, tal vez si se recurriera a otras lecturas teóricas y empíricas sociales sobre el aprendizaje de los alumnos que ingresan a Educación Especial se dirían cosas diferentes.

II.3.1.2. El método de enseñanza y la teoría Piagetana

La explicación de los problemas de aprendizaje en Educación Especial está vinculada a las ideas de Piaget acerca de la construcción del aprendizaje de la lengua escrita y del pensamiento lógico matemático a partir de la interpretación de Margarita Gómez Palacio y de Emilia Ferreiro, quienes retoman los postulados piagetanos para proponer una metodología basada en el intercambio de ideas como medio construcción y apropiación de nuevos y más amplios conocimientos. El niño es el centro de importancia de la pedagogía.⁴⁴ Sin embargo no deja de ser la forma de enseñanza o el método, como medios, el centro de la atención para lograr una enseñanza apropiada y solución a los problemas de aprendizaje, en las que por supuesto no se deja de lado el conocimiento previo que el alumno trae consigo a la escuela, se entiende que es un sujeto carenciado cognitivamente y que esta carencia tiene relación con la inteligencia, las capacidades y las habilidades, las propuestas pedagógicas, no dejan de ser un modelo tecnológico que pone el acento en los medios y hace que los maestros de Educación Especial se enamoren del "método" como la panacea para solucionarlo todo y controlar la acción del docente y del alumno.

La Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática (PALEM) propone desde la pedagogía operatoria el abordaje activo y respetuoso por parte del docente para promover la construcción de conocimiento de contenidos académicos de la Lengua Escrita y la Matemática. El maestro debe adoptar el rol de guía y conocer las características de cada uno de los alumnos

⁴³Berger pág. y Luckmann, T.H. (1986) "La construcción social de la realidad" Buenos Aires: Amorrortu.

⁴⁴Propuesta para el Aprendizaje de la lengua Escrita SEP 1981, 1984, 1986.

para proporcionarles una educación casi personalizada respetando sus niveles de conceptualización y el tiempo que cada uno de ellos requiera para aprender.

La metodología utilizada respondió a reducido número de alumnos pues no podían excederse de veinte, para recibir una atención más individualizada por parte del maestro, quien era considerado especialista sin serlo pues solo contaba con estudios de Normal Básica y se convertía en el consejero de los demás maestros de la escuela, experto en deficiencias y alteraciones como: dislalias, dislexias, discalculias, hiperquinecias y algunos otros padecimientos,⁴⁵ donde desde luego el lenguaje técnico adoptado de las áreas de psicología y medicina hacía del lenguaje del docente de Grupo Integrado uno de sus rasgos característicos. Cuando los alumnos presentaban un problema aprovechamiento escolar, la explicación científica de alteraciones neurológicas por parte del equipo de grupos integrados tuvo aceptación de los maestros y se multiplicó rápidamente. Aparecía una explicación coherente y válida a los problemas que presentaban algunos alumnos en el aprendizaje, en la conducta o el lenguaje, la justificación al bajo aprovechamiento no podían verse como problemas de organización escolar, preparación y estilos del docente, estilos de enseñanza, nivel social, económico, cultural y afectivo del alumno, ya que si el alumno tenía una desorganización cerebral la institución escolar no tendría ninguna responsabilidad de sus deficiencias.

En 1984 con el mismo marco de referencia de los Grupos Integrados, aunque con algunas modificaciones en los criterios de evaluación y la reciente impresión del material, para el maestro y el regalo de una caja de cuentos por grupo, se implantó la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (IPALE) o proyecto O3 con la que se introdujo un método de enseñanza constructivista en los primeros grados y segundos grados de Educación Primaria Regular, aduciendo que con los Grupos Integrados se había buscado remediar el problema de la reprobación y los bajos índices de aprovechamiento en el primer grado, pero con IPALE - PALEM desde 1985- se buscaba prevenir el problema.

Se crearon unidades parecidas a Grupos Integrados, atendidas por un asesor que se encargaba de darle a conocer al maestro de grupo de la escuela

⁴⁵Las alteraciones mencionadas se consideran problemas de tipo congénito, originadas por transmisión hereditaria de padres a hijos o por padecimientos posteriores al nacimiento como la incapacidad para hablar (dislalia) incapacidad para escribir (dislexia) incapacidad para el cálculo matemático (discalculia) actividad exagerada (hiperquinecia)

primaria el programa de trabajo y de convencerlo mediante cursos y visitas constantes al aula, de que "debía" utilizar las fichas de colores de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita con la finalidad de atender a los diferentes niveles de conceptualización de los niños, ya que de acuerdo con los planteamientos teóricos de Gómez Palacio(1982), el proceso de aprendizaje de la lengua escrita sigue "un desarrollo genético"⁴⁶ natural que el maestro debe utilizar pero a su vez respetar. De estos planteamientos surgen las clasificaciones por niveles en torno al proceso de aprendizaje por parte del alumno, del que el maestro debe apropiarse para saber como utilizar los recursos didácticos en la enseñanza de la lengua escrita y la matemática. El impulso a esta ideología pedagógica es propia de la escuela de Ginebra, en la que se formó Emilia Ferreiro quien como parte del equipo de ideólogos de PALEM, promovió los saberes y experiencias de su maestro, Jean Piaget, precisamente opuestos a los saberes personales de los maestros con respecto a la enseñanza de la lengua escrita en el primer grado de educación primaria. En esta corriente ideológica se inserta el constructivismo derivada de la psicogénesis para innovar los haceres pedagógicos de los docentes sancionando su experiencia como obsoleta.

El proyecto PALEM se convirtió en oficial al siguiente año de su creación y se trató de convencer amable, pero estrictamente a los docentes de educación primaria para "llevar el método" que había sido utilizado en Grupos Integrados. Los procesos de resistencia no se hicieron esperar, algunos maestros protestaron abiertamente ante otra nueva disposición oficial de cambio en la metodología de la enseñanza.

La implementación de la Propuesta IPALE representó para los maestros cosas diferentes, hubo quienes trataron de apegarse a la normatividad oficial que imponía una "nueva moda" en el método para abordar los contenidos de la lengua escrita y la matemática en el primer grado de Educación Primaria, pero también hubo diferencias ideológicas entre los maestros de Educación Especial y los maestros de Educación Primaria, e incluso entre los mismos asesores de Educación Especial, quienes luchaban entre sí, por los puestos que fueron creándose y por la ocupación de lugares protagónicos y privilegios personales. Por su parte los asesores que llegaban de la Dirección General de Educación Especial, se mostraban altamente convencidos de los buenos resultados de la Propuesta Metodológica del momento y pedían que los asesores del Estado

⁴⁶Ver Gómez Palacio et. al. Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, SEP 1982.

mostrar una actitud parecida, debían contagiarse y sentirse convencidos, mostrando una actitud de entusiasmo absoluto, pero a pesar del apoyo oficial con el que se contaba y de la propagación de los afortunados resultados, se dejaron sentir las disputas y malas relaciones entre autoridades y docentes, cuando las cosas se ponían difíciles, las autoridades les daban el lado a los maestros culpando a los asesores de la forma en como se estaban entendiendo las cosas.

En 1988 la propuesta quedó en manos de los asesores de Educación Especial quienes a pesar de sus esfuerzos por conservarla finalmente en algunos casos sólo lograron exhibirse, algunos maestros quedaron convencidos de ser constructivistas y otros utilizaron los espacios para buscar acomodos privilegiados en aras del buen desempeño que habían logrado con la propuesta PALEM, especialmente difundiendo la noticia entre las autoridades y los docentes de los buenos resultados que ellos habían obtenido, unos por convencimiento y otros por conveniencia. La oposición entre lo tradicional y lo moderno era el sentido en esencia del cambio.

En 1987 la Dirección General de Educación primaria absorbió el proyecto tanto en el nivel de la dirección técnica, como en la aplicación práctica ya que los asesores y maestros debían ser de Educación Primaria, se decía que les correspondía a ellos el proyecto, finalmente quien había impulsado el proyecto desde la Dirección General de Educación Especial ya no estaba en su cargo. Esto representó para el Departamento de Educación Especial en el Estado una pérdida en la lucha contra el tradicionalismo y el empolvamiento que a su juicio existía por parte de los maestros de la escuela primaria. Los postulados psicogenéticos y la promulgación del "constructivismo" como ingrediente clave de trabajo en la Pedagogía Moderna y la Escuela Activa se convirtió en una crítica abierta al trabajo realizado por los maestros de educación primaria, sobre todo de aquellos que durante años habían utilizado metodologías silábicas, fonéticas o eclécticas.

II.4. Centros Psicopedagógicos una contribución compensatoria a la escuela primaria.

Los Centros Psicopedagógicos (CPP) pertenecen a la modalidad de problemas de aprendizaje y se crearon en 1984 en apoyo "a los niños que presentan alguna modificación adaptativa del comportamiento y pueden distinguirse dos tipos generales de problemas de Aprendizaje a los que se atiende:

1. Aquellos que aparecen en la propia escuela común como resultado de la aplicación de métodos inadecuados o de procedimientos convencionales del cálculo o lecto-escritura que pueden no corresponder al nivel de las operaciones básicas que los alumnos han adquirido en su experiencia cotidiana.

2. Aquellos que se originan en alteraciones orgánicas y/o del desarrollo que intervienen en el proceso de aprendizaje⁴⁷.

De acuerdo con los criterios establecidos en Educación Especial, los alumnos que ingresan a Centro Psicopedagógico no deben tener una incapacidad intelectual inferior a los 50 puntos, según la escala de inteligencia utilizada por los diferentes servicios de Educación Especial incluido Centro Psicopedagógico, ya que de ser así se encontrarían dentro del rango de la deficiencia mental e ingresarían a las Escuelas de Educación Especial, de ahí que la selección de los sujetos se realice a través de las pruebas que se han elegido previamente.⁴⁸ Para efectuar el proceso de valoración.

El apoyo pedagógico que proporcionan los CPP a la población infantil a la que atiende se orienta hacia las áreas de español y matemáticas nuevamente, debido a que se considera que son las herramientas metodológicas indispensables para el aprendizaje en las otras áreas del conocimiento del programa de estudios de la escuela primaria y de acuerdo con los resultados que se obtienen de las pruebas que se les aplican se apela al aprendizaje académico que poseen y con base en él, se les ubica en el nivel de atención correspondiente. En el primer nivel se ubica a los niños cuyos conocimientos corresponden al segundo grado, el segundo nivel corresponde al tercer y cuarto grado, en el tercer nivel se agrupa al quinto y sexto grado, la inserción al grupo de atención se hace con relación al grado de conocimientos adquiridos, así la edad permite reconocer los desfases cognitivos que los niños presentan, estos es, si un niño cursa el quinto grado pero sus conocimientos corresponden al tercer grado, se le ubica en el segundo nivel de atención. De esta forma el conocimiento, la edad y el grado que el alumno cursa, son aspectos considerados para definir su ubicación en CPP.

Estos servicios se establecieron en lugares urbanos, con la finalidad de atender la mayor cobertura de población infantil de Educación Primaria posible,

⁴⁷La Educación Especial en México SEP, 1985: México.

⁴⁸Las pruebas pueden ser el Wisc-RM, Weschler o el Loretta Bender.

los edificios se encontraban en proceso de construcción en 1984 algunos empezaron a funcionar en los edificios de las Escuelas de Educación Especial. El CPP N°1 se ubicó en Pachuca, el N°2 en Tulancingo y el N°3 en Sahagún, posteriormente aparecen los CPP de Tula, Huejutla y San Felipe Horizatlán. Progreso e Ixmiquilpan en turnos matutinos y vespertinos al igual que Escuelas de Educación Especial de reciente creación (ver anexo 2).

La diferencia de la atención pedagógica que proporcionan estos servicios se fija en relación con las capacidades intelectuales básicamente, la modalidad de problemas de aprendizaje se otorga a los sujetos normales a diferencia de los anormales que se encuentran en las Escuelas de Educación Especial, como modalidad de atención educativa a niños discapacitados o "atípicos", se hace patente también entre las diferencias que muestran los sujetos atendidos por Educación Especial, el proyecto de niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) creado para sujetos con una inteligencia "brillante". Ellos son detectados por medio de la observación del docente de grupo al igual que sucede con los niños con bajo rendimiento, se comunica a los directores de la existencia en su grupo de niños superdotados. En este caso al igual que en el de las deficiencias, los talentos son genéticos y deben cuidarse con programas educativos especializados.

Las premisas que sostienen la creación de CAS explican que el sujeto cuenta con capacidades intelectuales superiores que deben desarrollarse y cuidarse mediante propuestas pedagógicas adecuadas, los supuestos de CAS buscan la atención educativa personalizada dirigida a "genios", pero que al igual que los niños con deficiencias, los niños CAS son sujetos que se encuentran fuera de la normalidad y requieren de un apoyo psicopedagógico especial, mantienen un "capital cultural"⁴⁹ de clase social ya que los conocimientos superiores que poseen con respecto al resto de los demás alumnos de la escuela pública se derivan de su procedencia familiar, la mayoría son hijos de profesionistas y llegan a sentirse muy inteligentes y actuar como inteligentes porque esas son las palabras con las que tanto los maestros como sus padres utilizan para hablar de ellos, tal como parecen hacerlo en su versión contraria acerca de los niños que ingresan a las Escuelas de Educación Especial. La "facultad intelectual" como puede observarse es considerada para enseñarles conocimientos distintos mediante programas pedagógicos también distintos en el

⁴⁹Bourdieu, pág. (1986) *"La distinción. Criterio y bases sociales del gusto"*. Madrid, Taurus Humanidades.

entendido de que unos son más inteligentes y otros no.

Los diferentes programas de atención para niños subnormales o superdotados confirman que Educación Especial se encarga de los sujetos que se salen de los parámetros de normalidad establecidos socialmente, tanto hacia un subdesarrollo, clasificados en el rubro de "retrasados mentales", de "lento aprendizaje" o "inadaptados", así como hacia arriba, graduados en el rango de los "superdotados", "super inteligentes" o "sobresalientes". Por ello el proceso de valoración que se realiza en Educación Especial es determinante, ya que a través de él, se legitima a los sujetos "diferentes", de acuerdo con los criterios que la institución escolar crea. Los alumnos con un desempeño escolar superior o inferior son caracterizados por los referentes previamente establecidos acerca de lo que se espera que el alumno haga en la escuela y es bajo esos criterios se designa al alumno "sobresaliente" o "retrasado".

El Centro de Orientación Evaluación y Canalización (COEC), realiza el Diagnóstico de las deficiencias de la población infantil que se canaliza a Educación Especial con la finalidad de otorgarle la atención psicopedagógica acorde con el problema que presenta.

II.5. El COEC y la valoración como columna vertebral de la Educación Especial.

Es el diagnóstico de la población que ingresa a Educación Especial lo que justifica la creación en 1988 del COEC. Este servicio representa la versión oficial de los criterios con los que son analizadas las deficiencias de quienes solicitan atención educativa especializada, su basamento se centra en los campos de la medicina y la psicología aplicados al campo de la pedagogía. El proceso de valoración mediante el cual se obtiene el diagnóstico, responde a "cánones preestablecidos" de los rangos de inteligencia y de los contenidos de aprendizaje principalmente escolar que se establecen en los programas de estudio correspondientes.

La creación del COEC además se articula al despliegue y la promoción de los servicios de atención psicopedagógica de Educación Especial, efectuada a principios de la década de los 80 en la modalidad de problemas de aprendizaje. En términos normativos, es al COEC a quien le corresponde hacer la valoración de

la población que ingresa a Educación Especial, pero Hidalgo sólo cuenta con uno y está ubicado en la ciudad de Pachuca, por lo que tendrían que crearse algunos más en los diferentes municipios del Estado, donde existen servicios de Educación Especial como Centros Psicopedagógicos, Escuelas de Educación Especial y Unidades USAERS con la finalidad de ingresar a los solicitantes con un diagnóstico previo, pero El COEC sólo se encarga de atender a parte de la población que solicita la atención de este nivel educativo, porque en los casos en que las problemáticas de los niños son irreversibles, el ingreso se realiza directamente en las Escuelas de Educación Especial, ya que son niños que con frecuencia presentan un historial médico que no admite error en el diagnóstico con respecto al daño orgánico evidente en algunas ocasiones, generalmente estos niños presentan alteraciones orgánicas irreversibles como las descritos al inicio del presente capítulo.

El COEC cuenta con el mismo equipo de apoyo que integra los servicios de Educación Especial: un psicólogo, un médico, una trabajadora social y un docente. En el COEC, el personal se caracteriza por una experiencia amplia en varios servicios ya que cuenta con el conocimiento de las problemáticas de los niños en cada uno de ellos, así como con el conocimiento de las diferentes valoraciones que ahí se aplican - Grupo Integrado, Escuelas de Educación Especial y Centros Psicopedagógicos-. Se apela a esa experiencia en el tratamiento de niños con "problemas" para "detectar" con mayor precisión sus deficiencias. Todo el personal del COEC tiene un mínimo de antigüedad de cinco años en los servicios de Educación Especial y ha ocupado puestos de asesoría y de dirección.

Hasta el periodo escolar 92-93 la plantilla estaba integrada por Patricia, la directora, su formación profesional es de psicóloga social, egresada de la Universidad Autónoma Metropolitana de Xochimilco, tiene doble plaza fue asesor del área de psicología y asesor del área de Educación Sexual, puestos que actualmente alterna con la dirección del COEC. La formación de psicólogo para la dirección del COEC se encuentra establecida en el manual de organización operativa de Educación Especial, debido a que se considera que esta área contribuye a la aplicación de los criterios del diagnóstico de los casos que ahí se valoran. La opinión profesional del psicólogo tiene un peso singular para definir los resultados del diagnóstico al respecto la maestra Norma opina lo siguiente: *"(...) creo que el área de psicología es indispensable sobre todo en los casos en los que se sospecha de una alteración orgánica... de un problema grave que comprometa las capacidades intelectuales de los alumnos, cuando tienen*

*que ser enviados a una Escuela de Educación Especial, esto si depende de los psicólogos aunque también interviene el área de medicina*⁵⁰

II.5.1. Areas de atención

Area de psicología

La valoración del área de psicología se caracteriza por la aplicación de test de inteligencia que tienen la finalidad de establecer el CI del alumno y observar las alteraciones que muestra en relación con el funcionamiento cerebral frente al psicólogos aprendizaje, aunque la aplicación de las pruebas se encuentra en manos de psicólogos que fueron formados en la escuelas de pensamiento distintas como del psicoanálisis, el conductismo, el constructivismo entre otras variantes y posiblemente su formación influye tanto en el proceso de valoración como en la interpretación de las pruebas y en el diagnóstico, aún cuando normativamente Educación Especial se rige por un marco constructivista y psicométrico como fue expuesto en páginas anteriores. Es común en el área de psicología medir las capacidades intelectuales de los infantes, se cuenta con el poder institucional de predecir las facultades que los niños poseen para aprender y el pronóstico está justificado también teóricamente. En el COEC esta área se encuentra integrada por los siguientes profesionistas:

Arturo es uno de los tres psicólogos adscritos al área de valoración pedagógica del COEC se inició como psicólogo de Grupos Integrado, tiene doble plaza, fue asesor de ese servicio por más de siete años, tiene formación como psicólogo social, es egresado de la Universidad Autónoma de Ixtapalapa.

Rocío es psicólogo con formación en psicología clínica, realizó su servicio social en la clínica de la conducta en la ciudad de México, así como en varios hospitales atendiendo a niños discapacitados, ha sido maestra de psicología en escuelas de estudios superiores. Inició su servicio en Centro Psicopedagógico y es egresada de la Universidad Femenina.

Olivia psicólogo con formación es en Educación, egresada de la UNAM estuvo adscrita al CECADE y a Escuelas de Educación Especial.

⁵⁰Entrevista 2, pág. 3

Area de Medicina

El área médica contribuye con el diagnóstico de los sujetos canalizados a Educación Especial. Su trabajo se orienta hacia el reconocimiento de las alteraciones orgánicas de los sujetos y se vincula estrechamente con el área de psicología, porque igual trata de reconocer las capacidades orgánicas y neurológicas de los niños canalizados y definir su normalidad o anormalidad. A cargo de ella se encuentra el doctor *José Jesús*⁵¹. Los estudios del área de medicina se centran en "medir" la talla, el peso, las capacidades visuales y auditivas, táctiles, de razonamiento y memoria. Para ello también se analizan también los antecedentes sobre enfermedad, desnutrición, alcoholismo, tabaquismo, intento de aborto, enfermedades padecidas en el embarazo por la madre o el padre, en tanto que en el área de medicina se sostiene la hipótesis de la "consanguinidad" derivada de deficiencias congénitas que pueden remontarse a la etapa anterior al nacimiento, pues se encuentran en los padres desde generaciones atrás, el cuerpo y la mente se incluyen en una visión totalizadora de la enfermedad o el *patos*, esto es la anormalidad como posible origen de las alteraciones tanto orgánicas como intelectuales, llamadas *disminuciones o alteraciones neurológicas* de ahí la importancia del área de medicina en el diagnóstico, ya que tanto en ella como en el área de psicología renace el peso de la determinación de las incapacidades de los infantes que ingresan a Educación Especial.

Area de trabajo social

Al área de Trabajo Social, es otra rama de especialistas en el diagnóstico del COEC está bajo la participación de *Tere* y *Reyna*, ambas con amplia experiencia en el diagnóstico. *Tere* estuvo adscrita a grupos integrados y posteriormente a centro psicopedagógico, *Reyna* participó en grupos integrados y posteriormente en COEC, ambas son egresadas de la UAH. La función del área de Trabajo Social es la de detectar mediante entrevistas y estudios de la situación económica, social y cultural, el tipo de relaciones interpersonales que se generan

⁵¹Agradezco al Dr. José Jesús Quiroz por sus aportaciones con respecto a su función en el COEC. Particularmente por la disposición que mostró para conversar conmigo sobre mis inquietudes con respecto a los niños con alteraciones orgánicas. El doctor Quiroz ha elaborado un documento sobre el tema que me facilitó, permitiéndome enriquecer mi conocimiento sobre estos niños desde el punto de vista médico.

entre los miembros que integran la familia de los alumnos canalizados. Sus hábitos, su forma de vida, para lograrlo en ocasiones la información se obtiene a través de visitas domiciliarias, aunque en el COEC se utiliza con mayor frecuencia la entrevista. Los datos son aportados por sus progenitores, tutores o familiares cercanos y se contrastan con el "deber ser", ya que el análisis se hace a partir de ideales establecidos acerca de lo que la institución familiar aporta como institución educativa complementaria a la educación escolar ya que se considera que su contribución puede ser determinante para que el alumno se integre favorablemente al ámbito escolar. Entre los factores que estudian las trabajadoras sociales podemos enumerar los siguientes: hábitos de higiene, alimentación, de estudio, de recreación y de cultura, así como el sentido que adquieren los roles del padre, madre e hijos en reconocimiento de autoridad, trabajo y responsabilidad en los quehaceres domésticos, así como la forma en que influyen esas interrelaciones familiares para definir las acciones de los hijos y su desempeño escolar.

Area de pedagogía

Por último, en el área de pedagogía hay tres maestras: *Lina* egresada de la ENEP Iztacala, pasante en la especialidad en pedagogía, con cinco años en Educación Especial dos de ellos como asesor de la Propuesta PALEM y tres años en el área de valoración pedagógica en el COEC, tiene preferencia por la valoración de los niños de 5° y 6° grado. También se encuentra en este equipo la maestra *Tere*, ella es egresada de la Normal de Especialización de México, estudió la carrera de Licenciado en Problemas de audición y lenguaje. Tere fue una de las primeras maestras especialistas que ingresaron a Educación Especial en el momento de la "institucionalización" a finales de los años 70, (etapa mencionada en párrafos anteriores). La maestra cuenta con 18 años de servicio, ha sido docente y asesor en audición y lenguaje en las Escuelas de Educación Especial, Tere prefiere valorar a niños de primer a cuarto grado de educación primaria, especialmente a quienes presentan alteraciones en el lenguaje.

La profesora *Sonia* estuvo adscrita al COEC hasta 1993 al área de valoración pedagógica, salió del servicio como becaria por la SEP para realizar estudios de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional. Su formación es de docente normalista, egresada del Centro Regional de Educación Normal "Benito Juárez", cursó la licenciatura en Psicología Educativa en la Normal Superior de Hidalgo. Se integró al COEC en octubre de 1988, antes trabajó como docente en

Grupo Integrado, fue asesor de la propuesta PALEM, prestó sus servicios como docente en Centro Psicopedagógico desde 1984 en el área de problemas de Aprendizaje, fecha en que adquirió la doble plaza. En 1991 fue contratada como asesor de la Universidad Pedagógica Nacional en la subse de Ixmiquilpan y desde 1990 trabajó como docente de la Normal Superior de Hidalgo en la academia de formación docente en Psicología y posteriormente en pedagogía. Por su trayectoria en la atención a niños de primer y segundo grado, desde su ingreso al COEC se encargó valorar a niños de primer y segundo grado.

La función de estas maestras dentro del área de pedagogía, es la de reconocer mediante los criterios mencionados, el nivel de conceptualización de los alumnos en relación con los contenidos académicos adquiridos en la escuela, para ello se utilizan pruebas previamente elaboradas en tres niveles distintos de dificultad, en congruencia con los programas de estudio diseñados por la SEP, cada uno de ellos abarca doble grado, esto es, primer y segundo grados incluidos en el primer nivel, tercer y cuarto grados para el segundo nivel y quinto y sexto para el tercer nivel. Existe una prueba opcional llamada "Prueba Monterrey" que está diseñada para los alumnos que no han sido integrados al proceso de escolarización formal en la escuela primaria o que una vez habiendo ingresado a él, no tienen el rendimiento escolar esperado por el maestro.

II.5.2. Proceso de valoración

Con base en los criterios científicos mencionados propios de los especialistas, se inicia el proceso de valoración en el COEC con la inscripción del alumno en la lista de espera y una entrevista inicial para determinar el área inicial a la que deberá remitirse de acuerdo con las características del caso, ésta aparece al principio en el carnet de citas que se entrega el mismo día de la entrevista inicial o en algunos casos antes, cuando no puede ser aplicada la entrevista inicial el mismo día en que los padres solicitan la atención.

En éste documento -el carnet- son anotadas: la fecha y la hora en las que el alumno debe presentarse en cada una de las áreas de valoración. Es un requisito en todos los casos, la aplicación de la entrevista inicial por la directora del COEC, con la finalidad de hacer un prediagnóstico que indique el "tipo de problema" del que se trata ya que este "prediagnóstico" ayuda a que se indique el

área de valoración con la que debe iniciarse ya que en el caso de que el niño presente alteraciones físicas evidentes, el área de valoración inicial, es medicina o psicología.

Por medio de estudios breves en estas áreas se decide si se canaliza al sujeto a alguna Escuela de Educación Especial en donde se concluirá el proceso de valoración a sabiendas que los datos obtenidos en la entrevista inicial, y en las pruebas de psicología y medicina, les permiten la ubicación en el servicio de "educación permanente", en tanto que las alteraciones mostradas justifican la canalización. En el caso de que el alumno aparezca como "normal" y los datos que sus padres aportan en la entrevista inicial no digan lo contrario, el alumno puede iniciar por el área de pedagogía.

La entrevista inicial

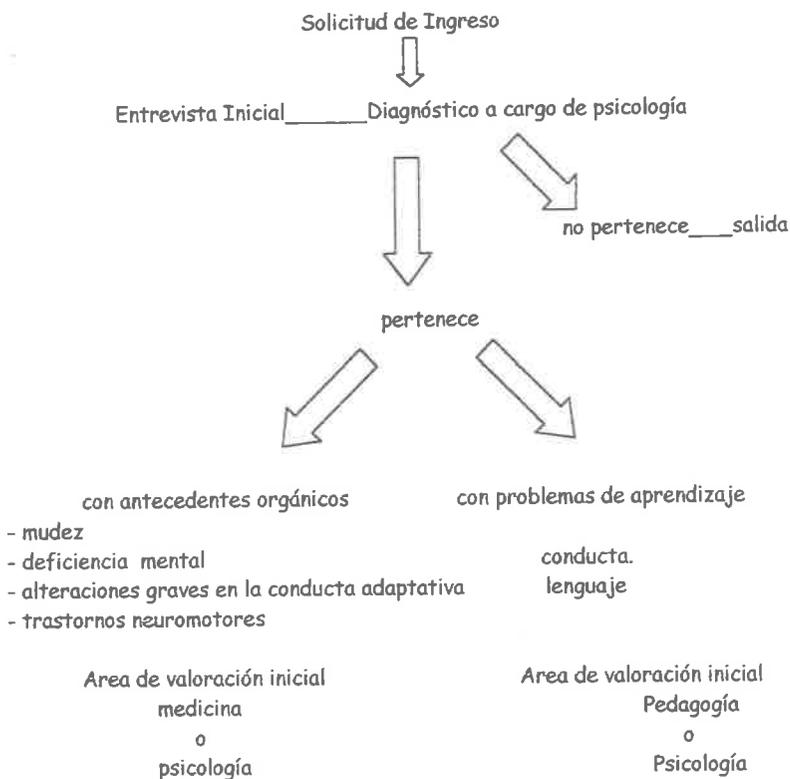
El interrogatorio a los padres se realiza inicialmente a través de la directora. La entrevista inicial es un requisito porque tiene el valor de reconocer las causas de la canalización a Educación Especial, mediante los datos que aportan en el área de psicología se puede definir el tipo de problema que un alumno presenta de acuerdo con los datos que se obtienen y que se recuperan desde la entrevista inicial.

Estos datos se anexan a los que proporciona el maestro de grupo por medio de un informe escolar en el que ahonda y especifica en detalle el problema que ha detectado en el alumno dentro del aula. El informe escolar se recibe en los primeros días del proceso de valoración y son valiosos en tanto que sirven como punto de comparación para saber qué es lo que opina el maestro del problema del alumno y conjuntarlo con la opinión que los padres aportan, información que sirve para formarse un juicio al aplicar las pruebas, ya que estos aspectos se conjugan para formular las "impresiones diagnósticas" que pueden ser refutadas o corroboradas con el diagnóstico que emite Educación Especial a través del COEC y más concretamente por medio de sus especialistas.

Cuando los niños provienen de la escuela primaria regular y no presentan alteraciones físicas evidentes, ingresan primero al área de pedagógica ya que la aplicación de las pruebas en ésta área, permite reconocer el grado de las deficiencias que el alumno muestra en los conocimientos académicos del grado que cursa.

Los alumnos que cursan el primer grado son valorados con la Prueba Monterrey porque se considera que no disponen de conocimiento académico adquirido mediante el proceso de enseñanza formal, desde luego que si en la entrevista inicial se aportan datos sobre alteraciones orgánicas, el procedimiento es distinto, tal como fue descrito en renglones anteriores y el proceso de valoración sigue la lógica que se ilustra en el diagrama de flujo que a continuación se presenta.

Diagrama de flujo del proceso de valoración⁵²



⁵²Este diagrama de flujo no existe como tal en Educación Especial, fue elaborado a partir de la presente investigación, con la finalidad de recuperar esquemáticamente el proceso de canalización de la población que solicita el ingreso a Educación Especial de acuerdo con el análisis de los criterios de valoración y la forma en que se realiza el diagnóstico en el COEC.

Candidato a Escuela de Educación Especial



Atención permanente--- Capacitación laboral



Servicios que brinda



- Area de Deficiencia Mental
- Area de Débiles Visuales
- Area de Audición
- Area de Lenguaje
- Neuromotores

Candidato a Centro Psicopedagógico
o unidades USAERS



Atención transitoria--- compensatoria
permanencia en grupo.



Servicios que brinda



- Area de Problemas de Aprendizaje
- primer nivel 2º grado
- segundo nivel 3er. y 4º grado
- tercer nivel 5º y 6º grado

- Area de lenguaje

El proceso de valoración en el COEC tiene una duración de uno, dos meses y en ocasiones hasta tres, debido a que el número de población que atiende COEC rebasa las posibilidades de atención inmediata por parte del personal de este servicio. El tiempo de duración de la valoración también depende del tipo de estudios que deban realizarse ya que a los niños que se les detecta, en el área de medicina o psicología, alguna alteración orgánica o neurológica frecuentemente son canalizados a instituciones médicas externas para que se les realicen pruebas electroencefalográficas, otorrinolaringológicas, estudios audiométricos u optométricos entre otros⁵³.

El resultado de la valoraciones del COEC y las pruebas médicas realizadas en instituciones externas, contribuyen a la formulación del diagnóstico, para que la población sea ubicada en los diferentes servicios de atención pedagógica que les corresponde.

⁵³Para realizar estos estudios las instituciones de Educación Especial llegan a hacer convenios directos con instituciones médicas, debido a que la población que asiste frecuentemente es de escasos recursos y con ello se busca que obtenga los estudios médicos especializados a bajos costos, tal como sucede con el convenio que el COEC hizo con el Hospital del niño DIF o el convenio que Centro Psicopedagógico No. 1 hizo con el Dr. "Domínguez" que es un neurólogo radicado en la ciudad de México quien realiza los estudios electroencefalográficos y neurológicos a los niños a bajos costos.



157885

157885

En este proceso de valoración se registró un alto índice en la solicitud de ingreso por parte de la población de primer grado que eran canalizados a principios del año escolar porque a juicio de los maestros presentaban deficiencias en el aprendizaje, esto llevó a los especialistas del COEC a tropezar con el impedimento de valorar conocimientos académicos en alumnos apenas habían iniciado el proceso de aprendizaje y a quienes tampoco se les podía ubicar en algún servicio a menos que pudiera comprobarse la existencia de una limitación neurológica⁵⁴ a través de las áreas de psicología y medicina.

⁵⁴La Educación Especial en México SEP, pág. 21, 22

Capítulo III. Los sujetos de la Educación Especial

III.1. Estos niños son diferentes a los demás...

La recuperación histórica de la constitución de la Educación Especial en el Estado de Hidalgo descrita en el capítulo anterior, contribuye al reconocimiento de los criterios médico-psico-pedagógicos en los que se apoya esta modalidad educativa para valorar y proporcionar la atención a la población infantil a la que atiende. Su creación se gesta en las instituciones médicas y se traslada a las instituciones educativas para atender a los sujetos cuyas alteraciones orgánico funcionales limitan su ingreso a la escuela primaria regular. A finales de los años 70 salen de la Secretaría de Salubridad y Asistencia para arribar a la Secretaría a la de Educación Pública, dando lugar a la creación de la Escuela de Educación Especial "Dolores Freixa Battle". En esta institución quedaron aislados los niños con deformaciones físicas y alteraciones mentales cuya apariencia en ocasiones impacta y provoca sentimientos de rechazo o lastima de los demás. Ahí permanecieron por un lapso de 20 años, alejados de las escuelas para niños "normales", instituciones a las que hoy se pretende integrarlos⁵⁵, aunque la respuesta de maestros, padres y alumnos no ha sido del todo favorable en tanto que la Educación Especial históricamente se ha hecho cargo de los sujetos marcados y rechazados socialmente por ser anormales. Percepción que puede apreciarse en los criterios de canalización que utilizan los docentes de la escuela primaria cuando deciden enviar a los alumnos que a su juicio requieren de un tratamiento pedagógico especializado⁵⁶.

En éste capítulo se hará una recuperación de esos criterios de canalización ya que en ellos puede observarse hacia donde se orienta la construcción del sentido de lo anormal visto desde los criterios de los maestros de primer grado de educación primaria regular ya que fue la población infantil de ese grado escolar la que ocupó el mayor índice de canalización en el COEC de Educación Especia durante algunos años.

⁵⁵Educación Especial actualmente atraviesa por un proceso de transformación generado con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa a través del cual se pretende lograr la "integración" de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela primaria regular. Al maestro de grupo que acepta un niño "especial" le retiran del grupo a cinco alumnos "normales" como una estrategia de estímulo para que los acepten.

⁵⁶Información obtenida de la revisión de los informes escolares en los archivos del COEC en noviembre de 1994.

En la modalidad de "Problemas de aprendizaje" la Educación Especial se introdujo a la escuela primaria regular y a principios de la década de los 80, se orientó hacia la población repetidora de primer grado con la finalidad de subsanar las carencias cognitivas de los niños cuyas dificultades para aprender requerían de una educación más individual, proporcionada a través de la creación de Grupos Integrados. El maestro con una población mínima de alumnos (20) y un equipo de especialistas (psicólogo, terapeuta de lenguaje y trabajadora social) contribuiría a elevar el aprovechamiento escolar y a reducir los índices de fracaso⁵⁷.

La finalidad primordial de la modalidad de "Problemas de aprendizaje", en Educación Especial, es la de apoyar a los maestros de la Escuela Primaria regular y una vez incorporado al lenguaje y percepción de algunos profesores de ese nivel educativo, el sentido neurológico de las deficiencias de los alumnos que no cumplían con los requerimientos impuestos por la escuela, en 1984 se amplió la cobertura de atención del área de "problemas de aprendizaje" de segundo a sexto grado, a través de la apertura de los Centros Psicopedagógicos en diferentes municipios del Estado de Hidalgo. El alto índice en la demanda de atención justificó a finales de la década de los 80, la creación del COEC. La función de este servicio es el diagnóstico de las causas de las problemáticas que muestran los alumnos que solicitan la atención de Educación Especial, para ubicarlos tras un proceso de valoración, en el servicio de apoyo psicopedagógico pertinente.

Del total de la población valorada en el COEC, se observó que una de las demandas constantes fue la solicitud de atención de los alumnos de primer grado de Educación Primaria Regular desde el inicio del año escolar, debido a que "(...) *estos niños son... no son normales... tienen... un bajo rendimiento escolar*"⁵⁸. Las deficiencias reportadas por sus maestros se centraron particularmente en el aprendizaje de la lengua escrita y la recurrencia en la canalización de estos alumnos ocupó un índice superior⁵⁹ en comparación con aquellos que cursaban de segundo a sexto grado de educación primaria o con quienes padecían deficiencias orgánico funcionales que limitaban severamente su

⁵⁷ver. "Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lecto-Escritura" Facículo 1, SEP-OEA México 1982.

⁵⁸Entrevista 2, pág. 2.

⁵⁹Ver. Capítulo I.

desarrollo intelectual.

Sin embargo, al tratar de realizar la valoración del aprendizaje de los contenidos académicos adquiridos por los alumnos de primer grado dentro del área de valoración pedagógica, era difícil definir lo que habían aprendido hasta el momento, puesto que el año escolar apenas había comenzado y se tenían que substituir las pruebas del primer nivel, diseñadas para la edad y el grado escolar de estos niños, por una prueba optativa llamada "Prueba Monterrey". A través de ella se reconoce el nivel de desarrollo del pensamiento lógico matemático que posee el alumno y se "pronostica", su capacidad para el aprendizaje en función de los estadios de desarrollo Piagetanos y los niveles de conceptualización de la lengua escrita propuestos por Gómez Palacio y Ferreiro⁶⁰. La clasificación de los alumnos en ésta modalidad adquiere la forma del lenguaje científico y en el caso del maestro de grupo la percepción nace del sentido común, como veremos en párrafos posteriores el maestro los clasifica de acuerdo con las acciones que el alumno realiza, en tanto que el maestro considera que el alumno "es" lo que hace.⁶¹

Los datos obtenidos del análisis del proceso de canalización de los alumnos de primer grado a Educación Especial, develaron además de los criterios con los que ahí se valora a esos alumnos, los criterios del maestro de la escuela primaria regular al efectuar la canalización de un alumno que a su juicio muestra un "problema de aprendizaje", ambos criterios con lenguaje diferente mantienen un significado relativamente parecido en términos de alteraciones genéticas en las capacidades intelectuales de los alumnos que observan una conducta fuera de la norma.

Los informes escolares que enviaban durante el proceso de valoración realizado en el COEC, se convirtieron en un dato valioso que daba cuenta de la forma en que el maestro miraba a un alumno antes de enviarlo a Educación Especial. Era él quien realizaba la detección inicial del problema y este hecho

⁶⁰Los niveles de desarrollo de la inteligencia se observan a través de las ejecuciones que los alumnos hacen con el material de la "Prueba Monterrey" en colores, tamaños y formas. Sus ejecuciones sirven para distinguir si el pensamiento del alumno se encuentra en un momento preoperatorio u operatorio. Lo mismo sucede con los niveles de conceptualización presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético, forman parte del lenguaje de los maestros y especialistas de Educación Especial, a través de ellos se reconoce lo que el alumno sabe sobre la lectura y la escritura.

⁶¹Ver. Touraine, A. (1995) Crítica a la modernidad México: Fondo de Cultura Económica.

tuvo lugar en el espacio de la interacción cotidiana del aula, donde los alumnos eran evaluados a través de la observación constante⁶² de su conducta, la conducta fue el elemento principal de la que habló el maestro para definir un problema de aprendizaje. Tal como puede apreciarse en los informes escolares en donde aparecían frases como las siguientes: "es flojo", "no trabaja", "su trabajo es sucio", "escribe fuera del cuadro", "no respeta los espacios en la libreta" "su letra es pésima", "platica mucho", "se distrae con facilidad" "es agresivo", "desobediente", "olvida las letras con facilidad", "no habla bien" "no cumple con la tarea", "sus papás no lo apoyan", "sus papás no cooperan"⁶³

La información plasmada por los maestros en estos documentos, abría un manejo de posibilidades distintas acerca del significado de un problema de aprendizaje y develaba a su vez que los alumnos de primer grado que solicitaban su ingreso a Educación Especial a juicio del maestro eran poseedores de uno o más atributos desfavorables y también ponía de manifiesto que esos atributos no estaban relacionados únicamente con el aprendizaje de los contenidos académicos, tal vez la confusión se debía a la carencia de un documento oficial que orientara las necesidades del maestro en relación a las características de los alumnos que podían asistir a Educación Especial.

Un alumno cuyo rendimiento escolar no era el esperado por el maestro podía ser señalado como anormal, por ejemplo el maestro Eriberto opina que cuando él envía a un alumno a Educación Especial es porque "(...) no es normal"⁶⁴. La percepción del maestro sobre éstos alumnos, se relaciona estrechamente con el sentido de la creación de la Educación Especial: la atención a los sujetos enfermos y genéticamente desaventajados en la capacidad intelectual para el aprendizaje como puede observarse en la constitución del campo de la Educación Especial que aparece en el capítulo anterior.

Sin embargo una vez iniciado el proceso de valoración de los alumnos de primer grado, los padres de algunos de los niños, comentaban a los especialistas del COEC sobre una mejoría en su aprovechamiento escolar, observada por el maestro desde el momento en que los niños habían ingresado a Educación Especial. "Un cambio mágico había sucedido en el alumno", pero lo que el maestro

⁶²Ver. Jakson (1992) *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

⁶³Esta información se obtuvo de los expedientes de los alumnos estudiados en archivos del COEC en noviembre de 1994.

⁶⁴Entrevista 5 pág. 2

desconocía era que aún se encontraban en el proceso de valoración y que no habían recibido hasta el momento tratamiento alguno.

El análisis del proceso de canalización nos llevó a descubrir que detrás del problema de aprendizaje que el maestro percibía en el alumno para realizar su canalización a Educación Especial había algo más que para el propio maestro era obscuro, pues los aspectos escritos en los informes escolares y su cambio de percepción ante la creencia de un tratamiento que aún no existía, parecían poner sobre la mesa del debate sus expectativas, vinculadas al proceso de socialización que la escuela realiza, en tanto que los maestros de primer grado manifiestan un marcado interés por las formas sociales de participación del alumno y su consecuente relación con "las reglas del juego" impuestas en la escuela, quizá con mayor fuerza y rigor que los contenidos académicos.

Un aspecto de las reglas escolares implica a los hábitos que el alumno trae consigo a la institución escolar, estos provocan un enfrentamiento abierto de la institución familiar y la escolar y la fricción entre maestros - padres, en ocasiones se trata de una formación contraria a la que la escuela necesita, en tanto que la educación que el alumno recibe se encuentra dentro de un contexto económico, cultural y afectivo que educa al niño en oposición a lo que el maestro espera, propiciando un enfrentamiento abierto entre dos instituciones formadoras de sujetos: la escuela y la familia, tal como lo muestran los datos obtenidos en las entrevistas realizadas a los maestros de primer grado, los padres, los alumnos y los maestros del COEC, en el periodo escolar comprendido de septiembre a junio de 1994 -1995.

III.2. Desde el principio me di cuenta, no son como los demás...

El maestro Eriberto

El maestro Eriberto se encuentra adscrito a la Escuela Primaria Urbana Federal "Leona Vicario", ubicada en la colonia de Santo Tomás a la salida de la ciudad de Pachuca. El maestro es alto de complexión robusta, cabellos rizado natural, empieza a encanecer tiene 42 años de edad y 25 años de servicio. Estudió en una normal rural, fue hijo de una familia integrada por dos hermanos y su madre, quien murió cuando él era chico, por lo que quedaron al cuidado de unos tíos maternos. El maestro viste formalmente y con pulcritud, usa pantalones en tonos oscuros combinados con el tono de la camisa. Cuando hace frío porta una

cotorina de color rojo a cuadros negros, acostumbra meter las manos en las bolsas y caminar con la cabeza hundida como si tuviera mucho frío.

El maestro se define a sí mismo como "(...) *malo y enojón, pero responsable y trabajador, me gusta platicar con las personas e incluso con los niños*"⁶⁵. Sus alumnos le tienen miedo, recuerda que en éste año escolar "(...) *una niña llamada Ana que vino a primer año cuando me veía se hechaba a correr, la mandaron con otra maestra mientras se ambientaba a la escuela, pero poco a poco me la fui ganando, me la fui convenciendo, hasta que ahora me saluda de beso, me da beso, ¿quién sabe que le dirían?*"⁶⁶. Después de 25 años de servicio dice el maestro Eriberto que se siente cansado, pues tiene doble plaza y considera que "(...) *el trabajo de doble turno es agobiante*" en el turno matutino es director de la escuela primaria de Santa Rita, una comunidad que se encuentra a 30 minutos de la ciudad de Pachuca, sobre la carretera a Actopan. De esa escuela se reciben constantes canalizaciones a Educación Especial. El maestro dice que construyó un salón en su escuela para un maestro de grupo integrado que le hace mucha falta por los problemas que tienen los niños, pero finalmente no fue posible que le enviaran al maestro y el salón que construyó le sirvió al Supervisor de la zona escolar para poner ahí su oficina ya que la escuela se encuentra a un costado de la carretera y el acceso a ella es más rápido que a las demás escuelas de esa zona escolar.

Las constantes canalizaciones que el maestro Eriberto realiza a Educación Especial posiblemente se deben a que él sostiene que éste es un programa educativo que "(...) *si ayuda bastante a los alumnos que tiene un problema en la cabeza por el que no pueden aprender y que no cuentan con el apoyo de sus padres... ya que la educación yo la considero tripartita... son los padres principalmente, el maestro y el alumno*" su apreciación es compartida por la directora de la escuela "Leona Vicario", institución a la que se encuentra adscrito en el turno vespertino.

Ambos maestros coinciden en señalar que en esa escuela "hay muchos problemas" a diferencia del turno matutino "(...) *porque los padres de familia no cooperan*". Para solucionar este problema, la directora solicitó que le enviaran a un psicólogo, "(...) *salió en el periódico, por ahí lo tengo o no se si me lo llevé a mi casa, pero ahí salió la noticia de que la escuela necesita un*

⁶⁵Entrevista 5, pág. 6

⁶⁶Entrevista 5, pág. 9

psicólogo que nos ayude a concientizarlos - se refiere a los padres -de que mandar a sus hijos a la escuela no nada más es de comprarles la libreta y el lápiz⁶⁷

El maestro Eriberto afirma que los problemas de los niños que vienen a esta escuela se debe a que *"(...) son niños abandonados" ya que cuando llama a sus padres a una junta no responden a su llamado* y considera que *"(...)es más fácil hacer las juntas en el mercado a donde van a vender tortillas hechas a mano que hacerlas en el salón"* los problemas que los niños tienen en su aprovechamiento escolar se deben a los problemas que tienen en su casa *"(...) principalmente porque a sus padres les falta cultura, la mayoría son analfabetas y los que tienen educación son prepotentes"*.⁶⁸ Para el maestro Eriberto la forma en que el alumno es en la escuela tiene que ver con la educación que sus padres les dan en el hogar, pues considera que los niños son un reflejo de sus padres y cuando su aprendizaje y sus conductas no son adecuadas; el problema *"(...) son los genes."*

Bajo esta perspectiva canalizó a Luis y a Francisco a Educación Especial a finales del mes de septiembre de 1994⁶⁹. Para el maestro Eriberto, Luis tiene un instinto felino y salvaje porque su papá es luchador y Francisco es flojo e indiferente como su hermana quien *"(...) ya está bien grandota y ahí esta creo en quinto o en sexto, pero igual así como él no aprende nada.*

Francisco

Francisco es un niño delgado de tez morena, pelo negro y lacio, de ojos café oscuro, es tranquilo y algunas veces hasta indiferente, sin embargo cuando se integra al juego con sus compañeros, se torna alegre y participativo, viste el uniforme de la escuela: un pantalón azul marino, camisa blanca, suéter rojo con filos blancos y zapatos negros, su ropa aunque limpia y bien planchada se ve desgastada por el uso.

El maestro Eriberto lo canalizó a Educación Especial en el mes de septiembre debido a que no ha aprendido a leer y a escribir después de 3 años de repetir el primer grado. Este problema de bajo rendimiento también lo tiene su

⁶⁷Entrevista 5, pág. 17

⁶⁸Entrevista 5, pág.16

⁶⁹Expedientes 94/017 y 94/022

hermana que ahora cursa el quinto grado, ella repitió dos o tres veces el mismo grado y curso el segundo o el tercer grado con el maestro Eriberto, quien dice que no desconoce la forma en que se comportan estos niños, ya que su problema es la herencia y por eso deben ser atendidos en Educación Especial pues este es el único lugar en donde les pueden dar atención a su problema. Pero Francisco no recibió el tratamiento que el maestro le sugirió debido a que su mamá no tiene tiempo ni recursos económicos para hacerlo. La señora trabaja todo el día como empleada doméstica y dice que lo que gana le alcanza para lo necesario. Las conductas que ha manifestado Francisco en el aula desde el principio del año escolar, llevaron al maestro a considerar su reprobación, ya que "no trabaja, es desobediente y grosero".⁷⁰

Los calificativos con los que el maestro define el desempeño escolar de este alumno se refieren a la forma en que actúa, no termina el trabajo que se le encomienda o si lo hace, no tiene la calidad requerida, borra con el dedo cuando se equivoca, -porque es distraído y pierde los útiles con facilidad sobre todo la goma, el lápiz y el sacapuntas-, el trazo de las letras no es el adecuado, además de omitirlas o sustituirlas dentro de las palabras o los enunciados que escribe y rebasar el tiempo para concluir el trabajo encomendado "(...)porque es demasiado lento para trabajar pero para el juego si es bueno"⁷¹

Otra de las características del alumno es que riñe constantemente con sus compañeros, a juicio del maestro, esta conducta se debe a la diferencia de intereses que existe, ya que las edades de los niños del grupo oscilan entre los 6 y 7 años, mientras que Francisco tiene 10 y los niños con los que cursó por primera vez el primer grado, actualmente están en 4º grado, con ellos si se entiende, los busca a la hora del recreo para jugar y divertirse, en ese grupo se siente aceptado, no sucede lo mismo con sus compañeros de clase. El maestro explica que frecuentemente, le llama la atención a Francisco por su comportamiento indiferente e inactividad ante los trabajos que se desarrollan en el aula, él se muestra ausente y distraído, por eso algunas veces el maestro lo para junto a él en el escritorio para que trabaje, pero cuando esto sucede Francisco muestra una actitud de inseguridad y miedo.

La percepción del maestro Eriberto con respecto a los niños que no trabajan se hizo presente el día que se realizó la primer entrevista, cuando

⁷⁰Entrevista 5 pág.7

⁷¹Entrevista 5, pág. 9

sugirió que fuésemos a su salón para constatar cuantos niños había en su grupo con bajo rendimiento escolar y requerían de Educación Especial, aunque dice que no los envía a recibir apoyo porque sus padres no cuentan con recursos económicos "son muy pobres". Al llegar al salón les pidió que se levantaran de la banca y señaló frente a sus compañeros las deficiencias que había observado en ellos desde los primeros días de clase, utilizando como evidencia los trabajos realizados en sus libretas, en algunas hojas había taches del tamaño de la hoja y recados como: no cumplió, no terminó, repetir, entre otras leyendas escritas con letra grande de tinta negra, además hizo una explicación rápida de las características desfavorables que poseían los padres de estos niños, quienes no cooperaban con su educación. El maestro especificó que los papás de Luis, Francisco, Yovanni, Raúl y María, querían que él se encargara de educarlos para sustituir lo que a ellos les correspondía, como el papá de un niño llamado Yovanni, "ex-convicto" que le había prometido ir constantemente a la escuela para enterarse de los avances de su hijo, promesa que no cumplió, porque "el niño está completamente descuidado, solo viene a sentarse".⁷²

Posiblemente la conducta de Francisco en la escuela está relacionada con el ambiente familiar en el que vivió. Fue hijo de una familia integrada por sus padres y tres hermanos, Paula es la mayor tiene 22 años, cursó hasta el 6° grado y se casó a los dieciséis años, ahora tiene dos hijos. Ruperto tiene 20 años cursó 2° de secundaria, es soltero trabaja como obrero en una fábrica de calzado en la ciudad de Pachuca contribuye con el gasto familiar, junto con su madre, llamada Petra, entre ambos mantienen a una señorita de 15 años llamada Juana que actualmente está en 5° grado, en la misma escuela en donde está Francisco. Ambos carecen del apoyo escolar por parte de sus padres debido a que son analfabetas y a que no se encuentran en la casa durante el día, la madre de Francisco es "empleada doméstica" y trabaja de las 8 de la mañana a las 7 de la noche en la casa de la maestra Carmelita -una de las maestras de la escuela a donde asisten sus hijos- por la mañana y por la tarde trabaja con la mamá de esta maestra.

La señora trabajaba "doble" porque su esposo debido a su edad -70 años- ya no encuentra trabajo fácilmente, él es jornalero y antes trabajaba en las granjas y establos de la colonia que era de campesinos, sus actividades consistían en la atención y cuidado de animales y las labores del campo, sembraba y

⁷²Entrevista 5, pág. 5

cosechaba la tierra para ganar su salario, sólo que ahora la colonia ha sido invadida por construcciones habitacionales, desapareciendo poco a poco las fuentes de trabajo para él. La falta de contribución económica al hogar, lo llevó a tomar la decisión de no ser una carga para su familia y diariamente iba a casa de su madre -la abuela de Francisco- para que lo asistieran -significa que le daban los alimentos-. El ingreso semanal de la familia es de 400 pesos, viven en una casa de su propiedad en la misma colonia en donde se encuentra la escuela. La vivienda está hecha de Bloc, el techo es de concreto y sus acabados son rústicos, consta de dos cuartos y una cocina. Está construida en un terreno amplio con piso de tierra en el que hay varios árboles de pirul y un pequeño cuartito improvisado de madera y láminas que sirve como letrina, ya que carecen de drenaje, pavimentación y alumbrado público.

La situación económica de los padres de Francisco ha propiciado su ausencia del hogar y por tanto la falta de una figura de autoridad que pueda orientar a sus hijos ya que ambos hermanos utilizaban su tiempo para salir a la calle por largos periodos a visitar a sus amigos o a sus vecinos, sobre todo Francisco a quien le gustaba andar en bicicleta e ir a algunos lugares cercanos a la colonia con algunos niños de su edad. Cuando llegaba la hora de la comida, los niños iban a casa de su hermana la casada para que les diera de comer, tal como su madre se lo había pedido, pero si por alguna situación su hermana no podía hacerlo, porque "iba al centro" -se trasladaba a la ciudad de Pachuca para hacer algunas compras- su madre les preparaba algún alimento en su casa para que ellos se sirvieran de comer o les daba dinero para que pudieran comprar dulces en la escuela.

Por las tardes al salir de la escuela Francisco se quedaba a jugar con otros niños, en algunas ocasiones Francisco no regresaba a su casa con su hermana, iba al canal 3 de televisión a ver la grabación de los programas en vivo a las que se les permitía entrar. Así es como pierde la vida el 16 de junio de 1994 al ser atropellado sobre la autopista México-Pachuca⁷³, arteria que separa la colonia donde se encuentra su casa del lugar visitado. A pesar del abandono en que vivían los niños, su madre fue a ver al maestro desde el principio del año escolar para pedirle que "le jalara la rienda" a su hijo y le explicó que el niño estaba acostumbrado a desobedecerla, su esposo por su edad no le llamaba la atención, además de que el niño no quería o no podía aprender.

⁷³Sol de Hidalgo 17 de junio de 1995 sección policiaca.

Luis

El niño tiene 7 años su complexión es robusta, de tez clara pelo negro ondulado, tiene ojos grandes pestañas largas y rizadas, su mirada es expresiva, el niño se muestra alegre e inquieto, viste el uniforme de la escuela: un pantalón azul marino, sweter rojo con filos blancos, camisa blanca y zapatos negros. A diferencia de sus compañeros, la ropa que Luis porta es de buena calidad, el pantalón es de polilana y sus compañeros lo usan de gabardina, el sweter es tejido a mano de estambre más grueso, el de sus compañeros es delgado, el calzado que usa es de piel, tanto su forma de vestir como su actitud sobresale del resto de compañeros del grupo. El es platicador, se mueve de un lado para otro rápidamente y esto parece molestar visiblemente al maestro Eriberto, quien a pesar de asegurar en la entrevista que a él le gustan los niños inquietos pero que aprendan, en la realidad sus acciones parecen contradecir sus palabras, ya que muestra su desaprobación hacia el comportamiento de Luis con un gesto de enojo y opina que el problema de este niño es de disciplina porque "si sabe" cuando le pregunta algo responde acertadamente pero esto hace que no ponga atención cuando él va a enseñar un conocimiento nuevo. Luis desconoce la autoridad del maestro, quien piensa que "el niño debe ser atento", contribuye a su percepción de Luis la inquietud extrema en su conducta, es desobediente, agresivo y muy inquieto, características que atribuye a que su papá es luchador y debido a eso "(...) el niño tiene un instinto felino y salvaje" y considera que el problema está en los genes.⁷⁴

Luis es castigado frecuentemente por el maestro, quien expresa que "no hay día que no tenga que llamarle la atención e imponerle un castigo por su comportamiento", pero el niño ignora la actitud adusta e impaciente del maestro Eriberto, a quien se le asignó ese grupo para "poner el orden" ya que estos niños requerían "de mano dura" y la presencia de un maestro -hombre- no es igual al de una maestra.

Acostumbrado a que los niños le obedezcan la falta de respeto de Luis hacia su figura de autoridad lo altera, aunque no es difícil que su carácter se torne intransigente ya que el maestro Eriberto tiene fama de ser "enojón y muy estricto" y opina que Luis "es un niño que no entiende por más que se le habla",

⁷⁴Entrevista 5, pág. 5

ser irrespetuoso es uno de los rasgos que caracterizan a Luis y tal vez a eso se deba que el maestro Eriberto afirme que Luis "es bien diferente" y que su problema es la "disciplina", explica que se mete debajo de las bancas, platica con sus compañeros, "se levanta a sacarle punta al lápiz a cada rato y nomás se anda haciendo tonto", se distrae con cualquier cosa y distrae a los demás y en algunas ocasiones golpea a sus compañeros, durante el año lo ha cambiado de lugar en varias ocasiones pero de nada ha servido, "es agresivo y desobediente"

Debido a su conducta, Luis fue canalizado a Educación Especial en el mes de septiembre, en el informe escolar que el maestro envió al COEC sobre el problema del niño, explicitó que tenía problemas en la lengua escrita y que probablemente tendría problemas para aprender a leer y escribir, deficiencia que no pudo constatarse con las pruebas que se le aplicaron en el COEC pues apenas había iniciado el año escolar, por el contrario sus conocimientos se consideraron "adelantados" y fue reintegrado a su grupo, decisión que no le agradó al maestro, quien aseguró que el niño tenía un problema aunque "*a ciencia cierta no se cual es*".

Luis pertenece a una familia integrada por sus padres y un hermano menor de cuatro años de edad que nació sin la mano derecha, ésta situación hizo que sus padres le dedicaran gran parte de su tiempo a cuidarlo y llevarlo a diferentes hospitales a que le realizaran estudios especializados para ver si podían desarrollarle el miembro faltante, pero todo fue inútil porque carecía de él, - padecía hemimelia- sin embargo los recursos económicos con los que contaban fueron invertidos casi en su totalidad y quedaron en la pobreza al grado de pedirles la casa en la que vivían por no poder pagar la renta, pero pronto volvieron a recuperar sus bienes, incluso el trabajo que habían perdido por los permisos constantes que pedían para atender a su hijo menor.

Ahora a Luis "no le falta nada" sus padres adquirieron una casa con crédito bancario en una de las colonias nuevas a las afueras de la ciudad de Pachuca y un coche del año, también a crédito, pero para realizar estas adquisiciones su madre tuvo que trabajar en dos lugares simultáneamente, con profesión de Licenciado en Contaduría, se encuentra empleada como auditor fiscal en la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y por las tardes trabaja en una escuela de educación técnica en Tizayuca con jóvenes que se preparan como técnicos en contaduría. Su esposo no terminó ninguna carrera sólo llegó al bachillerato, es empleado de la Comisión de Agua y Alcantarillado, reparte casa por casa los

recibos del pago de este servicio y por la tarde tiene un negocio propio como decorador de interiores. Sus ocupaciones los han llevado a tener que dejar solos a sus hijos por largos periodos de tiempo.

Luis había vivido desde que nació con sus abuelos maternos, fue en la casa de los padres de su mamá donde la señora se recuperó del parto después de su nacimiento, en ese periodo de su vida familiar decidió junto con su esposo dejar a Luis con sus padres, porque su trabajo requería que se desplazara a diferentes partes el Estado y no podía hacerlo con su pequeño hijo, pero cuando Luis tenía tres años, su abuelo murió asesinado por problemas políticos a consecuencia de haber ocupado un puesto legislativo, entonces regresó con sus padres, un año después nació su hermano y la estabilidad familiar se vio desequilibrada nuevamente.

Antes de que sus padres pasaran esa crisis emocional y económica, Luis contribuyó al cuidado de su hermano, ya que no les alcanzaba para pagar a una sirvienta, por eso no hicieron el intento de llevarlo a una escuela en el turno matutino y lo inscribieron en una escuela que está en una colonia cercana a la que en ocasiones va sólo cuando su padre no puede llevarlo, porque su madre no está la mayor parte del día.

La madre de Luis recuerda que una vez cuando regresó de trabajar no lo encontró en la casa, por lo que se alarmó, acostumbraban dejarlo con llave para que no saliera a la calle, ese día su esposo había asistido al médico con el niño menor y al buscar a Luis y no encontrarlo fue a la casa de la vecina para preguntarle por él, la señora le explicó que escuchó al niño llorar desesperadamente pidiendo que alguien lo sacara, decía que tenía miedo, por eso se lo llevó por el patio de atrás. La madre de Luis se molestó con su hijo y le dio sus nalgadas, cuando se sintió más tranquila platicó con él y le comentó que tenía que quedarse solo porque ella tenía que trabajar y ganar dinero para poder pagar la casa, situación que a Luis le angustiaba ya que frecuentemente recordaba cuando los corrieron de la casa en que vivían antes por no poder pagar la renta y en ocasiones le preguntaba a su madre si de esta casa también los iban a correr a lo que su madre contestaba que no se preocupara porque ya era suya aunque todavía la estaban pagando y él tenía que contribuir quedándose solo mientras su madre y su padre trabajaba.

En esa ocasión su madre le recordó esta situación y le indicó que debía

cooperar si no quería que experimentar nuevamente lo mismo, le informó de todos los gastos que debían solventarse y el monto mensual de ingresos, que en caso de que ella no trabajara disminuiría sensiblemente ya que su esposo gana la cuarta parte de lo que ella percibe mensualmente. La casa en la que vive la familia de Luis, tiene dos recamaras, sala comedor, baño, patio de servicio y cochera, es pequeña pero tienen todas las comodidades, cuentan con teléfono, cablevisión, luz, agua, drenaje, pavimentación alumbrado público, muebles confortables y modernos de buen gusto su padre los ha elegido y él es decorador de interiores. La colonia en la que está su casa es de nueva creación y algunas casas no han sido ocupadas aún por sus dueños, las fachadas de la calle son de color naranja con prados, en la casa de Luis el jardín está adornado con rosales de color ladrillo, amarillo y rosa fuerte que están floreciendo.

Actualmente las condiciones económicas de la familia les han permitido vivir con más holgura, el promedio de ingresos mensuales oscila entre los 4000 5000 pesos mensuales (1994), por eso pudieron comprarle a Luis una computadora personal que su madre considera una "inversión" para que tuviera una fuente de consulta amplia que lo apoyara en la escuela ya que con ella adquirieron varias enciclopedias de temas diversos, aparte de contar con el apoyo personal de su tía (hermana de su mamá), su tía es maestra de educación primaria a quien su madre paga para que le dé clases particulares cada tercer día, aunque ahora sólo recibe ese apoyo una o dos veces por semana porque los conocimientos del niño "van bien" con el grado que cursa.

La madre de Luis le pidió a su hermana que apoyara a su hijo con las tareas escolares ya que ni ella ni su esposo tienen tiempo para hacerlo y además porque según el maestro su aprovechamiento escolar era bajo y como no lo puede llevar a "una escuela mejor" ya que todas quedan demasiado lejos de la colonia y no hay quien lleve y traiga al niño hasta donde ellos viven a esas horas del día en las que ellos están trabajando, para resarcir esta desventaja le proporciona a Luis todo lo necesario para que logre obtener un buen conocimiento. La señora considera que los maestros de la escuela donde está su hijo abusan de los niños y los tratan mal porque son "pobres", hacen lo que quieren ante la vista de la directora, quien se los permite y de alguna manera lo aprueba, salen temprano, llegan tarde, faltan con frecuencia, comen en la escuela, tienen mal carácter y les hablan a los niños de manera insolente porque no se pueden defender, en ocasiones ha presenciado los regaños y le entristece que los maestros traten de esa manera a los niños que más lo necesitan y por el contrario se portan bien con

los niños que no son pobres.

III.3. No participan... son introvertidos, son inmaduros...

La maestra Josefina

La maestra Josefina, llamada cariñosamente Pina por sus compañeros maestros, es alta, delgada, de pelo negro, lacio hasta los hombros, peinado con las puntas hacia dentro. Se pinta las pestañas, los párpados y los labios, los tonos que utiliza van de acuerdo con la ropa que viste. Usa trajes de saco con falda o saco con pantalón, color verde seco, café, gris, rojo o beige. Las zapatillas también hacen juego con el color de la ropa, aunque tiene por costumbre cambiarse los zapatos por unos de piso cuando llega a su salón y colocarse unos protectores en las mangas del saco, guarda sus zapatillas en un mueble de lámina de color amarillo que se encuentra a un lado de su escritorio, en donde también guarda las libretas de los niños, cajas de galletas y bolsas de dulces, una franela, un borrador y una caja de gises, este mueble es cerrado con candado.

La maestra Pina estudió la normal Básica en el Centro Regional de Educación Normal "Benito Juárez" de la ciudad de Pachuca, tiene 16 años de servicio y 35 años de edad, es madre de dos niñas está casada con un médico y por las tardes se dedica al hogar. Es de "carácter fuerte", la directora la encarga del primer grado porque "sabe controlar a los niños", su voz es aguda y acostumbra a hablar gritando, como la escuela está bardeada con una malla metálica su voz se escucha con claridad hasta la calle.

La maestra Pina utiliza premios y los castigos para distinguir a los alumnos que cumplen de los que no cumplen, les regala galletas o dulces y los halaga por medio de palabras de reconocimiento, como cuando tienen un logro que a ella le agrada hace que los compañeros del grupo le aplaudan al elogiado, pero a los niños que no le responden los sienta en la última fila que está junto a la puerta del salón, alejados de ella y de sus compañeros, propiciando de esta manera que los demás niños del grupo no se comuniquen con ellos ni los tomen en cuenta en las actividades que realizan, ya que desde las dos primeras semanas de clases ella puede distinguir a los niños que "no responden" y que parecen convertirse en candidatos a la reprobación a menos que entre sus atributos se encuentre la sociabilidad y la participación entusiasta que incluye el trabajo dedicado y silencioso cuando es individual.

Ella canalizó a Educación Especial en el mes de septiembre a Patricio, Miriam, Eleazar, Barbara, Yazmín porque "son introvertidos e inmaduros" a diferencia de Lupita que es alegre y entusiasta para el trabajo, aunque no ha aprendido a leer y escribir a pesar de ser repetidora de primer grado.

Lupita

Esta niña tiene 10 años es de complexión robusta, pelo negro regularmente peinado con trenzas, su estatura alta en comparación con los niños de su edad, probablemente porque rebasa con tres años a los niños del grupo al que asiste, ellos tienen 6 o 7 años. Lupita suele tener un fluido nasal contante que limpia con la orilla de la bata del uniforme o con la manga de su suéter. El uniforme que porta consta de una bata a cuadros chicos azul marino con blanco, blusa blanca, calcetas blancas, suéter azul marino y zapato negro.

Lupita es de carácter amable, sonríe constantemente y se muestra atenta con sus compañeros y con la maestra Pina, quien con una amplia sonrisa muestra complacencia por el comportamiento de Lupita, porque a pesar de que no sabe leer ni escribir ella no se encuentra en la última fila, para ella la niña es "carismática, dócil y obediente"⁷⁵. Fue canalizada en el mes de septiembre a Educación Especial porque es repetidora de primer grado por segunda ocasión y la maestra considera que cuando los niños son reprobados, "ya tienen un problemita" sobre todo porque la niña no ha aprendido a leer y escribir que "(...)es lo principal para poder pasarla a segundo grado". Sin embargo cuando le comunicó a los padres de la niña de su decisión de canalizarla a segundo grado, accedieron amablemente con la única dificultad de no contar con los recursos económicos para pagar el pasaje de Lupita y de su madre para ir al "Psicopedagógico" por eso ella les proporcionó el dinero para el traslado.

Al realizar los estudios en el COEC se le diagnosticó a Lupita deficiencia mental leve, pero no fue canalizada a Escuela de Educación Especial donde le correspondía estar de acuerdo con los resultados del diagnóstico, porque los especialistas decidieron "darle una oportunidad" al considerar "son niños que probablemente solo cursen la primaria, a pesar de la concesión Lupita dos meses después de haber iniciado su tratamiento en el Centro psicopedagógico No.4 no

⁷⁵Entrevista 3, pág. 5

regresó, dice su madre que la decisión se debió a que se perdieron al abordar un autobús equivocado y tardar tres horas en regresar a pie hasta su casa ya que sólo llevaban el dinero justo para el pasaje, esto sucedió porque ni Lupita ni su madre, saben leer.

La maestra considera que durante el tiempo en que la niña asistió a Educación Especial su rendimiento escolar mejoró muy poco, el problema estriba en que la niña la "confunde" porque en el grupo trabaja perfectamente, entrega sus tareas, es dedicada y no da ningún problema, pero "al separarla del grupo, no puede" porque le dicta palabras y las escribe parcialmente, sólo escribe algunas letras y su escrito es incoherente, lo mismo en las matemáticas en las que le cuesta mucho trabajo resolver operaciones y mucho más resolver problemas matemáticos. Sin embargo, la maestra ha decidido llevársela a segundo grado, ya que como ella se va a ir a segundo grado con el mismo grupo considera que la niña debe ser promovida porque si le responde, su problema no es tan grave, pero si no avanzara en segundo grado como espera que lo haga, no le quedaría otro remedio que reprobarla nuevamente.

Lupita es la mayor de sus dos hermanos Cecilia de 8 años y Juan de 4 años, su padre trabaja como albañil, desde los 16 años y gana de 200 a 400 pesos semanales, su madre se dedica a las labores del hogar desde que ella nació, antes era trabajadora doméstica en México ahí conoció a su esposo, desde que se unieron sólo en ocasiones contribuye al gasto familiar lavando y planchando ropa ajena dentro de su casa ya que tiene prohibido por él, salir a trabajar y dejar solos a sus hijos, sin embargo a pesar de tener el tiempo necesario, la señora no puede apoyarlos en las tareas escolares porque es analfabeta, su esposo cursó el 3er. grado y aunque sabe leer y escribir, su trabajo de tiempo completo impide poder ayudarles, él trabaja de lunes a sábado de 8 de la mañana a las 7 de la noche y en ocasiones cuando "le caen chambitas" como poner un lavadero o hacer un barda, trabaja también los domingos.

Cada semana cuando el señor recibe su salario compra "*La Sentimental y El Condorito*" que son los cuentos que le gustan leer, con ellos han aprendido sus hijas las letras, aunque la hermana de Lupita está en segundo grado, tampoco aprendió a leer bien y él les ayuda con esos cuentos que tienen muñequitos.

El señor considera que el bajo aprovechamiento de Lupita en la escuela se debe a que "(...)no tiene cabeza para aprender" tal como sucedió con él cuando

fue niño, recuerda que varios años fue a la escuela pero no aprendió bien porque "no tenía cabeza para la escuela", por lo que sus padres le dijeron que si no tenía cabeza para aprender, mejor se fuera a trabajar, en lugar de estar perdiendo el tiempo, así un tío materno de oficio albañil, se lo llevó a la ciudad México a los 16 años como su ayudante, con el tiempo aprendió el oficio y ahora ya es "maestro albañil", esto quiere decir que puede hacerse cargo de obras y construir casas por su propia cuenta, sabe hacer operaciones de memoria y con exactitud, aunque lee sólo lo indispensable, pero considera que para lo que hace, lo que sabe está bien.

No quiere que obliguen a sus hijas a aprender si no les gusta y se lo fue a decir a la directora de la escuela, ya que ella se ofreció amablemente a darles clases por las tardes a las niñas, cuando su esposa se lo comentó él primero les preguntó a sus hijas si querían ir con la maestra, como ellas respondieron que si, les permitió ir, pero también les comentó que cuando decidieran lo contrario nadie las iba a obligar a ser lo que no quisieran, esto también se lo dijo a su esposa aunque ella no está de acuerdo, sin embargo él le dio la orden de no molestarlas, prefiere que las dejen porque aunque son muy pobres no le gusta que maltraten a sus hijos por las tareas escolares, la escuela para el señor no es importante y menos para una mujer ya que al final cuando se casan no les sirve de nada, opina que las mujeres no deben ir a trabajar, son los hombres los que los deben mantenerlas, aunque solo sean frijoles los que coman pero ellas no tienen necesidad de trabajar.

La situación precaria de la familia de Lupita se hace patente en su vivienda, ésta consta de un cuarto grande y una cocina, donde además de ellos cinco, desde hace dos años vive su tía Concha la hermana más chica de su papá, él la fue a traer al rancho para que se pusiera a trabajar, porque es como ellos "mala para la escuela", esto quiere decir que no aprende y mejor vino a la ciudad para trabajar como sirvienta, "ahora por lo menos gana algunos centavos".

La casa en la que viven es de bloc con acabados rústicos y techada con lámina, es propia el señor la construyó, el terreno se los regaló un tío abuelo hermano de la mamá de su papá, quien tenía una parcela y con el tiempo les dio un pedazo a sus familiares para que tuvieran un lugar propio en la ciudad de Pachuca "para llegar" del rancho, al regreso del padre de Lupita de la ciudad de México con su familia, su madre le dijo que "construyera un cuartito para vivir". El lugar en donde se encuentra la casa puede calificarse de "urbano marginado", carecen

de drenaje, pavimentación y alumbrado público.

Bárbara

Bárbara tiene 8 años, es una niña delgada de pelo castaño claro, se peina con una cola a la altura de la nuca, tiene pecas en la cara, su mamá dice que le salieron el año pasado porque cuando regresaba en la tarde de la escuela tenía que "caminar una hora en el rayo del sol" para llegar a su casa y eso provocó que le salieran pecas. Viste el uniforme de la escuela una bata a cuadros azul marino y blanco, con una blusa blanca, calcetas del mismo color y zapatos negros. Es callada y mantiene la mirada en el piso, no le gusta jugar con sus compañeros acostumbra pasear con sus hermanas por los corredores de la escuela y cuando comen su torta y una naranja o agua, se sientan debajo de uno de los árboles que están frente a su salón. Bárbara llora cuando los niños le dicen "pecosa", ella es "muy vergonzosa" pero aunque le da pena hablar delante de los demás lo intenta y trata de participar, aunque no demuestra gran entusiasmo y ésta actitud "entusiasta" para la maestra Pina es indispensable para que un niño aprenda, por lo que considera que ésta niña "es introvertida, aunque si trabaja", "su problema" es que no ha logrado aprender a leer y escribir "correctamente", deletrea cuando lee y a veces no comprende, en ocasiones omite o sustituye letras en las palabras y los enunciados, sin embargo en matemáticas no tiene ningún problema. La maestra realizó la canalización de Barbara en el mes de septiembre, debido a la actitud que muestra, además de que "es reprobada" y para ella "los niños reprobados ya tienen un problemita", sin embargo le agradó la actitud de la madre de la niña quien a pesar de ser "muy humilde" en todo momento estuvo de acuerdo con ella en llevar a la niña "al psicopedagógico" y la intervención de los especialistas le ayudó, por eso la maestra piensa llevársela a segundo año con ella, ya que considera que el problema de la niña no es demasiado grave, "es una niña normal como todos".

Bárbara es hija de un matrimonio formado por sus padres y dos hermanas, Luz de 10 años que cursa el tercer grado y Lupe de 6 años quien cursa primer grado. Su padre trabaja como albañil, cursó el sexto grado y su madre se dedica al hogar ella cursó el segundo grado de secundaria, viven en la comunidad de "Pitayas", a cinco kilómetros de la escuela, por eso la señora trae a sus hijas y regresa por ellas en la tarde, además de que una parte del camino esta en despoblado y considera que pueden correr algún peligro además de que tienen que

atravesar la autopista México-Pachuca, en donde atropellan con frecuencia a las personas que no tienen precaución ante la alta velocidad con la que circulan los automóviles.

"En tiempos de calor" Bárbara sufre constantes hemorragias nasales y ha llegado a desmayarse, debido a ello ahora su madre carga en una bolsa de mandado Alcohol, algodón, limones y agua, "por si le sucede algo". Barbara desde pequeña ha sido enfermiza, su madre piensa que los problemas de salud que la niña presenta se deben a todos los sustos que paso cuando estaba embarazada de ella. Recuerda que su hija la mayor se quemó con una olla de agua hirviendo que había dejado mal puesta y tuvo que llevarla corriendo desde la comunidad donde viven al Centro de Salud más cercano que está en la comunidad de Matilde a 40 minutos, después de que curaron a su hija la internaron a ella, quien presentó un sangrado vaginal abundante que los médicos le controlaron, pero a partir de ahí constantemente tuvo que estar hospitalizada, la niña nació de ocho meses y cuando no estaba enferma de diarrea, tenía bronquitis, el médico le recomendó que la alimentara bien que le diera leche y fruta y aunque los ingresos de su esposo son escasos y no pudieron darle todo lo que el médico les recetó, trataron de alimentarla bien, sobre todo a ella, quien a pesar de lo que come no engorda, es muy delgada.

El estado de salud de la niña ha hecho que sus padres la consideren porque aunque no la consienten demasiado, le permiten que no haga algunas tareas que le corresponden en el hogar y que sus hermanas si cumplen. Cuando la maestra les comunicó que la niña tenía problemas para aprender a leer y escribir hablaron con ella "para que se apurara y le echara ganas",⁷⁶ su madre la apoya en la elaboración de las tareas ya que cursó hasta el segundo año de secundaria a la señora le gustaría que la niña hiciera una carrera de enfermería o de secretaría pero que hiciera una carrera, al igual que sus hermanas porque "como mujeres se sufre mucho si no se tiene estudios", esta es su experiencia, sus padres querían que hiciera una carrera corta y que no se casara luego, pero como "cometió un error" a los 16 años -se embarazó- ya no pudo hacerlo. Ahora ella pretende ayudar a sus hijas en todo lo que sea posible, aunque su esposo no le permite salir a trabajar "a escondidas" lava y plancha ropa ajena y el dinero que le dan lo ocupa para comprarles alguna cosa a sus hijas y llevar a Barbara a Educación Especial, ya que cuando platicó con su esposo de que la niña había sido canalizada a ese servicio, él le dijo que si quería llevarla tenía que hacerlo con el mismo dinero que el le daba

⁷⁶ Entrevista 8, pág. 3

para la comida que son cien pesos semanales. A la semana el ingreso promedio de la familia es doscientos a cuatrocientos pesos, pero lo distribuyen en la comida, los gastos de pasaje del señor para "ir a la obra" - es la construcción en la que se encuentra trabajando- y para continuar la edificación de dos cuartos en los que viven pues hasta el momento aún se encuentran "en obra negra".⁷⁷ La salida de la señora con su hija dos veces por semana a la "Escuela Especial" -como al centro Psicopedagógico- no se ha interrumpido ni una sola vez, ella "tiene fe" en que la niña se va a componer y va a pasar año, "tiene fe en que sus hijas van a ser lo que ella no pudo ser" y cuentan con todo su apoyo.

Yazmín

Yazmín tiene siete años de edad es de tez clara, delgada, de pelo largo color castaño claro que usa suelto, sus ojos son verde oscuro, tiene las pestañas rizadas, viste el uniforme de la escuela, una bata a cuadros azul marino con blanco, blusa y calcetas blancas, zapatos negro. La maestra Pina considera que Yazmín "es una niña floja que no trabaja y sólo viene a calentar la banca" la prueba fehaciente de su inadecuado comportamiento en la escuela es la libreta de diario que trae y lleva sin los trabajos que realizan sus demás compañeros de grupo esta actitud de la niña irrita visiblemente a la maestra, quien consideró su reprobación desde el mes de octubre y mando llamar a su mamá para informárselo aunque ésta respondió que si su hija no quería trabajar que la dejara y que si la quería reprobar que lo hiciera, además de pedirle "por favor" que no la presionara porque la niña le había dicho que le tenía miedo y que de esa manera menos iba a progresar y nada más se iba a espantar. La maestra se molestó aún más con la respuesta que recibió de la señora a quien considera una "inconsciente" que no sabe educar a su hija que "es una chamaquita a quien no le interesa la escuela" por eso desde que la señora le hizo el comentario anterior a la maestra decidió dejarla y ya no le exigió de la misma manera, además de que en Educación Especial no la quisieron recibir y esto acentuó aún más la decisión de la maestra de reprobar a la niña quien con su actitud indiferente frente a las actividades en el aula confirmó las sospechas de la maestra pues considera que no se equivocó "la niña no me responde". Yazmín "*no sabe escribir ni leer, en matemáticas no sabe nada, es testaruda, se le dice que se apure y no hace nada en fin es una chamaquita floja*".⁷⁸ Ahora se sienta junto con otros de sus compañeros que como ella "no responden", pero a pesar de eso su actitud no ha

⁷⁷significa que los acabados son rústicos

⁷⁸Entrevista 3, pág. 6

cambiado. "es conchuda y le da lo mismo una cosa que otra, porque un niño normal se preocupa se apena de que uno lo regañe y lo ponga en vergüenza" asienta la maestra.

Yazmín pertenece a una familia formada por sus padres y tres hermanos, Pedro de 14 años quien cursa el segundo grado de secundaria, Lalo de 12 años está en sexto grado y Juventino de 9 cursa el cuarto año. Su padre es herrero y su madre se dedica al hogar, el promedio de ingresos semanarios es de 200 a 400 pesos, ambos concluyeron la educación primaria. Su casa está ubicada a dos cuadras de la escuela, es de ladrillo -rojo- con un portón grande de color azul y dos pequeñas ventanas que dan hacia la calle, los vidrios se ven cubiertos de polvo debido a que la mayoría de las calles de la colonia están sin pavimentar. Esta casa era de la abuela materna de Yazmín quien murió hace dos años y se la heredó a su padre, ellos antes rentaban una casa, ahora viven en ésta que es más cómoda y amplia, tiene agua, luz y letrina, ahí tiene su padre el taller de herrería en el que trabaja "por cuenta propia". En las temporadas en que "no le caen trabajos" trabaja con un hermano que es mecánico, los hermanos de Yazmín se están iniciando también en el oficio de herrero de su padre y el de mecánico de su tío, por el que reciben en algunas ocasiones dinero a cambio.

La cercanía entre la escuela y la casa de Yazmín permite que su madre les lleve el desayuno diariamente a la hora del recreo, aunque no les permiten el paso "en horas de trabajo" introduce los alimentos por los espacios de la reja. Una vez que fue a dejar el desayuno la maestra la maestra la llamó y le comunicó sobre el bajo rendimiento de su hija en la escuela, posteriormente platicó con su hija para que tratara de cambiar su actitud en la escuela, pero la niña se puso a llorar diciendo que la maestra la regaña y había llegado a "pegarle", esto último le molestó mucho, sobre todo a su esposo, quien le sugirió que fuera a hablar con la maestra y que le dijera que no estaban de acuerdo en que tratara mal a la niña, cuando asistió a la escuela para platicar con la maestra, ella le dijo que nada de lo que la niña decía era verdad, sin embargo Yazmín demuestra temor cuando está frente a ella "le tiene miedo", por eso no le han exigido que aprenda a leer, sus padres consideran que va a ir aprendiendo poco a poco, pero que no la van a forzar porque se puede traumar, pensaron en retirarla de la escuela "aunque perdiera el año", para ellos la escuela no tiene mayor importancia que el bienestar de su hija. Le ayudan a hacer la tarea, pero no se aprende las letras, tal como la maestra lo dice "es floja" y prefiere jugar con sus hermanos o con unas niñas que son sus vecinas, esto a juicio de la madre de la niña posiblemente se debe a que

su padre "la consciente mucho" porque es la única niña y la más pequeña, por eso cuando la maestra les comunicó de su decisión de canalizarla a Educación Especial, el padre de Yazmín se molestó y como la maestra seguía molestandola en el salón, diciéndole que "sus padres no cooperaban en nada" fueron a hablar directamente con la directora y le comentaron del problema que su hija tenía con la maestra y que no la iban a llevar a Educación Especial porque la niña no estaba loca, en esa discusión la maestra aceptó que la niña se quedara con ella y que sería hasta el próximo año cuando debería asistir a Educación Especial porque este año estaba reprobada, decisión con la que los padres de Yazmín estuvieron de acuerdo, conviniendo en que la maestra no iba a "presionar" a la niña y solo iba a estar de "oyente" aunque la maestra asentó que no la cambiaría del lugar en donde ahora la había sentado, Yazmín estaba ubicada desde el mes de octubre en la fila de los niños que "no responden".

Eleazar

Eleazar es un niño delgado, moreno, de ojos café oscuro y pelo negro. Es callado, mantiene los ojos en el piso, pocas veces mira a las personas a la cara, no le gusta jugar con sus compañeros, se aísla de ellos, parece que le agrada verlos divertirse, cuando eso sucede, esboza una sonrisa y mira con atención lo que hacen. El niño usa el uniforme de la escuela compuesto por un pantalón azul marino, suéter azul marino, camisa blanca y zapatos negros, su estatura es baja en comparación con los niños de su grupo, está característica le llamó la atención a la maestra y pensó que el niño no tenía la edad para ingresar a primer grado, por lo que en la primer semana de clases mandó llamar a su mamá y le pidió que le entregara el acta de nacimiento original, porque la que le había entregado en el momento de la inscripción estaba alterada, supuesto que la maestra acompañó de la percepción que obtuvo al observar que el papá de Eleazar era alto y su hijo no podía tener 6 años con esa estatura, pero aunque la madre del niño negó que existiera otra acta de nacimiento, el comportamiento de su hijo en el aula, hizo que la maestra confirmara la impresión que inicialmente había formulado.

Eleazar no trabaja, es distraído, introvertido y callado, pero como a la maestra Pina le gusta que los niños participen activamente y de manera entusiasta desde el principio se dio cuenta de que "tenía un problemita", por lo que solicitó la ayuda de sus padres, pero ellos se negaban a participar en la educación de su hijo y las veces que la maestra los llamó, no iban, esta situación la molestó y opto por dejar que el niño hiciera lo que quisiera, sólo lo paso a la fila

de los niños que "no responden", después de haberlo observado continuamente y confirmar que el niño no le responde.

La maestra dice que a Eleazar le daba igual que le pusiera caritas tristes en la libreta, sistema que utiliza para calificar al principio del año, después aunque le ponía un número, pero por lo mismo que el niño desconoce la numeración no sabe que lo que hace no está bien. Eleazar se aísla de sus compañeros y es muy inseguro, no le da ningún problema "(...) de ser grosero no es grosero, pero no participa"⁷⁹ pero ella no puede saber que es lo que sabe porque es muy callado e introvertido, aunque si se da cuenta por sus trabajos que el avance que muestra es diferente a los demás niños del grupo. Para la maestra Pina este niño no puede pasar a segundo, ya que es "inmaduro" y considera que la situación que el niño vive en la escuela, fue provocada por sus padres, al querer que el niño vaya a la primaria cuando no tiene la edad, los señores son necios al no entregar el documento original -acta de nacimiento- y nieguen que el niño es más pequeño. Eleazar fue canalizado a Educación Especial junto con otros de sus compañeros, pero como eran de nuevo ingreso no los aceptaron sin embargo sus padres ya están enterados de que debe asistir "al psicopedagógico" para que ahí le ayuden a superar sus problemas y el año que entra "cuando ya actué normal" que lo promueva su maestra a segundo.

Eleazar pertenece a una familia integrada por sus padres y tres hermanos, dos niños de 5 y 4 años respectivamente y una niña, de seis meses. Viven en casa de sus abuelos paternos, su padre es el mayor de sus hermanos y está a cargo del cuidado de sus padres - los abuelos de Eleazar - y de la producción de las tierras propiedad de su padre, campesino igual que la mayor parte de los hombres de esa familia, las mujeres no trabajan, se dedican al hogar. El señor obtiene los recursos para la manutención familiar de la siembra de frijol, maíz y alfaifa, éste último producto también le sirve para criar ganado bovino de su propiedad. La venta de granos, de leche y de reces, les aporta lo suficiente para vivir. y quiere que sus hijos también sigan el ejemplo de su abuelo y de él, quiere que sean campesinos y que cultiven la tierra de la que tantos beneficios han recibido.

Eleazar fue canalizado a Educación Especial por la maestra Pina en el mes de septiembre, posterior al altercado que sostuvo con su mamá en relación con el acta de nacimiento, pero a partir de ahí la maestra le "cayó mal" a la señora,

⁷⁹Entrevista 3, pág. 6

sobre todo cuando su hijo le comentó que lo había sentado en la fila de "los burros", desde entonces las relaciones entre los padres del niño y la maestra se tensaron y los señores decidieron ya no asistir a ninguna de las juntas a las que la maestra convocaba. A raíz de que el niño no llevaba la tarea y faltaba con frecuencia el problema empeoró y la maestra les comunicó que de seguir las cosas así el niño iba a reprobar el año. La mamá de Eleazar explica que la conducta de su hijo en la escuela posiblemente se debía a que frecuentemente le pedía a su padre que se lo llevara al campo con él, aunque fuera un día de clases, el señor accedía a llevarlo, "preparaba muy temprano su caballo, su montura y el almuerzo para llevar". Ir al campo es una de las actividades que Eleazar comparte con su padre y cuando la señora le pedía que no se lo llevara para que asistiera a la escuela, le contestaba que a él la escuela no le había hecho falta para vivir y hacer lo que le agrada y si el niño prefería ir con él que ir a la escuela, no tenía ningún inconveniente en complacerlo de vez en cuando, la molestia del niño hacia la escuela se hace notoria en la resistencia que muestra para hacer la tarea y levantarse temprano, pero cuando se trata de ir al campo es el primero en llegar hasta las caballerizas, alimentar y peinar al caballo que su padre le regaló desde que tenía 3 años.

Miriam

Miriam tiene 7 años es delgada de tez clara, cabello castaño claro y ojos color miel, su pelo es largo y lo usa suelto peinado con una diadema, lleva puesto el uniforme de la escuela: una bata a cuadros azul marino con blanco, blusa blanca, sweater azul marino, calcetas blancas y zapatos negros. La niña mantiene una actitud callada, distraída e indiferente, esta conducta fue observada por la maestra Pina durante los dos primeros meses de clases y la llevó a decidir separarla del resto de sus compañeros del grupo y sentarla en la última fila del salón, junto a otros compañeros que manifiestan una actitud similar a la de ella, con estos niños casi nadie habla, ni siquiera la maestra porque "no responden" y tal vez a esto se debe que los ignora en la mayor parte de las actividades que el grupo realiza, no les califica, no les pregunta y pasa junto a ellos como si no estuvieran.

La maestra dice que Miriam es introvertida, inmadura y floja porque no trabaja, los trabajos que elabora muestran poca limpieza y la mayor parte de las veces no los termina, además de que no capta los conocimientos, olvida con facilidad lo que aprende y suele con frecuencia no cumplir con las tareas, no

habla siempre esta callada, triste y es poco entusiasta frente a las actividades que se realizan en el aula, características contrarias a las que la maestra desea de un alumno, ya que a ella le gusta que la participación entusiasta del alumno en las actividades escolares.

Los desacuerdos entre la maestra Pina y los padres de Miriam se han hecho patentes desde que ingreso a la escuela, cuando los llamó para darles "quejas", la maestra les pidió que la niña cumpliera con la tarea pero a pesar de su insistencia, la niña siguió igual, no cambió su actitud, esto se debe según la maestra a su "inmadurez" porque no logra comprender aún a que va a la escuela. Miriam a juicio de la maestra "está reprobada", no está dispuesta a promoverla a segundo grado con esas actitudes, "no pone nada de su parte", por más que ella ha hecho. Le molestó que su mamá hubiera ido a decirle que no se preocupara que la dejara tranquila y que si quería, la reprobara. Ahora los padres de Miriam ya no van a las juntas y piensa que no se interesan por su hija.

La familia de Miriam está integrada por sus padres y dos hermanos "gemelos" de 10 años, uno de ellos ya se encuentra en Educación Especial, ya que la maestra de primer grado detectó que el niño no iba a aprender, su aseveración surgió después de haber constatado que no mostraba la disposición de hacerlo, era demasiado distraído, flojo y de mala memoria, cuando la maestra le preguntaba algo respecto a los conocimientos impartidos, el niño se limitaba a quedarse callado. La madre de Miriam le explicó a la maestra que el comportamiento de su hijo en la escuela se ubicaba en el nacimiento, ya que uno de los médicos que lo había atendió cuando era pequeño le dijo que los niños que nacen en partos gemelares tienen problemas porque comparten con su hermano algunas aptitudes, algo así como si les tocara la mitad de capacidades, sólo que en este caso el hermano gemelo del niño, está bien, aprende lo que le enseñan en la escuela, es un niño "normal" en cambio el otro no. Cuando la maestra supo esto, de inmediato lo canalizó a Educación Especial para que lo atendieran y vieran que era lo que tenía. Se consideraron sus "antecedentes" y también contribuyeron a la canalización de Miriam, ya que cuando la niña ingresó a la escuela, la maestra ya tenía "antecedentes" de la situación de su hermano pues consideró que el problema era el mismo: La mamá de Miriam estuvo de acuerdo con la maestra en llevarla a Educación Especial, porque al igual que la maestra supuso que Miriam padecía un problema como el de su hermano pero como no la recibieron porque era de reciente ingreso, entonces le apartaron su lugar para que cuando le entreguen la boleta, la lleven junto con su hermano "a la otra escuela" porque la

maestra ya les informó que la niña estaba reprobada.

El papá de Miriam dice que el problema de sus hijos es que "no tienen cabeza para el estudio", inicialmente habían pensado que "la chamaquita iba a ser listilla" pero después de que la maestra los mando llamar varias veces para decirles que no iba a aprender, se dieron cuenta que era igual que su hermano y piensan que al llevarla "al psicopedagógico". Ahí el médico y el psicólogo les van a decir que es lo que tiene, así paso con su otro hijo a él, le pusieron lentes porque no ve bien, le han dado algunos medicamentos y si ha mejorado, este año la maestra les dijo que lo iba a promover a segundo grado, la ayuda de los maestros de "la otra escuela" para ellos es muy beneficiosa, ahí les ayudan a estudiar y a aprender lo que se les dificulta en la escuela, además les ayudan a educarlos porque su trabajo a ellos no se les permite, aunque quisieran no pueden educar bien a sus hijos.

El señor trabaja en la ciudad de México en una fábrica de ropa y regresa los sábados por la tarde, es su esposa quien se encarga de atender a los niños durante la semana, pero como los 300 pesos que el señor le da en este lapso para los gastos de manutención de sus hijos no les alcanzan, vende comida y con eso se "ayuda para completar el gasto". El tiempo para la preparación de los alimentos que venden le resta tiempo para la elaboración de las tareas escolares pues en ocasiones Miriam y sus hermanos ayudan a elaborarlos a través de algunas tareas sencillas, aunque se ha percatado de que Miriam siempre esta más dispuesta a ayudarle a su mamá que a hacer la tarea, en ocasiones se le reprende por ésta actitud pero ella dice que no le dejaron tarea en la escuela y no la hace, se entera del incumplimiento de su hija cuando le mandan recados en la libreta de que no cumplió y la ha regañado por su actitud pero la niña no entiende y "todo lo soluciona llorando", no le gusta forzarla debido a que estuvo "muy enferma" antes de entrar a la escuela - cuando estuvo en preescolar - y a la señora le da miedo que se ponga mal nuevamente. La niña fue operada de urgencia por un dolor fuerte en el estómago antes de eso se desmayaba continuamente, le daban dolores de cabeza y vómitos constantes, al intervenirla le extrajeron una bolsa grande de lombrices y cuando salió del hospital, los médicos las pusieron en un frasco para entregárselas y que vieran el motivo del problema de salud de su hija, indicándole que se extremaran los cuidados y la limpieza en la preparación de los alimentos.

Miriam según su mamá no demuestra gusto por ir a la escuela, es indolente,

no le gusta levantarse temprano, cuando no hay clases le agrada y a veces le ha pedido que no la mande a la escuela porque la maestra "es bien regañona" dice que le tiene miedo y que no le gusta lo que le enseña, recuerda que una vez llegó muy triste y le dijo a su mamá que la maestra la había sentado en la fila de "los burros", ahora sabe que va a reprobado, pero la noticia no le preocupa, su mamá dice que "se ha vuelto conchuda, la escuela no le interesa"!

Patricio

Este niño es delgado, moreno, estatura baja, pelo negro y ojos color café, se muestra callado y ausente. Viste el uniforme de la escuela pantalón azul marino, camisa blanca, sweter azul marino y zapato negro. La maestra Pina afirma que el niño es "inmaduro" no participa en las actividades que se realizan en el aula, no trabaja y "va a ser reprobado", porque "su comportamiento no es normal". El bajo aprovechamiento del niño se hace patente en sus desventajas en el aprendizaje de la lengua escrita, ya que en la construcción de palabras y enunciados omite y sustituye letras, además de que es introvertido. Actualmente el niño se encuentra sentado en la fila de "los niños que no responden".

Patricio es el mayor de una familia integrada por tres hermanos y sus padres una niña de 5 años, una niña de 3 años y un niño de 1 año. Su papá es chofer repartidor de la empresa Garcigas de Hidalgo gana entre 700 y 1000 pesos semanarios curso el tercer grado de primaria, su mamá es analfabeta y se ocupa en las labores del hogar. La casa en la que viven es de dos pisos se encuentra en proceso de construcción, los materiales son de bloc y techos de concreto, el terreno es amplio y hay varios árboles en el patio, afuera sobre la calle se observan montones de grava y arena. Actualmente Patricio es el único que va a la escuela y tiene que caminar 45 minutos para llegar porque la colonia en donde se ubica su casa está del lado contrario, como tiene que cruzar la autopista México-Pachuca se acompaña de los vecinos que asisten a la misma escuela, antes iban en una camioneta que sus padres pagaban, pero como les incrementaron el pasaje ahora se organizan para que una de las mamás los lleve a la hora de la entrada y otra los traiga, sobre todo en el caso de "los chiquitos" que son quienes corren más peligro para cruzar la carretera y debido a que se cansan con más facilidad, caminan despacio.

Patricio fue reportado desde el principio del año escolar por su "bajo aprovechamiento escolar" su mamá se molesta con él por las quejas continuas que

la maestra le da y cuando eso sucede, lo golpea con un palo o con la chancla, el niño le tiene miedo y cuando la maestra le manda recados a su mamá en la libreta él los arranca y tira las hojas para que no se entere, porque no quiere que lo golpee. La señora lo regaña y le dice que cambie su actitud con la maestra, que se porte bien, que haga la tareas, de las cuales ella está al pendiente y como personalmente no puede ayudarle, le pide a su cuñada que le explique y revise si lo que hace está bien. Según dice la señora que el problema de su hijo es que la maestra le tiene mala voluntad y lo reprende por todo y aunque dice que no está de acuerdo con la maestra ella toma una actitud parecida con su hijo, aunque con su actitud ambas parecen contribuir a que Patricio pierda el interés por la escuela.

Cuando su mamá platica con él le explica que la escuela es la única forma en la que él puede ser diferente, porque los niños que no estudian sólo pueden trabajar en lo que hace su papá, de chofer o cargando los tanques de gas. La señora dice cuando su esposo no tiene ayudante o cuando quiere llevarse más dinero, ahorrar y no pagar al cargador que distribuya el gas, tiene que hacerla de cargador también, le han mostrado al niño el hombro lastimado de su papá por cargar los tanques del gas, para que él vea como se gana el dinero, pero el niño no quiere entender, la maestra insiste en que este año el niño va a estar reprobado, sus padres han pensado mandarlo al internado "Los hijos del ejercito" ya que consideran que ahí va a "escarmentar" y a la mejor después se va a apurar.

Actualmente la señora ya no va a la escuela cuando la maestra la cita, al principio si lo hacía, pero ahora ya se canso de tantas quejas y de que a pesar de que el niño trabaja en su casa, la maestra no lo toma en cuenta porque a veces regresa con la tarea sin calificar y cuando le pregunta a Patricio porque no le calificaron, se pone a llorar y no le responde, actitud que a la señora le desespera y le jala las orejas "por tonto" ya que no quiere hablar en la escuela y le pregunta porque en su casa si habla y en la escuela no, esa es la queja constante de la maestra, le ha pedido varias veces a la señora que convenza al niño de hablar y por más que insiste en que lo haga no lo hace.

III.4. El no se integra con sus compañeros, él no es normal

La maestra Paty

La maestra Paty canalizó en el mes de septiembre a Alfonso a Educación

Especial porque desde el principio se dió cuenta de que el niño "(...)tenía un problema, es diferente a sus compañeritos",⁸⁰ considera que "no es normal" que se aisle y haga cosas raras por eso le sugirió a su mamá que debía asistir a Educación Especial para que lo atendieran maestros especialistas. Paty es una maestra delgada de estatura mediana de pelo negro ondulado artificialmente, es morena y usa lentes, tiene por costumbre acomodárselos continuamente y cuando lo hace, pasa sus dedos sobre la nariz, es pulcra en el vestir, usa pantalones de mezclilla o de vestir combinados con sacos y playeras de cuello alto, sus zapatos son tipo mocasín de tacón medio en colores negro, café, o azul marino y no se pinta la cara. Es de carácter enérgico, su voz es mesurada, se muestra paciente con los niños. Estudio en el Centro Regional de Educación Normal "Benito Juárez" en la ciudad de Pachuca, tiene 39 años de edad y 19 años de servicio, está casada con un maestro, tiene dos hijos, un joven de 16 años y una niña de 7 años.

Alfonso

Alfonso es un niño alto, delgado, de cabello negro, corto y lacio, ojos negros, sus facciones son agradables, muestra un temblor generalizado en el cuerpo, su caminar es tambaleante y tiene la mirada perdida como si no viera ni escuchara a nadie, en ocasiones sonríe sin aparente motivo y establece soliloquios -se habla y se contesta a si mismo dándole vida a los objetos inanimados- sus movimientos son torpes, mantiene una actitud de aislamiento frente a sus compañeros, acostumbra distraerse con cualquier cosa, tiene un aspecto de deficiente mental. La maestra Paty considera que el niño tiene algún problema grave lo nota en los movimientos raros de su cuerpo y en sus actitudes, ya que no trabaja y como no habla, no puede decir que es lo que sabe, pero supone por su actitud que no ha aprendido, además cuando lo pasa al pizarrón se queda callado y no hace nada. Sus compañeros de grupo se han percatado de que "tiene un problema" y lo sobreprotegen, guardándole los útiles en la mochila, cuidándolo a la hora del recreo de los niños más grandes para que no lo tiren o lo golpeen algunos niños de otros grupos adoptan otra actitud, se burlan de él, lo apodan "Alfonso el sonso".

La maestra decidió enviarlo a Educación Especial en el mes de septiembre, porque considera que debe ser atendido por los especialistas que son quienes pueden detectar cuál es su problema, sin embargo la madre del niño se negó

⁸⁰Entrevista 7, pág. 3

rotundamente a llevarlo, ya que considera que su hijo "no esta loco, ni tonto" en su casa trabajaba perfectamente porque ella le tiene mucha paciencia, le dicta las letras una por una y lo espera a que repita el trabajo y si lo hace. El desacuerdo entre la maestra y la madre del niño se dio a raíz de su negativa a llevarlo a Educación Especial y a querer culpar a la maestra del problema de Alfonso, en el que ella nada tenía que ver, sobre todo si se consideraba que apenas iniciado el año escolar y el niño ya mostraba una actitud "tan diferente a la de los demás".

La maestra recuerda que la señora en algunas de las pláticas que sostuvo con ella, le comentó que el niño había estado muy enfermo desde chiquito y que el médico que lo atendió le detectó algunos problemas de salud desde el nacimiento, además de que actualmente se encontraba separada de su esposo resultado de fuertes problemas entre ellos. La maestra Paty piensa que esos problemas son los que han hecho que el niño este así y piensa reprobarlo, porque no tendría caso llevárselo con ella a segundo grado con los problemas que tiene "lejos de hacerle un bien le hago un mal" dice la maestra, sobre todo si la señora no quiere cooperar en llevarlo a la escuela especial que ella le ha indicado

Ante la negativa de la mamá de Alfonso para llevarlo a la Escuela Especial la maestra Paty solicito el apoyo del director y ambos pensaron en que posiblemente sería mejor que el niño se fuera definitivamente a una Escuela de Educación Especial donde le den la atención que Alfonso necesita y posiblemente no lo vuelvan a inscribir para el próximo año, la percepción de la maestra Paty es compartida por sus demás compañeras, quienes consideran que "un niño así no debe estar en una escuela normal, porque no es normal".⁸¹

Alfonso es el hijo menor de una familia integrada por su madre y dos hermanos una señorita y un joven que se encuentran en el bachillerato y la secundaria respectivamente, su padres se separaron cuando su papá se enteró de que la señora estaba embarazada nuevamente. Ellos venían sosteniendo continuamente problemas conyugales desde años atrás, debido a que el señor de profesión militar -con grado de teniente- siempre estuvo trabajando lejos y solo los visitaba por temporadas, durante el tiempo que estuvo alejado de su hogar mantuvo una relación con otra mujer y con su esposa al mismo tiempo, (eso dice su esposa) su actitud para con su familia cambio demasiado desde entonces, "era

⁸¹Entrevista 7, pág. 8

altamente irritable" se enojaba por todo y llegó a golpear a su esposa, los problemas llegaron a tal magnitud que la señora lo demandó judicialmente y le retiraron una parte de su salario porque "ya había dado en no dar el gasto"⁸² para la manutención de sus hijos, las cosas empeoraron cuando él le reclamó a la señora haberle quitado su dinero y prefirió salirse de ese trabajo para no aportar esa contribución económica que le correspondía a sus hijos, ya que de los 7000 pesos que ganaba mensualmente, le retiraron el 50%, al dejar este trabajo regresó a la ciudad de Pachuca de donde es originario y se empleó como maestro de Educación Física al tiempo que se casó con la muchacha con la que vivía, la separación de ellos se dio durante el embarazo de la señora y cuando Alfonso tenía cuatro años se divorciaron. Durante este tiempo la señora tuvo constantes problemas de salud y cuando nació su hijo estaba enfermo, durante dos años continuos, el niño no quería alimentarse y hubo que ponerle transfusiones y darle comida especial, Alfonso continuamente era hospitalizado, entre los padecimientos que tenía pueden señalarse el asma crónica y un retraso en el desarrollo, no habló ni caminó al mismo tiempo que los demás niños de su edad.

La señora piensa que la salud de su hijo se dañó a causa de los problemas que vivió durante el embarazo, su ex-esposo continuamente le reclamó que lo quería atrapar con ese hijo y que no se lo iba a permitir, ya separados el señor regresaba a su casa en estado de borrachera a apedrear las ventanas y a pedir que lo dejaran pasar, le gritaba majaderías desde la calle y le decía que si no le abría la puerta traía una pistola para matarla. La señora recuerda que una vez lo tuvo que mandar sacar con una patrulla y después de algunos meses lo encontró en la calle, él le reclamó incluso le dio un empujón, como Alfonso iba con ella empezó a temblar de miedo entonces supuso que el temblor de su hijo se debía a que estaba espantado por sus riñas. El niño desde pequeño además de los problemas de salud presentó un retraso al caminar y hablar, no podía valerse por sí mismo y hasta ahora es muy dependiente de su madre, ella lo viste y lo atiende como si fuera un bebé, su actitud le molesta a sus hermanos, quienes no quieren hacerse cargo de él cuando su madre sale y dicen que "solo ella lo soporta". La señora está preocupada porque no sólo Alfonso tiene problemas en la escuela, su otro hijo, quien se encuentra cursando el segundo de secundaria, actualmente fue expulsado por su mal comportamiento, le gusta ir a las maquinistas y leer revistas pornográficas, piensa que este jovencito es "como su padre, tiende a ser un calavera".

⁸²Entrevista 9, pág. 3

Los comentarios de los maestros y los padres en relación con los alumnos con problemas de aprendizaje están estrechamente relacionados con los criterios que Educación Especial utiliza para establecer la existencia de una alteración en el aprendizaje escolar ya que como podrá observarse en el siguiente capítulo existe una relación estrecha entre los pensamientos y las definiciones sociales del significado de la escuela.

Capítulo IV. Las expectativas y la identidad diferente

IV.1. El es diferente a los demás

El proceso de canalización de los alumnos de primer grado de Educación Primaria regular a Educación Especial por problemas de aprendizaje efectuado por los maestros Eriberto, Josefina y Patricia parece generarse al interior de un entramado de significados compartidos por los maestros de Educación Especial, los maestros de la escuela primaria regular, los padres y los alumnos en torno a la capacidad intelectual genéticamente transmitida a aquellos alumnos que muestran a través de las conductas que realizan en el aula, dificultades en la comprensión de las expectativas planteadas por el maestro a partir de algunos supuestos que de manera "inconsciente"⁸³ influyen en la diferencia entre el sentido del éxito y el fracaso escolar. Las expectativas del maestro llegan a tener el poder de movilizar desde el nivel del pensamiento, el nivel de las acciones y hacer realidad lo que pensó desde un principio acerca del alumno.

En las opiniones que aportan los maestros en los informes escolares no existe un modelo sobre las características de los alumnos con problemas de aprendizaje, lo mismo puede tratarse de un alumno "flojo", "distráido", "platicador", "callado", "desobediente", "pasivo", "inmaduro", "consentido" o que "no recibe el apoyo de sus padres". Los datos obtenidos muestran que la definición sobre el significado de un problema de aprendizaje parece estar sujeta a las expectativas que el maestro mantiene con respecto a lo que el alumno debe ser y hacer en la escuela.

El maestro Eriberto canalizó a Luis y a Francisco a Educación Especial en el mes de septiembre debido a que desde que ingresaron a la escuela observó que estos niños tenían algo raro, no eran como los demás alumnos del grupo. Luis constantemente tenía problemas con sus compañeros, reñía con ellos por cualquier cosa y los golpeaba. En varias ocasiones le llamó la atención y para tratar de modificar su comportamiento lo cambiaba de banca, pero entonces platicaba con el compañero de junto, con el de atrás o con el de enfrente a todos sin excepción los molestaba pidiéndoles cosas prestadas o jugando con ellos, esto ocasionaba que distrajeran su atención y junto con Luis perdieran el tiempo destinado para la realización de las tareas encomendadas. Varias veces habló con

⁸³Freud, S.(1985) "La psicología de las masas" México, Editorial Alianza.

él y le pidió que se dedicara a trabajar, explicándole delante de sus compañeros que su comportamiento dañaba a los demás niños del grupo, algunas veces les dijo a los niños que ignoraran a Luis con la finalidad de que no se distrajeran y lo sentó por tardes enteras solo para ver si así entendía, pero no lo logró. La percepción desfavorable del maestro sobre Luis era compartida por la directora y algunos maestros de la escuela.

La directora recuerda que en una ocasión cuando el maestro se enfermó y estuvo ausente por una semana de la escuela, ella atendió al grupo "(...) *y el niño como de costumbre no quería trabajar*", actitud de la que ya había sido puesta sobre aviso, aunque el comportamiento de Luis ya era conocido por ella, en tanto que el maestro Eriberto continuamente lo mandaba a la dirección en castigo por su manera inapropiada de actuar en el aula y ahí permanecía de pie una o dos horas junto al nicho de la bandera.

Fue en este lugar donde encontré a Luis el día que llegue por primera vez a la escuela "Leona Vicario" para solicitarle al maestro Eriberto que me concediera una entrevista y obtener información sobre su decisión de canalizarlo a Educación Especial, decisión en la que la directora estuvo de acuerdo, pues coincide con el maestro Eriberto en que Luis requiere el "*apoyo de los psicólogos*" para detectar si tiene algún problema por el cual actúa de la manera en que lo hace, porque "*tonto no es*" afirma la directora, pero si es "*algo serio*". Así lo demostraron sus acciones del día en que lo encontré castigado y éste fue uno de los ejemplos que el maestro Eriberto me dio para explicar porque lo había enviado con los psicólogos a Educación Especial.

El maestro me contó que el maestro de Educación Física castigó a Luis por haberle dado una patada a una de sus compañeras en las espinillas, pegarle a una niña hacía todavía más relevante la falta cometida y por eso fue enviado a su salón. Cuando el maestro Eriberto lo vio entrar le preguntó *¿por qué no estaba en la clase de Educación Física?* a lo que Luis respondió que quería hacer los enunciados que no había concluido al salir, pero nunca mencionó que le había pegado a una de sus compañeras *¡fíjese nada más lo que es de inteligente el chamaquito si le digo que el instinto ya lo trae!*⁸⁴

Las acciones de Luis son del dominio de la comunidad escolar "*todos lo*

⁸⁴Entrevista 5, pág. 6

conocen", la semana en que la directora trabajó con el grupo del maestro Eriberto no fue la excepción, "como de costumbre se lució" y la directora también tuvo que castigarlo: "(...) porque no trabajaba y le dije: si no me entregas el trabajo que todos tus compañeros están haciendo te dejo solo aquí a que te coman los vampiros, aquí cuando se van los niños hay vampiros y a los niños que no trabajan, vienen y se los comen, nomás vi como se le rozaron los ojos de lágrimas, pero rapidito fue y me trajo las palabras, las cuentas todo..."⁸⁵. La opinión del maestro Eriberto está planteada en el mismo sentido, él dice que: "(...) el güero es bien diferente, de que quiere trabaja de que no, no hace nada, nomás anda dando lata, se para, se sienta, se empina, habla, juega, se mueve un rato no está serio, lo cambio a otro lugar con otro niño que no da problemas, pero es igual e... no cambia, le llamó la atención y un ratito le dura pero luego otra vez lo mismo se mete debajo de las bancas, se levanta a sacarle punta al lápiz nomás se anda haciendo tonto"⁸⁶.

El maestro cree que la forma en que Luis actúa en el aula, se debe a que "(...)su papá es luchador y el niño tiene un instinto felino y salvaje como el de su padre" a quien conoce de tiempo atrás porque un primo del papá de Luis es amigo suyo y en una comida familiar le comentó que el señor trabaja en la Arena Afición, fue cuando observó al niño con más atención y se dio cuenta de que en efecto "tiene una conducta animalesca" que le fue transmitida por medio de los genes y es la causa de su comportamiento en la escuela.

Posiblemente la percepción que el maestro mantiene acerca del problema de aprendizaje de Luis, se debe a la ocupación de su padre como luchador y esto hace que piense que su conducta se origina en sus instintos salvajes, tal vez también de aquí se deriva el trato diferente que le da a Luis frente a sus compañeros, por ejemplo: lo cambia de banca constantemente, lo envía a la dirección, les indica a los demás alumnos que su conducta no es un buen ejemplo a seguir, comenta con la directora sobre la posibilidad de que lo atiendan los psicólogos, en el entendido de que los niños que el maestro Eriberto envía a Educación Especial "son los que tienen algún problema en la cabeza por el que no pueden aprender"⁸⁷.

⁸⁵Entrevista 5, pág. 16

⁸⁶Entrevista 5, pág. 7

⁸⁷Entrevista 5, pág. 2

Rosenthal y Jacobson⁸⁸ plantean la poderosa influencia que adquieren las expectativas del maestro en el desarrollo intelectual y en el desempeño escolar del alumno, quizá son las acciones movilizadas desde el plano de las ideas las que conviertan en realidad lo que el maestro cree sobre Luis, porque al parecer el maestro supone que la conducta inapropiada de Luis en la escuela está relacionada con la ocupación de su padre quien como luchador tiene un hijo con instinto felino y salvaje, desde esa percepción parece establecer una expectativa desfavorable sobre su desempeño escolar. Ahora *"todos lo conocen"* saben sobre su conducta y pueden anticipar su comportamiento y por su parte Luis, actúa sin darse cuenta, de acuerdo con lo que los demás esperan de él, es decir, el maestro puede predecir que su conducta será invariablemente inapropiada.

A la manera de Goffman⁸⁹ Luis es un alumno que lleva un "estigma" y esto significa que está "desacreditado" frente a los demás, descrédito que al parecer se debe a la actuación inadecuada que realiza en el escenario escolar, la "identidad personal" que según Goffman posibilitaría una actuación individual en el niño supone una diferencia que no rompa con el orden establecido por un grupo de individuos que actúan de manera parecida y de los que además se espera ese tipo de actuación y no otra, pero Luis es la excepción a la norma del grupo, su identidad está marcada sobre la base de la diferencia, él es diferente a todos los demás. Podría decirse que Luis es un sujeto con una "identidad diferente", debido a que su conducta es diferente a la de los demás pero esa diferencia de su conducta anómica lo coloca fuera de las normas establecidas en el escenario escolar, en tanto que la actuación de los alumnos en la escuela supone homogeneidad y respeto a las normas.

IV.2 Estos niños no trabajan y van a reprobar

Uno de los problemas que el maestro Eriberto observó en Luis y Francisco desde los primeros días de clases cuando decidió canalizarlos a Educación Especial, fue su actitud frente al trabajo, Luis se mostró demasiado inquieto y juguetón *"(...)de que quiere trabaja de que no, no hace nada... el hace las cosas cuando quiere, como quiere y si quiere... si lo hace no digo que no,*

⁸⁸Ver. Rosenthal, R y Jacobson, L. (1980) *"Pigmaleón en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual el alumno"*, Madrid, Morova.

⁸⁹Ver. Goffman, E. (1993) *"Estigma. La identidad deteriorada"*, Buenos Aires, Amorrotu, pág.14 a la 73.

*pero así... así de que sirve, así yo digo que no, porque primero juega, primero platica y luego trabaja, no... así no, bueno eso pienso yo*⁹⁰.

El trabajo para el maestro Eriberto es un asunto serio, debe realizarse en silencio con dedicación y en el tiempo establecido ya que él asegura que a través del trabajo los alumnos aprenden y aunque se refiere al aprendizaje de los contenidos académicos, se observa que su interés sobre el trabajo que realiza el alumno, alude a la comprensión de las normas, platicar, jugar y hacer las cosas cuando uno quiere, significa transgredir las normas, Luis reta su autoridad, desobedece sus indicaciones, quizá aquí es donde reside realmente el problema de Luis en la escuela. Apple⁹¹ asegura que en la escuela el niño aprende que el trabajo es diferente al juego y que el trabajo es una actividad impuesta por el maestro que lo mismo se realiza si se quiere o no, tal parece que la elaboración de las tareas escolares por parte del alumno requiere del reconocimiento de las normas sociales y al ejecutarlas, se moldean los atributos que el niño debe poseer para incorporarse en la etapa de su vida adulta al campo laboral, se le prepara para cumplir con su rol de obrero en la fábrica a distinguir quien es el jefe y quien debe obedecer, quizá de ahí se deriva el sentido de responsabilidad de cuidar el tiempo para la elaboración de la tarea, crear un sentimiento de responsabilidad también es labor de la escuela y esta preocupación también se observa en la opinión del maestro Eriberto cuando habla de que Luis no puede entregar la tarea como quiera y cuando quiera.

Tal vez las expectativas del maestro Eriberto sobre el trabajo que realizan los alumnos movilizan su opinión con respecto a la forma en cómo deben realizarlo, en tanto que si se distraen jugando o platicando pierden la oportunidad de incrementar su conocimiento, "(...) *por ejemplo el Güero... si trabaja hace bonita letra incluso y si sabe porque yo le pregunto y si sabe, me dice esto y esto, pero ese también es el problema por el que no trabaja, por el que no me pone atención porque o sabe mucho o definitivamente no le importa, yo estoy hablando y él como si nada, como si yo no estuviera o sea el niño si sabe pero es también el problema porque si yo hablo es porque voy a dar un tema nuevo que el niño desconoce y debe poner atención pero él como ya sabe no le importa*".

El trabajo según la percepción del maestro Eriberto, parece estar relacionado

⁹⁰Entrevista 5 pág. 9

⁹¹Apple, M. (1979) *"Ideología y currículo"* Madrid: Akal.

con el proceso de socialización que Durkheim⁹² señala como la finalidad de la escuela. Desde este punto de vista, para que el alumno logre la formación académica, requiere de la formación de un "espíritu de disciplina" derivada del reconocimiento del grupo social, es decir el alumno debe mostrar una conducta moral sujeta a las normas y para lograrlo debe aprender a dominarse a sí mismo, a limitar sus propios deseos y homogeneizarse con el colectivo convirtiéndose en "sujeto social".

Para efectuar esta transformación Luis debe aprender que el maestro representa autoridad, el respeto a las normas es, de acuerdo con las opiniones del maestro Eriberto, una condición indispensable para que se dé el aprendizaje del contenido académico y al parecer en el caso de los alumnos de primer grado, es vital aprender las reglas del juego, probablemente lo que está en el centro de la discusión es la necesidad de constituir al alumno como "sujeto" hay que sujetarlo a la norma y eso significa hacerlo nómico, habilitarlo para que pueda formar parte del grupo y que al actuar tome en consideración a los demás, creando una "consciencia colectiva", que le permita al niño recientemente ingresado a la escuela primaria ponerle límites a su propia acción, pues al parecer ésta es precisamente una de las debilidades que el maestro Eriberto localizó en Luis y en Francisco cuando decidió enviarlos a Educación Especial:

"(...)Luis no pone atención cuando voy va a hablar o voy a dar un tema igual que lo hace Francisco" "(...) él es -Francisco- pasivo, flojo yo diría hasta indiferente, a él no le importa nada; llega y se sienta, así está quieto inmóvil, quien sabe que piense, quien sabe que pase por su cabeza, pero así era su hermana cuando estuvo conmigo, igualito a él, yo digo que su problema es la herencia, yo digo que ya viene de familia, porque la chamaquita ya tiene creo quince años y en sexto... en quinto está creo apenas, por eso nos los mandaron a los dos - a ella y a Francisco - los maestros de en la mañana - se refiere al turno matutino - ni uno ni otro pudieron quedarse en la mañana y los maestros cuando nos los mandan a la tarde nos dicen, de este niño -Francisco- que ya tiene tres años en primero no aprende, pero yo no creo que pase porque no trabaja y por eso no aprende, no sabe o quien sabe tal vez me equivoque, yo no se por eso lo mande con los especialistas, por eso lo mande con los psicólogos porque yo no tengo la preparación suficiente para explicar el problema que tiene", "del

⁹²Durkheim, E. (1976) "La educación como socialización". Salamanca: Ediciones Sigueme.

otro niño ese chamaquito - Luis - de que sirve que sepa, de que sirve que haga las cosas bien... si no es tranquilo, atento... si hace lo que quiere, sabe se siente mucho pero no aquí no... el debe entender"

La conducta inapropiada de Francisco está asociada a una deficiencia en la capacidad para el aprendizaje académico, pues a juicio del maestro Eriberto el problema de aprendizaje de este niño tiene su origen en la herencia familiar, es decir, Francisco nació con menos inteligencia, su comportamiento así lo demuestra es tranquilo, es pasivo tal vez demasiado. La conducta de Luis se ubica en el caso es contrario, él es desobediente "hace lo que quiere" y son los instintos salvajes heredados de su padre los que lo llevan a actuar de la manera en que lo hace. Ni Francisco ni Luis actúan de la manera en que al maestro le agrada.

La forma en que el maestro Eriberto ve a Francisco al parecer nace del supuesto de que se parece a su hermana, supuesto que fue confirmado cuando comparó la participación de Francisco actualmente, con la de su hermana en años anteriores cuando cursó con él el tercer grado. El maestro recuerda que *"la niña no aprendía era muy flojita, desinteresada"*⁹³, mantenía la misma conducta que su hermano. Su traslado al turno vespertino se realizó por su bajo aprovechamiento escolar, pues los maestros del turno matutino de esa misma escuela envían a los alumnos que no aprenden o que reprueban *"al turno de en la tarde"* como sucedió con esta niña quien posteriormente fue inscrita en el proyecto de *"niños extra edad"*⁹⁴ en el que la escuela "Leona Vicario" ocupa el primer lugar dentro de la zona escolar.

La participación de la escuela en ese proyecto, es una prueba fehaciente de que los padres son pieza fundamental en el proceso educativo, dice la maestra, pero la desventaja es que los padres de los niños de esta escuela no cooperan en nada son *"irresponsables"*, *"desobligados"* e *"inconscientes"* y ocasionan que sus hijos también lo sean, pues considera que lo que son los padres se refleja en sus hijos *"si ellos no se bañan si ellos no se peinan, si a ellos no les importó la escuela no creo que a sus hijos les interese ¿verdad? ellos hacen lo mismo porque es lo que han aprendido, es lo que les han enseñado y por más que uno quiere hacer aquí en la escuela no se puede, mejor terminamos peleando"*

⁹³Entrevista 5, pág. 12

⁹⁴ El proyecto de "niños extraedad" fue creado para ayudar a los alumnos que reprueban varias veces un grado, se les promueve en un ciclo escolar dos grados a la vez, proporcionándole materiales didácticos especiales al maestro.

con los señores... con las mamás, luego me vienen a ver los maestros y me dicen maestra que este papá no cumplió y me pongo enérgica, les digo lo que tienen que hacer, trato de hacer conciencia en ellos pero dos tres días se les olvida y vuelven a lo mismo, igualito nomás gaste mi saliva, lo niños sucios, tarde, sin tarea, sin libreta, así... así"⁹⁵

La maestra cree que los padres no están conscientes de la importancia que tiene la escuela en la vida y la superación de las personas "(...)a estas gentes les da lo mismo que sus hijos aprueben o reprueben el año escolar y que después sean unos ignorantes igual que... son ellos, no les inculcan una idea de superación"⁹⁶, por eso solicito el apoyo de un psicólogo que los conscientice de la responsabilidad que tiene en la educación de sus hijos, pues la maestra considera que la educación es tripartita, padres hijos y maestros, pero hasta ahora no ha logrado que los padres de los niños tomen consciencia de su responsabilidad y le ha solicitado a la Secretaría de Educación Pública el apoyo de un psicólogo para que haga esta labor de conscientización.

La respuesta de las autoridades educativas a la petición de la maestra no ha sido favorable, han hecho caso omiso de su petición, por lo que ha recurrido a diferentes instancias incluso en una entrevista reciente que le hicieron los reporteros del "Sol de Hidalgo" sobre el funcionamiento de la escuela, ella les comentó de la necesidad del apoyo de un psicólogo, recurrió también a Educación Especial y está en pláticas para que le permitan a uno de los psicólogos que trabajan ahí la apoye, tal vez hasta pueda instalar en la escuela un grupo de apoyo para los niños retardados y deficientes el beneficio sería enorme aunque tendría que hacer una labor de convencimiento previamente porque aunque los padres saben que sus hijos necesitan Educación Especial no quieren aceptarlo y cuando envía a un niño a que reciba un tratamiento de este tipo "es un triunfo convencerlos, dicen que sus hijos no están locos y no quieren cooperar en nada con la escuela, todo quieren que hagan los maestros, ni porque es un beneficio para ellos y que no les cuesta nada pero a veces no tiene ni para el pasaje"⁹⁷

La falta de conciencia que la maestra observa en los padres de familia de la

⁹⁵Entrevista 5 pág. 19

⁹⁶Entrevista 5, pág. 16

⁹⁷Entrevista 5, pág. 16

escuela "Leona Vicario" parece estar relacionada con lo que Dewey⁹⁸ plantea acerca del "medio ambiente social" en el que viven las personas en tanto que "la influencia inconsciente del ambiente" tiene importancia capital en la formación de "hábitos", su acción es sutil pero penetrante y según el autor afecta a todas las fibras del carácter y del espíritu", se trata de acciones concretas sobre los objetos y "el ejemplo es notoriamente más poderoso que el precepto"⁹⁹. La normas más profundas y los juicios de valor pertenecen al grupo del que el sujeto forma parte, son la esencia de aquellos que los enseñaron a mirar y en algunas ocasiones chocan directamente con la cultura escolar en donde subyacen normas y valores distintos.

Las expectativas de la directora de la escuela "Leona Vicario" respecto al aprovechamiento escolar de los niños al parecer son desfavorables, ella piensa en esa escuela como un lugar en donde "*hay muchos problemas*" los padres son irresponsables y los niños son reflejo de sus padres, su opinión parece indicar que los niños no son para la maestra lo que ella quisiera, pertenecen a una clase social marginada y los recursos tanto económicos como culturales con los que cuenta no son lo que ella hubiera querido que fueran. Rosenthal y Jacobson plantean que las expectativas del maestro con respecto al aprovechamiento escolar del alumno pueden orientarse también a la clase social a la que pertenecen sobre todo cuando son pobres pues entonces el maestro supone que el alumno es menos inteligente. Puede distinguirse una vinculación estrecha entre educación y actitudes-aptitudes (conducta e inteligencia unidas) y de estas a su vez con el mercado de trabajo. La escuela prepara al alumno en este sentido ya que a través del trabajo que realiza en el aula, el maestro puede reconocer las actitudes y las aptitudes con las que cuenta para aprender como sucede con la postura que adopta el maestro Eriberto para canalizar a los alumnos a Educación Especial.

Esa postura también puede apreciarse en la opinión que emite la directora de la escuela "Leona Vicario" sobre los niños que asisten a esta institución, para ella la pobreza se articula al desempeño escolar y hace aparecer a estos niños como menos inteligentes, de esta manera se devela que los pensamientos del maestro en la escuela y más concretamente en el aula, afirma Jackson¹⁰⁰ están prefigurados por fenómenos sociales, políticos y culturales la implicación de esta

⁹⁸ Dewey, J. (1997) *Democracia y Educación*. Madrid: Ediciones Morata

⁹⁹ Ibidem, pág. 27

¹⁰⁰ Ver. Jackson, W. Ph. (1992) "*La vida en las aulas*" Madrid: Morata.

manera de proceder del maestro, quien sin saberlo contribuye a reproducir a través de la escuela, las formas de la vida establecidas socialmente, pues el niño aprende a obedecer a un adulto con poder y a recibir elogios o reproches por su manera de actuar.

El ideal de alumno que la directora de la escuela "Leona Vicario" ha fabricado no se parece a lo que son los alumnos que viven en ese lugar, su diferencia quizá se ubica en contexto social al que pertenecen, pero se refiere a una diferencia económica y cultural también implícita en la atención de los alumnos que son canalizados a Educación Especial. El ambiente social en el que viven, posiblemente los lleva en ocasiones a convertirse en los alumnos más desventajados de la clase, sobre todo si las expectativas del maestros no reconocen las diferencias de los contextos sociales distintos de los que provienen estos niños y la forma en que ese ambiente determina sus disposiciones y habilidades para el aprendizaje.

El maestro Eriberto envía a Educación Especial a los niños que no trabajan y que son demasiado inquietos, frecuentemente envía a los alumnos con problemas de aprendizaje de la escuela donde él es el director. En el turno vespertino donde su función es de docente ha enviado a varios niños pero no pueden ir por los bajos recursos económicos con los que cuentan, pero mientras logran el apoyo del psicólogo para conscientizar a los padres, la directora les ha pedido a los maestros de la escuela que en cada junta con los padres de familia platiquen con ellos por la buena y les digan que sus hijos necesitan de su apoyo, que les pidan los materiales de trabajo y les recuerden que la limpieza, el aseo, la buena alimentación y su ayuda en la realización de las tareas extraescolares es indispensable para que sus hijos aprovechen mejor el conocimiento que los maestros les imparten en la escuela.

Aunque la maestra ve difícil que los alumnos participen como ella quisiera porque la mayoría de los padres de estos niños son albañiles, lavanderas y campesinos que no tienen educación la mayoría son analfabetas y además ganan un sueldo mínimo a la semana que a veces no les alcanza ni para comprarles un lápiz a los niños y los maestros les tienen que proporcionar los útiles con dinero que sale de su bolsa, tienen que estar recordándoles sus obligaciones para con la escuela y de todas maneras no cumplen, por eso les han pedido el apoyo a los directores de otras escuelas en donde los niños desperdician los materiales de trabajo como cuadernos pinturas y lápices para que se los regalen a los niños de esta escuela.

El descuido de los padres llega a tal grado que una mañana que la maestra llegó a la escuela empezó a llover "(...)era un chipi chipi constante que no paro en todo el día y salí a la casa de una señora que vive cerca de la escuela para que les preparara un café a los maestros y en la cancha de fútbol que está frente a la escuela vi a un niño pequeño... chiquitito, el niño estaba jugando entre el agua sucia que se anega ahí enfrente... así con la pura camisita sin botones creo uno, tenía si un botón tenía, pero con el frío que hacía y él como si nada porque la mamá sale desde temprano a trabajar, después me enteré que la señora es lavandera y va al centro - de la ciudad - a trabajar y los niños sin comer y abandonados se la pasan todo el día lloviendo aquí en esta escuela hemos visto cada cosa!"¹⁰¹.

La maestra relata que por las condiciones económicas en las que viven estos niños sus propios padres les cortan el pelo "(...)y había de ver como vienen no el otro día un niño bien rapado, alumno precisamente del maestro Eriberto que vino a verme porque el maestro no quería que entrara al salón con gorra pero el vino a verme llorando y me platicó me... pidió que le dijera al maestro que no le quitara la gorra porque mire bien mordisqueado unos costados de cabello que daba lástima verlos uno no puede sacar un pan o su torta porque ellos se le quedan viendo a uno y con los ojos casi le arrebatan el pan de la boca, por eso si no traigo para darles ¿verdad? que imposible que les de a todos mejor no como enfrente de ellos, porque se les ve que tienen hambre, se les ve la necesidad hasta por encima"¹⁰²

La percepción de la directora en torno a la responsabilidad de los padres en el aprovechamiento escolar de los alumnos, podría ser entendida desde el planteamiento de Touraine¹⁰³ con respecto a la lógica de la modernidad instalada en la sociedad desde la época de la ilustración, cuando se considera que el hombre "es" de acuerdo a lo que tiene y la inteligencia forma parte de su ser individual y psicológico, de tal suerte que las acciones que realiza el sujeto están ligadas al razonamiento como lo indica la directora de la escuela "Leona Vicario" para ella la responsabilidad de los padres pasa por el nivel de la "consciencia" y deja de lado las diferencias económicas, culturales y sociales con las que se integran sus hijos al proceso educativo, su problema puede ser que son

¹⁰¹Entrevista 5, pág. 17

¹⁰²Entrevista 5, pág. 17

¹⁰³Touraine, A. (1996). "Crítica a la Modernidad". México, Fondo de Cultura Económica.

diferentes a lo que la escuela quiere y como lo que se busca es la homogeneización de los sujetos, la igualdad tiende a desaparecer las diferencias sociales y hace tabla raza de ellas, pero al igualar a todos los alumnos reforza las diferencias porque de base existen, sobre todo cuando el ambiente en el que el alumno vive es depauperado económica y culturalmente.

Las expectativas desfavorables que la directora de la escuela "Leona Vicario" mantiene de los alumnos, parecen tener el poder de realizar la diferenciación entre los sujetos en la escuela, donde el alumno debe aprender a respetar las normas de un ideal previamente formulado, es decir debe ser socializado y es ahí cuando la escuela desempeña el papel hegemónico que Barry¹⁰⁴ observa en esta institución, encargada de efectuar las diferencias entre los sujetos a través del curriculum, pues las clases subordinadas difícilmente asegura, no podrán cumplir con las expectativas que la escuela les demanda a través de la figura del maestro.

El apoyo de los padres en la elaboración de tareas es fundamental, dice la directora de la escuela "Leona Vicario", ella considera que a través de esas actividades en el hogar el alumno refuerza lo que aprendió, obligado es el apoyo académico que los padres prodigan a sus hijos estimulando al tiempo que aprendan, pero la transmisión de la cultura académica es prácticamente imposible ya que como señala la maestra, la mayoría de los niños de esa escuela son hijos de padres analfabetas con oficio de albañiles, lavanderas, trabajadoras domésticas y campesinos, sus actividades, ingresos y preparación académica no corresponden a las expectativas de la escuela, tal vez porque las expectativas representadas en los pensamientos de los maestros son para la clase media, en tanto que los alumnos con bajos recursos económicos y escaso nivel cultural parecen no tener cabida en las instituciones escolares, primero porque sus padres son pobres pero también porque no cuentan con los conocimientos que les permitan apoyar a sus hijos como los maestros lo quisieran y tal vez esas carencias los lleven a mostrar serias desventajas para alcanzar las metas curriculares planteadas en el plan de estudios correspondiente y hacen de estos niños sujetos menos dotados de capital cultural, apareciendo como menos inteligentes.

Sin embargo la inteligencia parece entenderse como una capacidad genética, el maestro Eriberto supone que el bajo rendimiento escolar de Luis y Francisco

¹⁰⁴Cfr. Apple(1979) *"Ideología y currículo"* Madrid, Akal.

se debe a la herencia, lo que al parecer significa que los padres como progenitores de sus hijos les heredan su capacidad intelectual y esto para el maestro es posible observarlo a través de la conducta del alumno, observación que se realiza bajo el supuesto de que el aprendizaje es una cuestión de capacidad intelectual pero los niños que no son lo que el maestro necesita, son vistos como anormales y por lo tanto deben asistir a Educación Especial, en donde cavén las diferencias económicas, sociales, afectivas que se reflejan en la conducta, se reducen a un asunto de inteligencia, para ser estudiadas bajo los criterios neurocientíficos - medicina y psicología - de ese campo educativo de lo atípico.

Tal vez lo que en realidad se encuentra en la mesa del debate que establecen el maestro Eriberto y la directora de la escuela "Leona Vicario" con respecto al aprovechamiento escolar, es sin saberlo, la formación de una "identidad social" que a la manera de Dubet¹⁰⁵ promueve la participación del actor en un sentido de "integración". Desde ésta perspectiva las acciones del alumno son pertinentes con los sistemas normativos y las expectativas que los demás y el sistema le imponen, la identidad de este tipo resuelve mediante la socialización, las diferencias entre la "conciencia individual" y la "conciencia colectiva"¹⁰⁶. Quizá la finalidad de la elaboración de las tareas es la internalización de las normas por parte del alumno, de ahí la relevancia que adquiere para el maestro Eriberto quien a través de las opiniones que aporta sobre el trabajo que realizan Luis y Francisco muestra que sus expectativas mantienen una relación *disciplina-trabajo*.

El alumno en la escuela no puede ser en individual, no puede hacer lo que él quiera cuando él quiera, en tanto que se trata de un comportamiento institucionalizado, tal vez por eso el maestro Eriberto invalida el trabajo que hace Luis, en tanto que lo hace cuando quiere, como quiere y si quiere, este niño deja de lado el sentido colectivo y se torna en un ser individual, es él y sus propios deseos, desconoce las normas, viola los espacios del sentido colectivo representados en el aula donde se debe ser homogéneo con los demás, Francisco, con su actitud de flojera, pasividad y hasta indiferencia, también transgrede el orden social establecido. A la manera de Berger y Luckmann (1992) las acciones que realizan Luis y Francisco no corresponden a la tipificación de las conductas

¹⁰⁵Dubet, Françoise (1989) "De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto" en: estudios sociológicos VII: 21, 1989, México.

¹⁰⁶Autores como Michel Apple(1986), Sara Delamont(1985) y Michael Jakson(1992) coinciden en señalar a las tareas escolares como un aspecto central en la escuela.

que de acuerdo con el rol de alumnos, estos niños deben realizar en la escuela, donde como espacio institucionalizado se efectúa la "socialización secundaria" en la que se instala a los sujetos en el conocimiento de un lenguaje de roles y junto a ese saber, los papeles que cada actor desempeña dentro de la institución con la finalidad de continuarlos posteriormente en la vida adulta dentro de la división social del trabajo¹⁰⁷.

Mediante las normas la institución educativa objetiva la realidad imponiéndola con carácter de ley a través de la figura del docente, pero cuando es subjetivada por el actor en un sentido psicológico y no corresponde a la tipificación establecida en la institución, no hay posibilidades de legitimación, en tanto que pasa por el criterio del maestro la aprobación o desaprobación de lo que el alumno es y hace en la escuela, aunque de acuerdo con las opiniones de los maestros lo que aparece obscuro e inteligible en la conducta del alumno es diferente y por lo tanto anormal, como sucedió con la maestra Paty, quien observó desde el inicio del año escolar que algunos de sus alumnos tenían "un problemita", su rendimiento escolar no era igual al del resto de sus compañeros del grupo y esto lo advirtió a través del trabajo que realizaban diariamente.

La "diferencia" de estos niños básicamente se debía a su comportamiento asocial a diferencia del atributo que la maestra considera que poseer los alumnos, esto significa que participen con entusiasmo y que demuestren interés por las actividades que se realizan en el aula, pues le desagrada cuando los alumnos permanecen ausentes de las actividades que se han planeado para el logro del aprendizaje ya que considera que ese momento es de intercambio de ideas y comentarios en el que los niños aprenden, sin embargo es indispensable que su participación sea entusiasta y que el niño demuestre que siente gusto por aprender que es un momento de alegría y que lo disfruta, que no va a la escuela a fuerza, obligado, por eso prefiere que cuando el alumno ingrese a primer grado lleve como antecedente el preescolar porque los niños que tienen esta experiencia muestran mayor disposición para el trabajo y las actividades que se realizan en la escuela primaria.

La Educación Preescolar para la maestra Paty debería reglamentarse como un requisito indispensable para que los alumnos que ingresen a primer grado tengan éxito en la escuela, tal vez la diferencia que la maestra observa entre los

¹⁰⁷Ver. "La construcción social de la realidad" pág. 174-175

alumnos que cursan el preescolar y "los que vienen de su casa", pudiera referirse al proceso de socialización que ahí se realiza, en tanto que la educación preescolar, señala Apple¹⁰⁸ prepara a los niños para que cumplan favorablemente con los roles de la vida adulta. En las aulas del jardín de infantes, el niño aprende que el trabajo es una obligación y debe cumplirse, ahí también el niño entiende que el trabajo es diferente al juego. Las actividades son generadoras del aprendizaje de normas, derivado de las interacciones sociales en las que el maestro define los atributos que el alumno debe poseer.

Tal vez el significado del trabajo entusiasta implica para la maestra Paty la incorporación del alumno a las normas institucionales y junto a ellas los sentidos sociales, para los cuales sin ser consciente prepara al alumno. El maestro Eriberto considera al trabajo como una actividad seria, responsable y silenciosa, si el niño juega no aprende, pero el aprendizaje al que ambos maestros se refieren está orientado hacia la comprensión de las normas de la cultura escolar y los alumnos que no atienden a ellas, no son normales.

La maestra Paty canalizó en el mes de septiembre a Educación Especial a los alumnos reprobados y los que no responden, así clasificó desde el principio las filas de alumnos y los sentó por separado con la finalidad de avanzar más rápido dándoles tareas diferentes a unos y a otros, en el entendido que unos aprenden con mayor facilidad y trabajan al ritmo deseado por ella mientras los otros no. La clasificación que realizó la maestra parece haberla definido a partir de su concepción su trabajo. Ella observó que los niños que responden a diferencia de los que no le responden cumplían con el requisito de participación entusiasta, trabajaban con gusto y cuando ella les preguntaba algo respondían verbalmente de inmediato, la respuesta era verbal y cuando los pasaba al pizarrón escribían las palabras o las operaciones que ella les dictaba. Fue durante las dos primeras semanas de clases cuando la maestra detectó "problemitas" en algunos niños y decidió canalizarlos a Educación Especial en la segunda semana del mes de septiembre la valoración la hizo de la siguiente manera: "(...) *en las dos primeras semanas de clases nos las pasamos platicando que cómo se llama tu papá? que cómo se llama tu mamá? que cen qué calle vives? que cuántos hermanos tienes? cuál es tu comunidad? a conocimientos que ellos ya deben tener de base, ahí es donde yo voy viendo mmhm... ahí es donde yo me voy dando cuenta que tienen problemas, aunque así en sí, en sí... no se que*

¹⁰⁸Ver. Apple, M.(1986) "Ideología y currículo" Barcelona, Akal Universitaria.

*problema tienen, pero no se comportan como un alumno normal*¹⁰⁹

La anormalidad que la maestra Paty observa en el grupo de los que no le responden se debe a su forma de participación "(...) los niños callados, introvertidos e inmaduros", formaron parte de ese equipo Eleazar, Patricio, Miriam y Jazmín; porque Blanquita a diferencia de estos niños aunque no sabe "(...) es una niña dócil, obediente y carismática hasta con sus compañeritos" la maestra Paty se ha dado cuenta de que aunque es repetidora por tercera ocasión de primer grado no ha aprendido a leer ni escribir, "(...) ¡pero le hecha el chorro de ganas!" "(...) así en el grupo de manera mmhmm... grupal si... si trabaja, ella participa yo le digo que haga algo ella de inmediato lo hace, es muy buena niña cuida a los niños del grupo cuando me llaman de la dirección, le pido que haga algún mandado y lo hace; que lleva un recado con las maestras o con la directora y lo hace muy bien".¹¹⁰

Lupita es obediente y trabaja, ambos atributos son superiores en valor al conocimiento académico y la maestra Paty lo expresa de la siguiente manera "(...) Lupita me confunde, me confunde bastante, me descontrola porque en el trabajo que realizamos así en conjunto grupal, ella trabaja, me responde perfectamente, pero ya en el momento en que me quiero dedicar un poquito más a ella y le quiero dictar enunciados solo a ella, ella me escribe las consonantes que van en el enunciado pero las vocales no o al revés"¹¹¹

La maestra decidió que Lupita se fuera con ella a segundo grado pues la directora le informó que iba a pasar con su grupo a segundo grado, ésta disposición de la Secretaría de Educación Pública les ayuda a los maestros de primero a "(...) sacar adelante a los niños que por alguna razón no pueden concluir perfectamente... e... como uno quisiera que aprendan bien bien... pero yo creo que el problema de la niña no es tan grave, ella igual que esta niña Barbara si sale... esas niñas si salen... ellas si trabajan... las niñas me responden, ahí está el trabajo usted lo puede ver, no pero de los otros niños yo no puedo decir lo mismo y no ellos ya están reprobados; hablé con sus papás todavía en diciembre y les dije que me ayudaran pero no... no han avanzado, siguen igual que como al principio, esta niña Miriam ningún trabajo

¹⁰⁹Entrevista 3, pág. 3

¹¹⁰ Entrevista 3 pág 7

¹¹¹Entrevista 3, pág.. 4

tiene en la libreta desde el inicio del año, creo trae el mismo cuaderno".¹¹²

La decisión de aprobar o reprobar a un alumno a juicio de la maestra Paty depende de su forma de trabajo, entendido como el respeto a las normas. La decisión de la maestra Paty de aprobar a Lupita aunque no había aprendido a escribir ni a leer, muestra que la obediencia es más importante que el aprendizaje de los contenidos académicos, Lupita es una niña obediente, es una buena alumna y éste es uno de los valores que la escuela privilegia.

De lo anterior puede deducirse que el éxito o el fracaso de un alumno en la escuela puede estar relacionado en buena medida con la capacidad que tenga el alumno para responder a las expectativas que el maestro ha construido previamente acerca de la forma en que en que debe actuar, pues el trato preferente de la maestra Paty hacia Lupita, es un elogio a su obediencia y a la actitud de sus padres, ellos cooperan y atienden a sus peticiones con gusto, igual que su hija, y esto pudo observarlo cuando les comunicó que debían llevar a Lupita a Educación Especial accedieron y no pusieron ninguna objeción, su mamá de inmediato dijo que sí pero que el único problema que tenían era el dinero, porque con lo que su esposo ganaba no les alcanzaba para llevar a Lupita a esa escuela.

Ante la carencia de recursos económicos de los padres de Lupita, la maestra les proporcionó el dinero para que la niña pudiera, con la ayuda de maestros especializados, mejorar su aprendizaje. La ayuda que la maestra le proporcionó a los padres de Lupita dice, "(...) *e... es un estímulo al interés que han demostrado por la niña y la disposición en todas las actividades que se hacen aquí en la escuela aun cuando los señores no tienen educación, los dos son analfabetas, pero muchas veces es mejor*"¹¹³, la forma de comportamiento de padres e hijos al interior de la institución escolar puede ser considerada por el maestro para establecer el rendimiento escolar del alumno.

El papá de Lupita es albañil y cuando se necesita algún arreglo en el salón como pintarlo o poner unos clavos, arreglar los prados, de inmediato se ofrece a ayudar, por su parte la mamá de la niña varias veces ha ido a lavar el salón con otras mamás que también cooperan, la actitud de los padres de Lupita es siempre de cooperación, su forma de actuar es similar a la de su hija dentro del salón de clases y por lo tanto sus expectativas en torno a la participación de Lupita en la

¹¹²Entrevista 3, pág. 7

¹¹³Entrevista 3, pág. 7

escuela son favorables y esto al parecer la hace tomar una decisión distinta sobre su desempeño escolar en relación con otros niños a los que observa fuera de la norma que ella ha impuesto frente al alumno.

IV. 3. Son inmaduros, introvertidos, no son normales

La actitud de los padres de Lupita es distinta a la de la mamá de Miriam, ella "(...) *es una señora problemática*" no coopera en nada, no contribuye en las actividades que se realizan en la escuela, varias veces la mando llamar para informarle que Miriam no trabajaba que era indiferente y floja, pero la señora no acudió a su llamado, igual que su hija era indiferente, por eso la maestra considera que la conducta del alumno es un reflejo de lo que son sus padres, Miriam es como su mamá y lo mismo sucedió piensa la maestra con respecto a la mamá de Patricio, con ella tuvo una dificultad al principio del año porque el niño no llevaba las tareas y la mandó traer para pedirle que le exigiera a su hijo que trabajara en el salón y al mismo tiempo decirle que la iba a orientar acerca de la forma en que debía apoyarlo con las tareas, como lo hace después de la salida con los padres de los niños que van atrasados, pero la señora no fue, como tampoco se presentó a las juntas de padres de familia argumentando que tiene mucho trabajo y está muy ocupada, la actitud de la señora indica para la maestra falta de interés por la educación de su hijo, de la misma forma que el niño se muestra desinteresado por las actividades escolares que se realizan en la escuela.

Los problemas entre la maestra y la mamá de Patricio se deben a que la señora "*es una irresponsable*" no está al pendiente de la educación de su hijo, lo llevó a la escuela sin que le importe lo que sucede con él. "(...) *Patricio no trae las tareas, no cumple con el material, los dos -madre e hijo- son un desorden, por más que trato que el niño trabaje no puedo con él*"¹¹⁴ y a mediados del mes de septiembre lo sentó en la fila de los niños que no le responden pues Patricio no solamente es flojo sino que no participa. La maestra considera que su actitud se debe a su inmadurez, no es un niño normal, para ser normal tal vez tendría que actuar de acuerdo con las expectativas de la maestra Paty, quien consideró pertinente que tanto Patricio como Eleazar recibieran el apoyo de un tratamiento especializado porque son callados e introvertidos, no expresan lo que piensan.

¹¹⁴Entrevista 3, pág. 8

Las madres de estos niños no cooperan con su educación, por eso habló con la directora en la segunda semana de clases y le pidió que apoyara su decisión de canalizar a los niños a Educación Especial para que recibieran atención. Ante la aprobación de la directora llevó personalmente a Lupita al centro psicopedagógico, su intención era entrevistarse personalmente con los especialistas y explicarles la ayuda que la niña requería, comprometiéndose al tiempo a aportándoles a los padres de la niña el dinero para el transporte de la colonia a esa escuela con tal de que atendieran a su hija.

Cuando llegó al Centro Psicopedagógico la canalizaron al COEC y ahí aprovechó para platicar con las personas que la atendieron y decirles que tenía varios niños con problemas de aprendizaje sólo que no quisieron recibírselos porque los niños no eran repetidores como Lupita, estaban cursando el primer grado por primera vez, hecho que considera un error "(...)porque si desde el principio uno está viendo... uno se está dando cuenta de que los niños no van a aprender y van a reprobado y ellos no lo apoyan a uno, pues ya es un año perdido porque los niños van a reprobado como es el caso de estos niños que le digo que no... no pasan, así no pasan, no trabajan, son lentos para trabajar o no trabajan, son inmaduros... yo se que para el año que entra que se normalicen que se comporten como un alumno normal, ya puedan pasar a segundo pero ahorita no..."

La percepción de la maestra Paty acerca de los alumnos que canalizó a Educación Especial, parece estar relacionada con la imposibilidad de atender a sus expectativas, en cambio el éxito de Lupita al parecer se debe a que ha llegado a entenderla, Lupita sabe actuar para ella, hace lo que le pide, la complace, es decir la niña "sabe" ser lo que la maestra quiere que sea, "sabe" satisfacer sus expectativas, es sociable, participativa y su principal atributo es la obediencia, este aprendizaje de las reglas implícitas impuestas por el maestro se confunde con la capacidad para el aprendizaje académico. Tal vez comprender las expectativas del maestro, es una cuestión de supervivencia. Delamont al respecto señala que una de las primeras estrategias que el alumno debe aprender en la escuela, es descubrir lo que el maestro quiere y dárselo para obtener buenas notas y trabajos eventuales.¹¹⁵

Podría decirse que Lupita al actuar utiliza lo que Dubet¹¹⁶ llama "identidad

¹¹⁵Ver. Delamont, S. (1986) *"La interacción didáctica"* Cincel Kapeluz

¹¹⁶Ver. Francoise, D. (1989) *"De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto"*, En

estratégica" en tanto que la conducta de la niña se sitúa sobre un principio de integración a las normas establecidas y obtiene por ello un provecho personal. Ella "es una buena alumna" en tanto que respeta lo establecido y por lo tanto sabe como actuar en el escenario escolar a diferencia de Luis que "si sabe" sobre los contenidos académicos, pero ese precisamente es su problema dice el maestro Eriberto. En la apreciación del maestro Eriberto se observa el peso que le otorgan tanto el como la maestra Paty a la obediencia, acciones de las que puede deducirse que la obediencia es uno de los valores centrales que el alumno debe aprender en la escuela, si no fuera así tal vez la maestra Paty tendría que reconocer que Lupita es obediente y buena niña pero no sabe y que Luis es desobediente y agresivo pero que además, si sabe, tal vez la dificultad de los maestros para hacer este reconocimiento, se debe a que la conducta observable es equiparable a la capacidad intelectual.

La actuación de Luis y Lupita en la escuela, puede entenderse desde el planteamiento de Postic¹¹⁷ acerca de los estatus y los roles que caracterizan a la relación educativa, porque al parecer lo que el maestro Eriberto y la maestra Paty reclaman de estos niños es el reconocimiento de la autoridad que representa el maestro dentro de la institución, el lugar institucional que el maestro ocupa le permite imponer al alumno sus "expectativas del rol" que debe cumplir en la institución. Sin embargo el estatus que los maestros ostentan frente al alumno, puede llevarlos a imponer normas desde sus propios ideales y sustentar posturas personales sobre el proceso formativo favoreciendo algunos atributos, tal como podemos apreciar en las opiniones de los maestros Eriberto y Patricia para quienes la participación del alumno en la escuela significa cosas distintas que además aparecen implícitas lo que pueden ocasionar según Mannoni¹¹⁸ que el alumno sea culpable sin saberlo o a la manera de Bizberg¹¹⁹ puede lograr que el alumno utilice su actitud individual como una estrategia para la acción social, es decir que utilice su posición de alumno nómico para obtener un trato de preferencia por parte del maestro.

El éxito de Lupita como alumna se basa en el respeto a las normas y el fracaso de Luis que "si sabe", pero que no es lo que el maestro necesita, principalmente para la escuela es un sujeto anómico. Las posturas de los

Estudios sociológicos VII: 21, 1989. México. pág. 527

¹¹⁷Ver. Postic, M.(1982) *La relación educativa*. Madrid: Narcea

¹¹⁸Ver. Mannoni, M. (1979) *La Educación Imposible* España: Siglo XXI

¹¹⁹Ver. Bizberg, I. Individuo, identidad y sujeto en estudios sociológicos VII, 1989: México.

maestros ponen de manifiesto que lo que se juega en la canalización de los alumnos a Educación Especial no es el conocimiento académico, si no la pertinencia de sus acciones en relación con las expectativas del maestro donde parece gestarse el sentido de normalidad o anormalidad.

Los atributos que el alumno debe poseer están predeterminados en el pensamiento del maestro sin que tenga conciencia de ello, la maestra Paty considera que Patricio, Eleazar, Miriam y Jazmín, no son normales, no trabajan sólo vienen a sentarse y a perder el tiempo, ésta conducta la advirtió desde el primer momento en que los vio, incluso se lo comentó a la mamá de Eleazar cuando vio por primera vez al niño y le comentó que no tenía la edad para cursar el primer grado, *"(...)Eleazar está muy pequeño señora, no maestra si tiene la edad, mejor tráigame el acta verdadera y llévese la falsa, pero la señora no y no, de ahí no la saque y hasta fuimos a ver a la directora y le dije usted cree que este niño tenga seis años ¿verdad que no? si nomás vea al papá semejante gigantón y quiere que yo le crea que el niño tiene la edad y ahí están los resultados ¡ si yo no me equivoco ! el niño no avanza no me responde está inmaduro".*

Los supuestos desde los que la maestra establece las deficiencias de Eleazar, parecen estar contruidos sobre la base del sentido común, si su papá es de estatura alta y su hijo es demasiado pequeño, entonces no tiene la edad para cursar el primer grado. El crecimiento físico por lo tanto es paralelo al desarrollo intelectual, es decir, desde los supuestos de la maestra hay un modelo que el niño debe cumplir edad-crecimiento y desarrollo intelectual, supuesto parecido al de "niño Piagetano" que utilizan los maestros de Educación Especial, ya que el niño atraviesa por etapas de desarrollo que corresponde a ciertos procesos mentales, pero cuando el niño no presenta los rasgos de razonamiento acordados, tiene un problema, no encaja en los cánones de normalidad. Shweder¹²⁰ señala la forma en que la postura teórica Piagetana define modelos universales, define científicamente lo que piensa el niño y la forma en como capta la realidad, la mente inmadura ve lo superficial del objeto, la mente madura va a su esencia y aprende competitivamente y con certeza, reduciendo así al hombre a esquemas de memoria y razonamiento desde los cuales se aparta lo subjetivo y lo humano de la razón, para reducirlos a la fría y calculada inteligencia de los que aprenden

¹²⁰Ver. Shweder, A. R.(1996) *"La rebelión romántica de la antropología contra el iluminismo, o el pensamiento más razón que evidencia"* en: Surgimiento de la antropología postmoderna. Barcelona, Gedisa. pág. 101

y los que no aprenden como lo señala la maestra Paty.

La maestra Josefina piensa de manera relativamente similar a la maestra Paty, ella desde el inicio del año escolar observó que Alfonso no era un niño normal, se portaba de manera diferente, era distraído y apático ante los trabajos escolares que se le solicitaban, el niño se la pasaba jugando con cualquier objeto, arrastraba en ocasiones el lápiz convirtiendo imaginariamente este objeto en un carrito.

También establecía soliloquios, al tiempo que se miraba las manos detenidamente, haciendo en ocasiones ruidos extraños, ésta conducta hacía que sus compañeros de grupo se asombraran y algunas veces logró hacer que en sus rostros aparecieran sonrisas burlonas y de admiración, por eso aprovecho un día que Alfonso no fue a la escuela y les pidió a los niños que lo trataran con respeto, explicándoles que Alfonso no era un deficiente mental, sino un niño normal, sin embargo a partir de la conducta que sus compañeros observaron en Alfonso empezaron a protegerlo, lo acompañaban a comprar dulces a la cooperativa en donde permanecía durante todo el recreo sin comprar nada porque los niños lo empujaban o le quitaban el dinero.

Durante el tiempo de recreo permanecía sentado en la banqueta que está frente a su salón, porque su caminar tembloroso y tambaleante lo llevaba a tropezar fácilmente y los niños más grandes llegaban corriendo y lo tiraban golpeándolo. Sus compañeros del grupo se habían convertido en "*sus ángeles protectores*", la maestra Josefina observó que los niños le guardaban los útiles en la mochila y a veces le ayudaban con ella hasta la puerta de la escuela, donde esperaba a su mamá a la hora de la salida. Podría decirse que Alfonso hacía el papel de deficiente mental y ésta era la forma en que tanto la maestra como sus compañeros lo trataban.

La percepción que la maestra Josefina mantiene sobre el desempeño escolar de Alfonso se advierte en la opinión que aporta acerca de su desempeño escolar "*(...)el niño es tranquilo... tranquilo, nada más que no si sean ideas más e... pero... por ejemplo cuando lo pongo a cantar el... aplauden todos los niños y él... él no atina las manos, no lo hace igual que todos los niños, cuando los pongo a brincar, el brinca de una forma diferente a sus demás compañeros, el brinca con los piecitos abiertos porque no... no tiene equilibrio, cuando lo pongo a correr el se cae fácilmente, este así, cuando*

vinieron a sacar las fotos, el otro día vino el señor que les saca las fotos de cada año y el no podía estarse tranquilo, el señor le decía haber estate tranquilo, te vamos a sacar una foto a ver voltea ihey voltea! la foto le decía el señor pero el no... no podía estar tranquilo, el señor decía haber estate tranquilo pero no podía estar quieto, yo tuve que tranquilizarlo tuve que ir a decirle que se estuviera quieto, porque no para nada no puede y así cosas que hace que no... no aparece normal".

La manera en que la maestra Josefina ve la conducta y el trabajo de Alfonso en el aula, parece orientarse nuevamente hacia una concepción de disciplina que podría ser entendida a la manera de Foucault¹²¹, en tanto que existe una necesidad de que Alfonso controle el cuerpo. El autor plantea que en las instituciones militares y las escolares el sujeto aprende a controlar el cuerpo, Alfonso no controla el cuerpo brinca con los pies abiertos, no atina las manos cuando aplaude, no se está quieto y esa falta de dominio sobre su cuerpo lo hace aparecer como anormal, discusión que también se observa en la opinión que el maestro Eriberto mantiene sobre la conducta de Luis, quien se empuja, se sienta, se para se mete debajo de las bancas, un rato no está quieto.

La forma de actuar de Alfonso en el aula, llevó a la maestra Josefina al final del mes de septiembre a la decisión de llamar a su mamá para decirle que el niño debía asistir a Educación Especial a recibir tratamiento a sus problemas. Creía que el Alfonso no era normal, pero no se lo dijo así a la señora para no tener un enfrentamiento con ella, pero a pesar de la diplomacia que empleo al hacer la sugerencia, condicionó la asistencia a Educación Especial del niño a una posible reprobación porque la canalización tenía la intención de prevenirla y además corregir las deficiencias que había observado hasta ese momento.

La respuesta que la maestra recibió de la señora fue inesperada, se negó rotundamente a llevar a su hijo a recibir el tratamiento sugerido aduciendo que su hijo no estaba loco y en respuesta le platicó que los problemas de Alfonso en la escuela, estaban relacionados con la separación de su esposo, con quien hasta el momento seguía teniendo altercados para lograr que aportara el dinero para la manutención de sus hijos, después de un divorcio reciente. Le dijo que la situación familiar que el niño había vivido desde su nacimiento hasta ese momento le había causado un trauma y por eso estaba así, refiriéndose al temblor en el

¹²¹Foucault, M. (1989) *"Vigilar y castigar"* México, Siglo XXI.

cuerpo y el aspecto de retrasado mental que Alfonso tiene, acompañado de un comportamiento fuera de lo normal.

La negativa de la mamá de Alfonso para llevar a su hijo a Educación Especial, obligó a la maestra Josefina a hablar con el director de la escuela y pedirle que le dijera a la señora que si el niño no asistía a recibir el tratamiento, sería suspendido de la escuela y así estaría obligado a cumplir con éste requisito. El director acordó con la maestra llamar a la mamá de Alfonso para pedirle que tomara en cuenta la sugerencia, más que por imposición por el bien de su hijo, aduciendo que la experiencia de la maestra Josefina en la aplicación de las pruebas de la Propuesta PALEM así como la valoración que le había realizado la maestra del grupo USAERS, adscrita a la escuela "Lázaro Cárdenas", le daban elementos para reconocer los problemas de Alfonso tenía en la escuela.

Problemas que eran reconocidos también por todos los maestros de la escuela y sus compañeros de grupo, porque todos sabían que Alfonso tenía un problema aunque no sabían cuál era su causa y como podían atenderlo, si ni siquiera la basta experiencia en la aplicación de la Propuesta PALEM que le *"ha dado magníficos resultados"* a la maestra Josefina podía ayudar en este caso, aunque si le había permitido reconocer los problemas de los alumnos y en especial de Alfonso desde el principio del año escolar, principalmente porque las actividades iniciales que la maestra Josefina realiza con los niños, parten de las pruebas que se les aplican al principio del año escolar, para ubicarlos en el nivel de conceptualización al que pertenecen.

Los alumnos con un bajo aprovechamiento de acuerdo con la propuesta metodológica que utiliza la maestra Josefina son atendidos con actividades diferentes de acuerdo con el nivel de conceptualización con que llegan a la escuela y *"los que están muy bajos"* son canalizados a tiempo a los grupos de apoyo de Educación Especial, este apoyo se ha facilitado, la escuela tiene la ventaja de que el grupo de apoyo¹²² se encuentra dentro de la escuela y los niños ya no tienen el pretexto de que no pueden asistir por la lejanía de las Escuelas de Educación Especial¹²³, pero al parecer el caso de Alfonso era diferente, en tanto que la maestra lo canalizó al COEC porque sospechaban que iba a ser ubicado

¹²² ver capítulo II para ampliar la información al respecto.

¹²³ Los Centros Psicopedagógicos 1 y 4 y las Escuelas de Educación 2 y 4, se encuentran ubicadas a 4 Km. de distancia del centro de la ciudad de Pachuca donde se encuentra la escuela "Lázaro Cárdenas".

dentro de una Escuela de Educación Especial y ésta fue la percepción que la madre de Alfonso captó cuando la maestra le pidió que llevara a su hijo a recibir un tratamiento especializado, desde ese momento la maestra notó que aunque la mamá de Alfonso accedió a llevar a su hijo a recibir el tratamiento propuesto, su actitud cambio radicalmente.

Su molestia fue notoria, la maestra observó que la rehuía cuando la mandaba llamar para preguntarle si había llevado a su hijo a Educación Especial la señora se escondía, tomaba a su hijo de la mano y los dos se alejaban rápidamente entre la gente que se encontraba a la hora de la salida afuera de la escuela, sin darle tiempo a la maestra Josefina de decirle nada. Dos meses después de la canalización logró entablar una conversación con la señora y le preguntó sobre los resultados de las pruebas que se le habían aplicado en el COEC y las posibilidades de avance del niño, fue entonces cuando la señora le informó que Alfonso no tenía nada pues el médico del COEC le había dicho que solo era una disminución visual pero que si lo sentaba al frente o junto a ella para que viera bien lo que anotaba en el pizarrón el niño iba a superar bastante las deficiencias que hasta ese momento había manifestado.

Las expectativas que la maestra tenía sobre Alfonso no se transformaron favorablemente, debido a que considero la información proporcionada por la señora como falsa, tras enterarse anticipadamente por medio de la trabajadora social del equipo de apoyo de Educación Especial que el niño solo había asistido a dos sesiones de valoración en el COEC y no había regresado.

La actitud de la mamá de Alfonso molestó a la maestra Josefina pues piensa que la señora no quiere cooperar con la escuela y si el niño está enfermo o no esta bien de sus facultades debe a asistir a la Escuela de Educación Especial *"(...)nada más mire como está ipobrecitol tiene miedo de que le digan que su hijo esta enfermo, tiene miedo de enterarse de que su enfermedad es para siempre"*.¹²⁴ La anormalidad de Alfonso no son imaginaciones suyas, dice la maestra Josefina, varias de sus compañeras le han preguntado si no se ha dado cuenta de que Alfonso requiere el apoyo de Educación Especial *"(...) ellas me han dicho cóye no te has dado cuenta de que este niño no es normal?, iel problema se puede ver a simple vistol mire... nada más obsérvelo, ivéalo la invitól, así esta todo el tiempo viendo para el techo recargado en la banca,*

¹²⁴Entrevista 6, pág. 8

descansa de un lado y se recarga del otro, de trabajo ahí si ya ni hablamos él no viene a hacer nada, no se conecta con la realidad él está ausente, él está en su propio mundo, muchas veces lo llamé y le pregunto hijo ¿tienes algún problema en tu casa? ¿qué te pasa? ¿qué te sucede? pero el niño no dice nada, yo si a veces me desespero y quisiera sacudirlo que reaccionara pero no, ahora sólo me queda esperar al año siguiente a ver como reacciona si sigue igual puede ser que ni siquiera se le reciba nuevamente en primer año ¿para qué? sería engañarnos a nosotros mismos, él requiere de un especialista, de gente que le ayude, del médico, de un buen psicólogo como los que hay en Educación Especial porque a mi si me han ayudado bastante... si, si ayudan bastante estas personas, en casos como estos si ayudan bastante”¹²⁵

A la manera de Mead¹²⁶ Alfonso es más “yo” que “mi” ya que prefiere mantener en sus acciones la sensación de libertad y de iniciativa propia que atender al “mi” que es la organización de la personalidad definida por la comunidad. La personalidad de Alfonso se sitúa por lo tanto fuera de norma social queda de lado “la actitud de la comunidad”, “la actitud generalizada”, asegura Mead, a través de la postura de este autor puede entenderse que la institución se caracteriza por su “forma institucional”, es decir en la escuela se requiere que los sujetos cobren una “forma idéntica” y mantengan “reacciones idénticas”.

El reconocimiento del otro solo se logra a condición de interpretar el significado de un gesto, de un guiño, es un lenguaje más allá de las palabras, es el lenguaje simbólico, tal vez a eso se debe que las maestras consideren que este niño actúa como deficiente mental y consideran que no debe asistir a la escuela sino que debe ir a Educación Especial a donde van los sujetos diferentes, el diagnóstico de las deficiencias de Alfonso fueron confirmadas en Educación Especial, el niño obtuvo un diagnóstico de deficiencia mental leve, en la que existía la sospecha de una disfunción cerebral mínima y muy probablemente fue confirmada por los diagnósticos médicos que desde pequeño Alfonso había recibido pues el para su madre nació enfermo y su historia parece remontarse hasta el momento de su concepción que según informa su madre Alfonso formó parte de los momentos de la separación de sus padres, el pasado de algunos de

¹²⁵Entrevista 6, pág. 7

¹²⁶ Mead, G. (1993) *Espíritu sociedad y persona. Desde el punto de vista del conductismo social*. México: Editorial Alianza

los niños como Alfonso marcados por la diferencia de su conducta anómica, son tejidos en la historia de sus padres de una manera complicada y llegan a engrosar las listas de la Educación Especial.

IV.4. El problema es de origen orgánico principalmente... neurológico.

La maestra Norma adscrita al área de valoración Pedagógica del COEC plantea que a través de su experiencia en este servicio de Educación Especial, ha podido constatar que *"(...) todos los niños que llegan aquí tiene un problema, siempre tienen un... algún problema, llámese de aprendizaje de lenguaje o de conducta y se manifiestan en su bajo rendimiento escolar, son niños que no responden a los requerimientos del grupo al que están asistiendo de acuerdo con la normatividad que el maestro establece y son detectados por la diferencia que guardan con respecto a los demás compañeritos del grupo al que están asistiendo"*.¹²⁷

Las expectativas desfavorables que la maestra Norma mantiene con respecto a la población que solicita la atención en el COEC parecen derivarse de la idea de que "todos" los alumnos que llegan a Educación Especial tienen problemas lo que al parecer significa que no pueden responder a los requerimientos del grupo al que están asistiendo, la maestra piensa que la inteligencia no es normal porque su proceso cognitivo no es igual al de los demás niños y para detectar las causas de las deficiencias que el maestro de grupo ha observado previamente en el alumno antes de canalizarlo, se le aplican las valoraciones en las áreas de medicina, psicología, pedagogía y trabajo social, pues la maestra asegura que no está a discusión si el problema existe o no, porque desde el momento en que el alumno llega a Educación Especial es porque *"(...) tienen un problema, llámese de lenguaje de aprendizaje o de conducta pero todos tienen un problema que el maestro ya detectó sino no tendría caso que vinieran acá con nosotros"*.¹²⁸

La maestra Norma afirma que durante el proceso de valoración han podido detectar que la mayoría de los alumnos que ingresan a Educación Especial tienen algún tipo de alteración que por mínima que sea afecta el proceso cognitivo del niño y por lo tanto el aprendizaje de los contenidos académicos, aunque en ocasiones intervienen otros problemas como el lenguaje o la conducta y se

¹²⁷Entrevista 2, pág. 3

¹²⁸Entrevista 2, pág. 2

manifiestan en el aprendizaje. La maestra Lucy compañera de la maestra Norma en el área de valoración pedagógica del COEC opina que a través de las valoraciones que realizan en las áreas de psicología o de medicina, han observado que el mayor índice de alumnos que asisten al COEC, presentan una alteración neurológica u orgánica que afecta las capacidades de memoria reflexión y análisis del alumno, impidiéndole funcionar adecuadamente en la escuela, ya que el funcionamiento de los niños que son canalizados a educación Especial por problemas de aprendizaje, siempre es subnormal y eso quiere decir que es inferior a lo esperado.

Sin embargo definir con precisión la causa o causas del ¿por qué? de esos problemas no es fácil, pues la maestra asegura que las características de los alumnos que solicitan el apoyo de Educación Especial no son siempre las mismas, de ahí que exista una dificultad para realizar el diagnóstico, aunque ella considera que los problemas de los alumnos se pueden precisar en tres rubros problemas de conducta "(...) *y ahí estamos hablando tanto de un alumno pasivo al otro extremo ¿sí? un niño demasiado activo... hiperactivo y que ahí lo importante es ver si el problema es neurológico... o orgánico que afecte sus capacidades.*

La maestra considera que un problema de aprendizaje surge cuando un niño no comprende o no entiende lo que el maestro le enseña y no puede utilizar el conocimiento para la resolución de problemas, pero ahí es difícil saber cuál de esos rubros afecta el aprovechamiento escolar del alumno, porque pueden haber dos o más causas al mismo tiempo que generen el bajo aprovechamiento del alumno, por ejemplo: "(...) *un problema de aprendizaje no siempre es porque el niño no aprenda a veces es por algún otro motivo, puede haber otra causa, mira como te decía yo hace un momento, un niño demasiado pasivo al otro extremo ¿sí? demasiado activo o hiperactivo tanto la inquietud como la pasividad causan un problema en el aprendizaje y no es necesariamente porque el alumno no tenga la capacidad a veces es por la forma en que el maestro conduce el aprendizaje, pero de todas maneras influye porque el niño no responde como el maestro lo necesita y es cuando decide mandarlo acá con nosotros. Mira si el niño no tuviera ningún problema ¿qué caso tendría que viniera?, por eso cuando llegan acá con nosotros tenemos que valorarlos, nosotros tenemos que involucrarnos en el problema meternos en él para saber que es lo que está pasando con el niño, de otra manera podemos incurrir en mandarlo a su grupo y decir que no tiene nada cuando en realidad*

*el problema existe*¹²⁹

A partir de las opiniones que aportan las maestras, podemos observar que la lógica del sentido de los problemas de aprendizaje de los alumnos canalizados a Educación Especial, tienen significado similar al que plantean los maestros de la escuela primaria regular, es decir está referido al proceso de socialización que la escuela realiza, aunque la transgresión a la norma desde la perspectiva de la Educación Especial se encuentra respaldada en los campos de la medicina y la psicología cuya orientación es neurocientífica.

En este sentido la maestra Norma plantea que las deficiencias de los alumnos con problemas de aprendizaje tienen un origen neurológico u orgánico provocados en el nacimiento o en el periodo de gestación, por alguna alteración genética que los padres les transmiten a los hijos, la percepción de la maestra es similar a la que plantea el maestro Eriberto frente al comportamiento diferente de Luis en la escuela, cuando expresa que su conducta tiene su origen en los genes que su padre le ha transmitido, así mismo la maestra Patricia lo ve como inmadurez y lo relaciona la actitud sociable ya que un alumno que no participa activamente y con gusto en la clase no es normal.

Es la diferencia en la conducta de Alfonso la que al parecer lleva a la maestra a considerarlo como un alumno anormal, porque actúa de una manera distinta al resto de sus compañeros, el es pasivo y no trabaja como Francisco. A la luz de los postulados de Dubet¹³⁰, detrás de los criterios neuropsicológicos con los que se analizan los problemas de los alumnos que ingresan a Educación Especial parecen existir para el análisis de los problemas de los alumnos una teoría del sistema y una teoría de la personalidad en donde se sitúa a la identidad como interiorización de normas y símbolos estables de la personalidad, de tal manera que la conducta activa o pasiva del alumno entra en la clasificación de lo anormal.

El significado de un problema de aprendizaje surge de las expectativas del maestro de la escuela primaria regular y ese significado compartido por las maestras del área de valoración pedagógica del COEC de Educación Especial, para quienes la conducta diferente de un alumno en la escuela se debe principalmente a una alteración en el proceso cognitivo que regularmente es inferior a su edad

¹²⁹Entrevista 2, pág. 3

¹³⁰Ver. De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto.

cronológica.

Un niño de 8 años puede llegar a actuar como un niño de 5 años. Tal vez la dificultad que la maestra Lina expresa que enfrentan como especialistas para definir con claridad el origen del problema de aprendizaje en un alumno, se debe a que también en Educación Especial se está discutiendo un problema de aprendizaje a partir del proceso de socialización que la escuela realiza a través de las normas establecidas por el maestro en el aula ya que es el maestro de grupo quien define la existencia de un problema de aprendizaje en el alumno y los criterios neurológicos utilizados por los especialistas los que pueden confirmarlo, recirculándose entre ambas instituciones el sentido de lo patológico a partir de la normalidad impuesta por las expectativas del maestro cuyo carácter es normativo debido al rol que ocupa dentro de la escuela.

Los criterios neuropsicopedagógicos, bajo los cuales se realizan las pruebas en el COEC, tienen como base a los criterios de la medicina y de la psicología y quizá esos lentes que se acercan para observar a estos alumnos, llevan a los especialistas a construir una realidad de alteraciones genéticas en torno al significado de las diferencias que manifiestan los alumnos, en tanto que las diferencias no son aceptadas en la institución escolar, la función de esta institución es realizar un proceso de homogeneización, donde todos los sujetos sean iguales.

La maestra Lina asegura que cuando un niño se distingue lo suficiente por la conducta inapropiada que observa en el grupo, el maestro solicita el apoyo de Educación Especial para que se especifique que es lo que tiene, no es normal que un alumno *"(...)salga, entre, suba, baje, ese es un problema que el maestro no puede resolver porque hay que considerar que tiene más alumnos a los que debe atender no es solamente uno y es cuando solicita el apoyo"*¹³¹

Las manifestaciones de los problemas del alumno son distintas *"(...) mira nos hemos dado cuenta que a veces los alumnos cuando llegan aquí no... no tienen un problema de aprendizaje, no... por un problema de aprendizaje no es... pero... y hasta puede el niño estar bien aquí con nosotros, pero ya haciendo un... un análisis del caso vemos que no que el problema del niño es la conducta y eso es un problema, nosotros como maestros sabemos que*

¹³¹Entrevista 2, pág. 5

cuando un niño no pone atención que cuando no está atento, no aprende, si se distrae si no pone atención no aprende y es por eso que muchas veces el maestro nos manda para acá al niño, a veces el problema es más psicológico mmmm... alguna alteración orgánica que esté provocando que el niño no pueda atender al maestro, como te digo es una deficiencia orgánica o neurológica que limita sus capacidades tanto si el alumno es pasivo como el otro extremo... si es hiperactivo"¹³²

Tal vez lo que la maestra quiere decir con respecto a ser "activo o ser "pasivo", tiene el mismo sentido que le imprimen los maestros de la escuela primaria con respecto a las normas desde las que se define lo que el alumno debe ser y hacer en la escuela, así como los atributos que debe poseer para ser legitimado en la escuela, donde un comportamiento diferente no pasaría por la aprobación del maestro, debido a que lo está socializando, lo está constituyendo como "ser social".

En la escuela no se puede caer en los extremos porque eso no es normal, ni frío ni caliente, se requiere de equilibrio, ser activo o pasivo es mantener una conducta inapropiada para el aprendizaje de los contenidos académicos y mediante la valoración en el COEC hay que averiguar si esas "alteraciones conductuales" son provocadas por un problema neurológico, que tiene relación con un problema de falta de respeto a las normas, si se considera que las personas que no cumplen con lo establecido por la institución escolar pueden ser recluidas en una Escuela de Educación Especial que hace las veces de orfanatorio y cárcel en donde se aísla según Goffman a las personas inofensivas, pero sobre todo incapaces de cuidarse a sí mismas o que constituyen un peligro para los demás¹³³

La maestra Lina plantea que cuando el alumno no le pone atención al maestro, no aprende, y a veces el problema es por una disfunción cerebral mínima

¹³²Entrevista 2, pág. 4

¹³³Goffman, E. (1992:19) plantea que las instituciones sociales de nuestra sociedad pueden dividirse en cinco y son las siguientes: Primero: hogares para ciegos e indigentes, ancianos huérfanos, son personas inofensivas que no pueden cuidar de sí mismas. En segundo lugar los están los hospitales psiquiátricos y hospitales para enfermos contagiosos, en ellas se atiende a las personas que no pueden cuidarse por sí mismas y representan un peligro para la sociedad. En tercer tipo de institución total son las cárceles, presidios y campos de concentración. En cuarto lugar están los barcos, cuarteles, escuelas de internos, campos de trabajo mansiones señoriales y por último se encuentran los establecimientos considerados como refugios del mundo; abadías, monasterios, conventos y otros tipos de claustros.

que afecta levemente el desarrollo intelectual del alumno, es una expresión de inmadurez, las capacidades de comprensión, razonamiento y memoria se encuentran afectadas y por lo tanto las pruebas muestran una baja considerable en su desarrollo cognitivo.

A través de las valoraciones han encontrado que los problemas de este tipo en ocasiones tienen su origen en los problemas de lenguaje y los problemas de lenguaje se deben a deficiencias en el aparato fonarticulador, en otros casos el problema se debe a alguna alteración de la zona del lenguaje que se localiza en el cerebro, donde también se generan algunas otras alteraciones que afectan las capacidades superiores del alumno que se encuentran limitando la comprensión y esta es una de las principales capacidades que el alumno requiere para el aprendizaje, ya que si el maestro le explica al alumno algo y el no entiende, no comprende entonces sus capacidades no son normales.

De acuerdo con el planteamiento de la maestra es la inteligencia la responsable de los problemas que el alumno presenta en la escuela para aprender, aunque el aprendizaje borre la subjetividad del alumno, porque el alumno también se asume como sujeto frente a la formación que el maestro pretende operar en él, no es un objeto, piensa y siente aunque no en estricto lo que el maestro quiere, reducir la conducta del alumno a la inteligencia parece borrar el sentido de lo humano, pero las percepciones de los maestros de Educación Especial, surgen de una postura cientifista relacionada con la naturaleza del hombre dentro de las sociedades modernas en las que se pretende controlar su conducta desde las etapas más tempranas de su vida e influir en él para transformarlo y la escuela es la institución que realiza esa labor e influye en diferentes dimensiones de su personalidad.

Las alteraciones del lenguaje no son la excepción por ejemplo han sido observadas particularmente en los niños de seis a ocho años, dice la maestra, pues es en esa etapa cuando puede detectarse que un niño no habla bien, ya no está en el preescolar y el maestro de la escuela primaria ya puede decir que existen problemas en la comunicación que establece frente a los demás, la forma en que se expresa no es normal de acuerdo a su edad, pero de alguna manera ya causó un rezago escolar, los conocimientos que el niño debió haber adquirido desde sus primeras etapas infantiles se escaparon y es difícil de salvar el cúmulo de conocimientos que el niño debió haber adquirido, sobre todo porque se da durante los primeros años en los que asiste a la escuela y adquiere los

conocimientos que forman la base de los grados posteriores.

La maestra Tere considera que veces el daño es irreparable, sobre todo porque el desfase entre la edad cronológica y la edad mental ya es muy amplio, "(...)hablamos de un niño de 7 años que piensa o actúa como un niño de cinco años, su C.I. -cociente intelectual- no corresponde a su edad cronológica y por eso actúa como un desadaptado en la escuela y es que por medio del lenguaje el niño expresa su conocimiento y aprende tanto del maestro como de sus compañeros".¹³⁴

La maestra Tere señala que los problemas de lenguaje crean desadaptación en el niño, pues le dificultan la comprensión del conocimiento que el maestro imparte y el niño opta por distraerse, pero en este caso no es el problema de conducta sino el de lenguaje el que no le permite aprender, por lo tanto opta por jugar o platicar sin poner atención y la atención es indispensable en el aprendizaje, es por eso que tanto un problema de conducta como un problema de lenguaje pueden causar que el alumno no aprenda y limitar severa o levemente su desarrollo cognitivo "(...) pero el problema en sí en sí... no es el aprendizaje sino factores colaterales que lo afectan".¹³⁵

La capacidad de expresión del niño en la escuela, planteada por la maestra Tere podría estar relacionado con la concepción del hombre que la sociedad ha impuesto como una forma de participación del alumno en la escuela y su sentido el genético en la que se supone al lenguaje como una capacidad con la que se nace, parece articularse estrechamente a una personalidad previamente definida del alumno en la escuela, para ser buen alumno se tiene que hablar. Los maestros de la escuela primaria solicitan que el lenguaje le permita al niño comprender los conocimientos impartidos por medio de la enseñanza y a su vez comunicárselos al maestro para saber si ha aprendido. El lenguaje como lo plantea la maestra, constituye una herramienta para la apropiación y expresión del conocimiento. Stubbs plantea que Hammersley observó que los alumnos son juzgados como inteligentes por los profesores cuando son capaces de responder a sus preguntas y considerarlas correctas basándose en su competencia comunicativa.

La aprobación o desaprobación de lo que el alumno dice es un privilegio exclusivo del maestro, podría decirse que existen ciertas expectativas alrededor

¹³⁴Entrevista 1, pág. 4

¹³⁵Entrevista 2, pág. 3

de lo que el alumno debe decir y como debe decirlo como sucede en el caso de la maestra Patricia quien solicita de los alumnos una participación entusiasta y considera a Eleazar, Patricio, Miriam y Jazmín como alumnos inmaduros porque no pudieron expresarse verbalmente como la maestra quería y mostrar lo que sabían junto con una actitud en la que es necesario agregarle la sal y la pimienta a la participación mostrándose alegres y dispuestos, pero estas habilidades no son propias del ambiente social al que pertenecen, son callados y su actitud frente a las expectativas de la maestra los llevo a ser etiquetados como "inmaduros". Stubbs señala que la corriente sociolingüística considera relevante al contexto social, determinante poderoso del comportamiento verbal, en tanto que la cultura a la que pertenece el sujeto mantiene sus propias reglas y están completamente arraigadas pero no son compartidas por otros grupos estrictamente igual porque el lenguaje mantiene diferencias, la igualdad surge del modelo de "patología" en él, todo lo que no es igual al modelo establecido, es anormal.

Sin embargo en Educación Especial el lenguaje constituye uno de los aspectos desde el cual se define en el área de psicología el nivel de inteligencia (C.I.) de un alumno. Esto se debe según la maestra Tere a que las respuestas que proporciona el niño en la aplicación de las pruebas permiten observar su capacidad de razonamiento, memoria y ejecución a corto y largo plazo en tanto que existen preguntas desde la cuales se examinan las respuestas verbales correctas, pero además algunas preguntas requieren de que el alumno realice algunas actividades, a veces las preguntas son verbales pero en otras ocasiones dependen de la habilidad en la lectura, es algo parecido a lo que sucede en la escuela, ya que el maestro puede darle al alumno algunas indicaciones que no alcanza a comprender o pedirle que comprenda algún escrito y a veces tampoco lo puede hacer, entonces las pruebas tienen que dar cuenta de las deficiencias del alumno con respecto a su lenguaje, por eso las pruebas sobre el lenguaje pueden ayudar a determinar una alteración neurológica o alguna disfunción cerebral mínima que es corroborada por el área de medicina y en algunas ocasiones por especialistas externos aunque para la maestra Tere como especialista del lenguaje el mayor índice de las deficiencias de los alumnos tiene su origen en el aparato fonarticulador o en una disfunción cerebral mínima o profunda que determina el grado de las dificultades para expresar y comprender por medio el lenguaje a nivel verbal y a nivel escrito, tal vez en el entendido de que el lenguaje al interior de la cultura escolar adquiere forma de herramienta para el aprendizaje y expresión del mismo, sin dejar de reconocer que las expectativas del maestro le imprimen el matiz a la forma de participación del alumno, alegre y

participativo o callado y serio.

De la opinión de la maestra podemos entender nuevamente que el bajo aprovechamiento de un alumno en la escuela depende del lenguaje y este es un problema del organismo, tal vez porque la postura para analizar sus deficiencias es según Calguihem¹³⁶ es "el vitalismo" que es una postura biologicista derivada de la teoría hipocrática natura medicatrix que concede a la patología mayor atención que a la causa mórbida, de tal forma que "el arte del pronóstico lo lleva al diagnóstico", es decir si la maestra Tere considera que el problema del lenguaje está en el cuerpo mismo del alumno, entonces lo que sucede afuera de él no influye en su manera de hablar, en su manera de comprender, todos entienden lo mismo y piensan lo mismo, nuevamente el sentido es lo homogéneo y la diferencia aparece como patología, pero el lenguaje afirma Stubss, S. (1984) está vinculado estrechamente con su utilización dentro de un contexto social específico, es decir el problema es sociolingüístico y no psicolingüístico, son las reglas y significados internalizados en los espacios más próximos al sujeto los que le llevan a conformar el sentido de su entorno y la actitud del profesor en la escuela para aceptar las diferencias de los alumnos al comunicarse, es determinante ya que es él quien puede establecer la relación entre el ambiente familiar y el ambiente escolar a través del lenguaje.

Pero el lenguaje en Educación Especial es parte de la inteligencia y para medir la inteligencia hay parámetros prototípicos previamente establecidos que forman parte de los test del área de psicología que es el área que confirma las deficiencias de los alumnos, por ejemplo la comprensión verbal permite establecer el (C.I.) sobre todo porque al plantearle las preguntas a los alumnos ellos deben demostrar si han comprendido y pueden proponer alguna solución a los problemas que se les plantean, pero en la escuela un problema de lenguaje no solo tiene que ver con lo que el alumno comprende si no también con lo que el alumno expresa como sucede con la maestra Paty quien considera maduro o inmaduro al alumno de acuerdo con la actitud de alegría y gusto que muestra para participar en la clase, esa actitud le demuestra a la maestra lo que el alumno sabe y eso quiere decir que una de las facultades que el alumno debe desarrollar en la escuela es la de comprender la forma en la que el maestro quiere que participe porque para el maestro Eriberto los niños que deben asistir a Educación Especial son los que hablan mucho como Luis o los alumnos como Francisco que no hablan,

¹³⁶Ver. Canguihem, G. (1976) *El conocimiento de la vida*. Barcelona: Editorial Anagrama pág. 98

la comprensión más bien está en las normas que los maestros le imponen a las reglas del lenguaje y la comprensión del alumno acerca esas reglas. El alumno debe entender cuando debe permanecer callado y cuando tiene que hablar, buscando que su participación no parezca imprudente y fuera del orden establecido, lo que lo haría aparecer como anormal.

IV.5. No tienen cabeza para la escuela

Las expectativas de los padres de algunos de los alumnos canalizados a Educación Especial por problemas de aprendizaje en ocasiones son similares a los que mantienen los maestros de la escuela primaria regular y los maestros de Educación Especial ya que piensan que el bajo aprovechamiento que muestran sus hijos en la escuela tiene su origen en el nacimiento, es decir, sus problemas fueron transmitidos por la herencia a través de los genes. El papá de Miriam piensa que su hija no aprende porque *"no tiene cabeza para la escuela"*, el señor opina que las deficiencias de su hija en la escuela se deben a que tiene un problema hereditario, cree que tiene un problema similar al de otro de sus hijos que nació de un parto gemela con una muerte de neuronas en el cerebro porque nació después de su hermano y el médico les dijo que el niño iba a tener problemas cuando ingresara a la escuela ya que las células del cerebro son la únicas que no se reponen y por lo tanto las capacidades que el perdió en el momento en que nació no le permiten aprender, por eso cuando lo inscribió en la escuela le explicó a su maestra que el niño tenía ese problema y en efecto dos meses después lo canalizó a Educación Especial porque no podía aprender a leer y escribir.

Lo mismo paso con Miriam, ella fue canalizada en el mes de septiembre a Educación Especial, pero como ella no tenía estudios médicos como los que presentaron cuando inscribieron a su hermano, no la recibieron hasta que reprobara el año, aunque de todas maneras ellos le fueron a apartar su lugar para que fuera atendida el próximo año. El recuerda que cuando la niña entró a la escuela pensó que iba a ser "listilla" pero cuando la maestra lo mandó traer para informarle que Miriam presentaba inmadurez, que no participaba y que no trabajaba, se dio cuenta que la niña iba a tener el mismo problema que su hermano.

Recuerda que Miriam hacía las planas que la maestra le encargaba de tarea pero cuando le preguntaba que decía lo que había escrito en la libreta,

sencillamente no podía recordarlo, se ponía nerviosa y en ocasiones lloraba. Al principio pensaban que su comportamiento era porque apenas estaban empezando las clases, pero la maestra Paty los mandaba llamar constantemente para decirles que la niña no trabajaba, no participaba y le pidió que la llevaran a Educación Especial igual que a su hermano porque tal vez tenía el mismo problema de lento aprendizaje, entonces supieron que era por demás que le exigieran que aprendiera, pensaron que no debían obligarla a hacer lo que no podía hacer con la finalidad de que no tuviera complicaciones de salud posteriores como sucedía con su hermano a quien estaban medicando para que tuviera un mejor rendimiento en la escuela ya que el niño igual que Miriam, era demasiado callado, demasiado tranquilo lo que no le ayudaba a tener un buen desempeño en la escuela pero cuando tomaba los medicamentos era más atento y se mostraba más animoso para aprender, pero si dejaba de tomar el medicamento volvía a ser el mismo.

El señor considera que sus dos hijos no salieron buenos para la escuela no tienen cabeza para el estudio. Podría decirse que las expectativas que depositaron en ellos desde su ingreso a la escuela fueron desfavorables y le informaron a la maestra de la enfermedad de su hijo a partir del diagnóstico del médico que lo atendió cuando nació *"para prevenirla"* y la maestra a partir de este conocimiento se formó una expectativa desfavorable del niño confirmándola dos meses después, lo que al parecer la llevó a sugerir que fuera atendido en Educación Especial a donde como hemos podido observar van los niños que no aprenden por las deficiencias de tipo intelectual con las que nacieron. En la opinión de los padres de Miriam podemos observar que sostienen una hipótesis similar a la de los maestros de grupo y a los especialistas del COEC en torno a que las capacidades intelectuales se heredan por medio de los genes, es un sentido compartido, los padres de la niña al respecto dicen lo siguiente: *"uno de los cuates no aprendió, reprobó y la maestra nos hizo favor de mandarlo a que lo atendieran los psicólogos de allá de Educación Especial... el niño si ha adelantado bastante, hasta lo llevamos con un doctor especialista de la cabeza que ahí nos recomendaron, fuimos a México y ese doctor nos dio unas pastillas para el cerebro... para que e... el niño aprendiera en la escuela que estuviera más despierto porque la maestra se quejaba que igual que la Miriam no iba a hacer nada, sentado y callado estaba todo el día, ahora que llevemos a Miriam es probable que ella también necesite las pastillas, pero no la vamos a presionar si no puede pues ni modo"*.

Puede observarse que para el padre de Miriam el bajo rendimiento de sus

hijos en la escuela es un asunto de orden intelectual y la inteligencia es genética, en tanto que Miriam se parece a su hermano y el nació con menos inteligencia pero lo que el señor no alcanza a percibir, es que el tiempo que ellos dedican para apoyar a sus hijos con las tareas escolares es mínimo, el señor trabaja en la ciudad de México como obrero durante la semana y su esposa también contribuye mediante la venta de alimentos a los gastos de su hogar ya que lo que su esposo gana no les alcanza para mantener a sus tres hijos, su tiempo esta dedicado a realizar la limpieza de su casa y por las tardes se dedica a preparar su venta del día siguiente.

La señora plantea que no apoya a sus hijos en la escuela porque no le alcanza el tiempo, pero además porque solo llegó al tercer grado de primaria y lo sabe es muy poco comparado con lo que sus hijos aprenden en la escuela y es más fácil que Miriam realice con gusto las actividades que su madre le indica que las tareas escolares, ha notado que cuando ella se pone a *"(...) limpiar los tomates para las salsas ella rapidito se acomide y también lo hace, pero nada más le digo que tiene que hacer la tarea y dice que le duele la cabeza a veces hasta le ha dado vómito y luego me doy cuenta que le pasa lo que al cuate - se refiere a su otro hijo- me asusto porque creo que le puedo provocar un problema más fuerte que se enferme o algo no se como cuando tuvo el problema de los mareos y se desmayaba, pero cuando la operaron le sacaron una bolsa de lombrices, así -señala con sus manos el tamaño- casi como su pancita, desde entonces yo me asuste muchísimo, creo que no puedo exigirle mucho, si no puede en la escuela pues entonces luego que se quede con el puesto y que se vaya ayudando al fin después cuando uno se junta de nada sirve el estudio".* Para los padres de Miriam es más fácil creer que la niña no tiene cabeza que está imposibilitada para pensar y que se parece a su hermano.

La percepción del papá de Lupita con respecto la capacidad intelectual de su hija para aprender en la escuela, es similar al del papá de Miriam. El papá de Lupita también piensa que el problema de la niña es que "no tiene cabeza para la escuela", su incapacidad intelectual fue heredada de él, lo que significa es también para él la inteligencia es genética. Recuerda que desde pequeño fue burro en la escuela no podía aprender ya estaba grande y todavía lo mandaban a primero donde estaban unos niños más chicos que él. Le daba vergüenza ir, tanto porque estaba grande como porque no sabía leer ni escribir, algunos niños de su pueblo eran igual que él, no aprendían, en su situación personal el problema es de herencia familiar, unos a otros se heredan dentro de su familia la incapacidad

intelectual.

Su hermana Concha por ejemplo tampoco aprendió "(...)ya estaba bien grandota y no aprendió, no aprendió, hasta lloraba porque la mandaban ya no quería ir, temprano se iba a juntar leña o a traer agua en el burro, pero de la escuela nada prefería no ir, hasta platique con mi jefecita, ya no la mande a la escuela ¿para qué? si no aprende, ella es más o menos de la misma edad de Lupita y ahí está en la casa ya está trabajando, le preguntamos ¿quieres ir a la escuela? no, bueno entonces ya salte ¿cuál es el problema? de que estés sufriendo, mejor ya salte"¹³⁷ para el papá de Lupita la escuela puede representar una pena y no un gusto como lo piensa la maestra Paty quien considera que las actividades escolares deben representar para el alumno un momento de alegría.

Para Concha la escuela fue algo parecido a un suplicio, ella tiene 14 años se quedó en primer grado no aprendió a leer ni escribir y actualmente ya tiene un empleo, es trabajadora doméstica, prefiere trabajar que ir a la escuela. Lupita se parece a su tía y el destino que le espera es parecido al de ella, esto se observa en la opinión de su papá quien dice que a Lupita le gusta participar en las labores del hogar, tiende las camas, lava los trastes, barre, lava su ropa, pero la escuela no le gusta, hasta ahora no ha aprendido a leer, escribir puede hacerlo, con dificultad pero si escribe, el problema es que tal vez decida ya no ir a la escuela porque ya estuvo tres años en primero y sus padres no pretenden obligarla, "(...) a la mejor decide irse a trabajar con su tía... seguido están pidiendo muchachas que quieran trabajar en la ciudad que de aquí ya se iría con ella no andaría sola las dos se acompañarían". La escuela en ocasiones es una perdida de tiempo opina el papá de Lupita, porque las chamacas se casan luego y no hay necesidad de estarlas mandando a la escuela por mucho tiempo, el trabajo que hacen en la casa no requiere más que de que sepan hacer tortillas y cuidar a los chamacos, lavar barrer, hacer la comida. Él se casó con su esposa a los 18 años, dos años después de que llegó a la ciudad de México a trabajar como ayudante de Albañil con su tío. Cuando se conocieron ella también era trabajadora doméstica y tenía 14 años, a los quince nació Lupita, quien ahora a sus diez años está a punto de dejar la escuela para empezarse a preparar para la vida, tal vez también decida casarse como su mamá a los 14 años. El capital cultural¹³⁸ de la familia de Lupita históricamente ha sido depauperado, la familia

¹³⁷Entrevista 8, pág. 6

¹³⁸Bourdieu, pág. (1991) *La distinción criterio y bases sociales del gusto* Madrid: Taurus

de sus padres y sus padres no necesitan los conocimientos escolares para vivir y Lupita tal vez tampoco los necesite, la historia se repite generación tras generación, posiblemente como deseo de repetición y conservación al mismo tiempo.

Capítulo V. Los deseos y la identidad diferente

V. 1 está enfermo porque su papá nos abandonó

La constitución de la "identidad diferente" de los alumnos de primer grado canalizados a Educación Especial por problemas de aprendizaje, parece tener como base, en palabras de Dolto(1996) los "deseos inconscientes" de vida o de muerte que los padres depositan en sus hijos desde el momento de la concepción, en tanto que "el niño es como el objeto de los deseos de sus padres y sus mayores, así como de su angustia y de su amor"¹³⁹. Estos deseos se hacen presentes a través de la "función simbólica" que caracteriza al ser humano como un ser de lenguaje, y se efectúan mediante una "comunicación interpsíquica", en la que los padres le muestran al niño imágenes anticipadas de lo que será en un futuro.

Alfonso por ejemplo fue un alumno que durante su estancia en la escuela mostró una actitud de "deficiente mental", encerrado en sí mismo y ausente de las acciones del grupo, operó su desempeño académico en ese sentido, impidiéndose a sí mismo realizar el papel de un alumno "normal", de manera similar a Francisco, estigmatizado por el maestro Eriberto como poco inteligente tras haber observado que era "flojo, pasivo y hasta indiferente", tenía su rol marcado por la diferencia, al igual que Luis, quien se caracterizó por su conducta imprudente, inquieta y agresiva, desafiante a las normas institucionales representadas por el maestro y de esta manera se vieron imposibilitados para devenir en libre, pues al parecer quedaron atrapados en sus propios instintos debido a sus dificultades para el reconocimiento de la Ley; no podían ser sujetos, no podían reconocer al otro, actuaban en individual obedeciendo a sus propios deseos, características que los llevaron a mostrar una diferencia y a tener problemas dentro de la institución escolar, debido a su conducta era anómica.

La desadaptación de Alfonso en la escuela parece situarse como una "historia intra-útero"¹⁴⁰ que se inicia con las desaveniencias existentes entre sus padres; envueltos en pleitos constantes y por último el divorcio, durante su estancia juntos no supieron amarse y las agresiones que desataron entre ellos,

¹³⁹Ver. Dolto, F.(1996) *"La dificultad de vivir"* Barcelona: Gedisa pág. 25

¹⁴⁰Ver. Mannoni, M. (1994) *"El niño retardado y su madre"* Buenos Aires: Paidós pág. 33

llevaron a sus hijos en ocasiones a crisis de llanto y angustia, de tal magnitud que los niños llegaron a pedirles que no continuaran peleando. Pero la separación como tal ya existía, pues el padre de Alfonso de oficio militar, permanecía por su trabajo, largos períodos de tiempo en diferentes partes de la república alejado de su familia y por ello su esposa, sostenía la creencia de que mantenía relaciones extramaritales con diferentes mujeres durante su ausencia del hogar.

Cuando la madre de Alfonso le comunicó a su esposo que estaba embarazada, el señor le respondió que era una estrategia que estaba utilizando para atraparlo nuevamente, entonces *"hizo sus maletas y se fue"*¹⁴¹, la abandono junto con sus hijos, suceso que la llevó a entrar en estados de depresión constantes y los manifestaba sintiéndose enferma por lo que dormía la mayor parte del día. Su salud decayó visiblemente, sentía náuseas y disminuyó su peso en lugar de subir por el embarazo, los últimos meses de este período, tuvo que someterse a un régimen alimenticio basándose en frutas y carnes, además de recibir transfusiones de suero con vitaminas que complementó con fósforo, hierro y calcio por medio de la ingestión de verduras frutas carnes y cápsulas recetadas por el ginecólogo.

La actitud de la madre de Alfonso parecía estar motivada por el resentimiento hacia su esposo por haberla abandonado y este sentimiento parecía provocar a su vez el sentimiento de muerte hacia su hijo, así se lo expresó al doctor en el tercer mes de embarazo, sólo que él la persuadió para que tuviera al bebé y no expusiera su vida ni la de su hijo. Tal vez fue durante el transcurso del embarazo cuando la madre de Alfonso pensó sin darse cuenta de ello, en que ese nuevo ser llenaría el vacío provocado por el abandono de su esposo y comenzó a convertirlo en el motivo que necesitaba para continuar con su existencia, ahora sin sentido.

Al culminar el embarazo Alfonso nació enfermo, el niño no respondía de manera normal a los estímulos de la luz y el ruido, ni siquiera al instinto de supervivencia del hambre, no respondía al reflejo de succión, rechazaba el seno materno, era como si Alfonso no quisiera vivir. Su madre observó que era diferente a sus hermanos, al parecer madre e hijo habían establecido un "lenguaje simbólico"¹⁴² en una relación cuerpo a cuerpo y la madre parecía

¹⁴¹Entrevista 11, pág. 6

¹⁴²El lenguaje simbólico para Dolto(1996) representa la mayor característica del ser humano, es que se constituye en una comunicación intersíquica que rebasa el nivel de las palabras.

representar para el niño la imagen anticipada de muerte que había depositado en él al tenerlo en su vientre por lo que Alfonso cumplía ese deseo enfermándose para ella. Continuamente estaba enfermo e inutilizado y requería de la presencia permanente de su madre y de sus cuidados, la señora no podía separarse de él en ningún momento el niño era sólo suyo, quizá inconscientemente disfrazaba de amor sublime e incondicional el sentido de muerte que había depositado en su hijo cuando fue abandonada por su esposo.

Fue entonces cuando la madre de Alfonso se dedicó a cuidarlo *"de día y de noche"*¹⁴³ como lo hubiera hecho con su esposo si él se lo hubiera permitido, si hubiera estado dispuesto a retribuir el amor que sentía por él, sentimiento que poco a poco se había convertido en odio y ahora esa mezcla de sentimientos puestos en su hijo, aparecían ambivalentes odio y amor al mismo tiempo, pero sobre todo, sin darse cuenta la señora "reclamaba de su hijo tomar el lugar de su padre". Mientras tanto la forma de relación madre-hijo llevaba a Alfonso a la dependencia absoluta. Según explicó el médico las reacciones de Alfonso eran retardadas para su edad y recomendó que se extremaran los cuidados en el momento de alimentarlo ya que el rechazo del niño por el seno materno requirió de que se alimentara con leche en polvo que le era suministrada por medio de una jeringa, esta forma de alimentarlo le provocaba ahogos constantes a los que posteriormente se añadió un asma crónica.

Este nuevo padecimiento hizo que la mamá de Alfonso tuviera que dejar de trabajar en el Instituto Mexicano del Seguro Social donde era enfermera¹⁴⁴. Su desempleo, provocado por la situación de salud de su hijo, la llevó a pedirle al padre de Alfonso un incremento en la pensión que le daba en ese momento y él accedió a su petición pidiéndole a su vez iniciar los trámites del divorcio con la finalidad de contraer nupcias nuevamente, pero al enterarse de las intenciones de su esposo, le pidió más dinero con la finalidad de que pagara en algo el daño que les había hecho, de esta manera podía lograr que restringiera sus ingresos económicos. La actitud de la señora tal vez buscaba al mismo tiempo evitar que su esposo se casara nuevamente; pero aún cuando el señor le otorgó más ingresos para la manutención de sus hijos, decidió no regresar a vivir con ella.

Cuando Alfonso tenía cuatro años de edad se efectuó el divorcio, entonces

¹⁴³Entrevista 11, pág. 9

¹⁴⁴La mamá de Alfonso estudio la carrera de enfermera en el Colegio Militar y ahí fue donde conoció a su esposo.

el señor se embriagaba constantemente y llegaba a la casa de la señora a "*armar escandalos a altas horas de la noche*"¹⁴⁵ apedreaba las ventanas y le gritaba insolencias desde la calle al grado de que una vez tuvo que llamar a una patrulla de policía y posteriormente ponerle una demanda ante el ministerio público para evitar sus abusos, situación que le costo un arresto por varios días por parte de sus jefes militares.

A raíz de este suceso, su ex esposo la interceptó una vez que iba con Alfonso para la escuela, le reclamo que lo hubieran arrestado en el batallón militar al que pertenece, durante la discusión trato de empujarla y gritarle como lo hacía antes, la señora notó que mientras esto sucedía Alfonso se escondió detrás de ella y sintió como temblaba, esto solía suceder cuando sus padres aún estaban juntos y observaba las reyertas entre ambos.

La señora había notado que en situaciones de conflicto como esa, se acentuaba el temblor del cuerpo de Alfonso quien "*temblaba como gato acabado de bañar y luego de mañoso ya se quedaba así, así le hacía a la maestra cuando le hablaba fuerte o no se pero estaba espantado*"¹⁴⁶ Tal vez el caminar tambaleante de Alfonso era la manifestación de su angustia en torno a las diferencias que enfrentaban sus padres y no había podido expresarlo hasta ese momento y esto se hacía patente en los síntomas de enfermedad que mostraba.

Los periodos de enfermedad de Alfonso eran más constantes y cada vez más complicados, las visitas al hospital se hacían prácticamente a diario debido al asma crónica que había desarrollado, sin embargo la angustia de su madre por curarlo, contradictoriamente hacia que se enfermara más, lo cuadros de decaimiento físico observados previamente por ella, vaticinaban temporadas de agudas enfermedades, era como si presintiera que se iba a enfermar y sus presentimientos se confirmaban, los cuadros asmáticos sobrevenían al presentimiento y lo hacían ingresar de emergencia la hospital donde era internado por una o dos semanas.

En ese tiempo la señora no se separaba por ningún motivo de su hijo que en ocasiones era diagnosticado por los médicos "*al borde de la muerte*",¹⁴⁷ le pedía a su mamá que se encargara del cuidado de sus dos hijos mayores, cuando esto

¹⁴⁵Entrevista 11 pág. 8

¹⁴⁶Entrevista 11, pág. 9

¹⁴⁷Entrevista 11 pág. 13

sucedía la abuela de los niños los llevaba a su casa por un espacio de dos o tres semanas y regresaban a casa de su madre cuando daban de alta a Alfonso.

En algunas ocasiones el padre de Alfonso se enteraba de la gravedad de su hijo y lo visitaba en el hospital, le llevaba algún juguete y permanecía también junto a él hasta su recuperación, era cuando la mamá de Alfonso podía charlar con él de una manera tranquila, no gritaban ni se enojaban compartían un sentimiento de preocupación por su hijo. Este sentimiento dice la señora solo le duraba al señor el tiempo en que Alfonso estaba en el hospital y terminaba en el momento en que el niño era dado de alta por haber recobrado la salud, entonces se despedía de ellos y no volvían a saber nada de él por mucho tiempo - de dos a tres meses - tal vez lo que la señora deseaba era que su esposo se quedara con ellos y por su parte Alfonso lograba con su enfermedad atraer a su padre a quien pocas veces podía tener junto a él debido a que el señor rechazaba abiertamente estar junto a la señora y la señora estaba de manera permanente junto a su hijo, pues estaba enfermo.

A veces el señor visitaba a sus dos hijos mayores en la escuela secundaria a la que asistían, sin que su madre se enterara, ella se daba cuenta que él había ido a verlos porque traían algún juguete nuevo o compraban dulces con el dinero que les daba, al único que no podía ver era a Alfonso, él siempre estaba junto a su mamá, solo se separaba de ella para ir a la escuela. La relación entre los dos era muy estrecha, por lo tanto la única forma en que Alfonso lograba ver a su padre era enfermándose, ya que desde la separación entre sus padres; su padre ya no llegaba a su casa como antes, el niño sólo podía conversar con él por espacios limitados de tiempo y generalmente su madre estaba pendiente de la conversación entre ambos porque temía que el señor aconsejara a su hijo para irse con él y la dejara, pero al mismo tiempo lo consideraba difícil porque Alfonso estaba enfermo y la necesitaba, no creía que el enamoramiento actual del señor por otra mujer le permitiera hacerse cargo del niño que tantos cuidados necesitaba.

La estrecha relación entre Alfonso y su madre, se acentuaba durante su estancia en el hospital y en el período de recuperación en su casa. La señora asegura que colmaba de atenciones a Alfonso y le cumplía todos sus caprichos porque de no hacerlo el niño presentaba los cuadros asmáticos nuevamente y volvía al hospital en cuestión de días, pero para cualquier emergencia tenía toda clase de medicamentos que le permitiera ayudar a su hijo en cualquier

padecimiento que se le presentara, incluido un inhalador que le ayudaba al niño a respirar cuando tenía las crisis asmáticas.

La relación entre la madre de Alfonso y su hijo parecía haberse convertido en "incestuosa", eran uno para el otro. Superar esta relación ya patológica para el momento de la etapa infantil de Alfonso, hacia necesario dice Dolto (1996) verbalizar la interdicción del incesto y esto solo se logra cuando el niño está en posibilidades de establecer relaciones interpersonales con los otros sin la presencia de sus familiares, pero Alfonso hasta ese momento no lo había logrado, seguía "eclipsado" en el complejo edípico, acentuado por su ingreso a la escuela, aquí parece abrirse una brecha entre la institución familiar y la institución escolar en donde el niño adquiere un estatus de objeto, asegura Dolto y la libido queda sesgada más hacia las pulsiones de muerte que hacia las pulsiones de vida, es decir el niño quedo atrapado en el instinto, sin poder incursionar en la relación social, Alfonso solo tenía ojos para su madre, vivía hipnotizado ante su presencia, devenir en libre era casi imposible, estaba atrapado en la historia de sus padres ahora su propia historia.

Posiblemente Alfonso al captar los deseos de su madre, inconscientemente construyó mediante un proceso de "identificación"¹⁴⁸ con ella una personalidad de niño enfermo y de deficiente intelectual, aislado del mundo y ausente de las acciones del grupo escolar, limitó su transición de lo individual a lo social, la identificación con su madre se liga al ideal del yo y es una relación libidinal que dificulta la identificación del yo con un objeto exterior, derivado de la identificación también libidinosa pero con la masa, donde es indispensable la relación con los demás y la renuncia a los deseos personales para pedir a su vez a los demás que renuncien a los propios y proponer la igualdad como conciencia social y sentimiento del deber, una de las deficiencias en la personalidad de Alfonso.

El niño al funcionar como deficiente mental se aísla del mundo y tiene licencia para hacerlo, así fue confirmado por el diagnóstico emitido en Educación Especial, el niño intelectualmente mostró un retraso en su nivel intelectual, era

¹⁴⁸La identificación para Freud(1976:42) es la expresión más temprana de un enlace afectivo inicialmente con el padre, y posteriormente con la madre con quien la relación se establece en un sentido libidinal. La identificación puede ser ambivalente y comportar dos sentimientos contradictorios a la vez, cariño y supresión, como ramificación de la fase oral el sujeto incorpora al objeto ansiado comiéndoselo, como un caníbal se come solo a los que ama.

tres años menor a su edad cronológica, la alteración afectaba las capacidades de reflexión y el razonamiento, capacidades que para ese momento no se encontraban dentro de los límites de normalidad esperados, los resultados de los test indicaban que Alfonso debía recibir un tratamiento pedagógico especializado que posiblemente lo llevaría a una Escuela de Educación Especial, pero los resultados del diagnóstico no fueron aceptados por su madre, ella necesitaba de un hijo enfermo para poder justificar el tipo de relación que había establecido con su hijo tal vez desde el momento en que lo concibió cuando vio en él la posibilidad de conservar una relación amorosa de orden sexual con su esposo. Mannoni¹⁴⁹ plantea que en este tipo de relación de una madre con su hijo existe una anulación del deseo del hijo, quien no desea por el mismo, su madre desea por él, pide por él, piensa por él, no lo deja ser, sus pensamientos y sus sentimientos están negados, se le ha negado la posibilidad de ser por él mismo de desear por el mismo y ha llegado al grado de no poder abrocharse las agujetas de los zapatos, los botones de la camisa, derrama la sopa con frecuencia porque el temblor de su cuerpo no le permite acercar la cuchara a su boca con firmeza.

La señora no quiso que Alfonso recibiera el tratamiento sugerido por los especialistas, tal vez su decisión se debía a que para ella era necesario que su hijo estuviera enfermo y así pudiera atenderlo y protegerlo como hasta ahora, quizá no consideraba necesario que dejara de ser lo que hasta ese momento era y la abandonara como lo hizo su esposo. Dolto¹⁵⁰ advierte que el ingreso del niño a la escuela se sitúa en la etapa del complejo edípico y la dependencia del niño con la madre, no le permite al maestro tomar el lugar del padre y lograr la evolución del edipo, a través del diálogo y la permisión, deteriorando la posibilidad de su ingreso a la colectividad, desde la posición que su madre toma en el ambiente familiar lo lleva a la regresión y a perder facultades de comunicación, creatividad y autonomía.

La deficiencia mental aparente de Alfonso, parece haberse instalado a partir de los cuidados maternos exagerados de su madre, fue posiblemente la actitud de la señora para con su hijo la que limitó su personalidad y no le permitió vivir por él mismo, tal vez porque al sacarlo del sentido normativo de la institución escolar, parecía convertirlo en un sujeto de muerte, atándolo de manera permanente a sus propios instintos, pero la personalidad diferente de Alfonso no se había generado en la escuela, su destino parecía estar marcado

¹⁴⁹Ver Mannoni, M. (1994) "El niño retardado y su madre". Argentina: Paidós.

¹⁵⁰Ver. Dolto (1996) La dificultad de vivir pág. 31

desde antes de nacer, en tanto que se había convertido en el objeto de su madre, el le iba a solucionar su vida pero como no logró que su esposo se quedara con ella, inconscientemente colocó a Alfonso en su lugar y para lograrlo lo dejó sin deseos y sin inteligencia, llevándolo junto con ella a transgredir las normas, regularmente llegaban tarde a la escuela y dejaban a Alfonso afuera, su madre permanecía indiferente a la idea de que su hijo se integrara a las actividades que como niño debía cumplir al igual que los demás niños de sus edad, "(...)al ver la reja cerrada en lugar de preocuparse se iban al puesto de juguetes en donde compraban cualquier chacharita y al otro día otra vez lo mismo... pero de preocuparse no que va, muy contentos los dos se iban"¹⁵¹, tal vez lo que en realidad quería la señora era que su hijo permaneciera junto a ella siempre.

V. 2. Este año ya iba a pasar pero por desgracia murió...

Francisco fue un alumno que debido a su conducta anómica se convirtió en un sujeto de muerte pues al parecer fue su postura de desconocimiento hacia la norma lo que le impidió durante su estancia en la escuela tener un buen rendimiento escolar y sufrir el atropellamiento que le costara la vida, pues al parecer su mayor dificultad fue reconocer el sentido colectivo del grupo, su comportamiento fue en individual y caracterizado por la diferencia en un sentido negativo, el maestro Eriberto sostuvo la creencia de que el niño tenía una incapacidad intelectual transmitida genéticamente por sus padres que le impedía aprender y adaptarse al ambiente escolar.

Desde su ingreso a la escuela el maestro Eriberto mostró un franco rechazo por Francisco debido a que no atendía a sus indicaciones motivo por el que continuamente lo castigaba, la apreciación del maestro fue confirmada por la madre del niño. La señora se presentó con él desde el inicio del año escolar para pedirle que le jalara la rienda a su hijo, castigándolo, le dijo que le jalara las orejas y le diera unos buenos si no se apuraba. También le pidió que cuando observara un mal comportamiento en Francisco le avisara para que ella hiciera lo mismo en su casa, pues aunque en ocasiones había recurrido a los golpes para corregirlo no había logrado obtener resultados positivos con su hijo, pero ahora su intención era que pasara de grado en tanto que había reprobado consecutivamente tres años el primer grado y tenía la intención de ayudarlo.

¹⁵¹Entrevista 6, pág. 9

La señora le explicó al maestro que el niño estaba acostumbrado a no obedecer debido a que su esposo ya era una persona grande -70 años- y no tenía carácter para mandarlo, cuando le indicaba a Francisco realizar alguna tarea dentro de la casa no lo hacía y se salía a vagar o a jugar con sus amigos sin respetar las ordenes que ella le habían dado, situación en la que su esposo no intervenía para obligarlo.

Los conflictos entre el padre y la madre de Francisco se hicieron patentes cuando el niño tenía que realizar alguna tarea del hogar, era cuando Francisco le contestaba burlescamente a su madre y con la anuencia implícita de su padre se iba sin darle la menor importancia a las indicaciones recibidas, quizá la lucha entre la señora y su esposo por la autoridad sobre Francisco llevó ella estableciera sin darse cuenta una alianza con el maestro Eriberto para agredir y molestar al niño pero la actitud de ambos provocó un efecto contrario porque en lugar de lograr que Francisco se interesara por la escuela la actitud autoritaria del maestro hacía que se mostrara indiferente. Schérer¹⁵² plantea que entre el deseo de la madre y el deseo de los educadores se produce una doble operación de exclusión, la del nombre del padre y la del deseo del niño, el autor afirma que a la "reproducción de los cuerpos en una cama le sigue la reproducción de las almas en una escuela"¹⁵³ sexualidad y muerte unidos, sentimientos que para Dolto pasan por el nivel del inconsciente sin dejar de ser deseos de vida y de muerte al mismo tiempo.

Francisco muere a los diez años de edad por atropellamiento, tal vez se había convertido en un sujeto de muerte desde el momento en que se ubicó fuera de las normas debido a la educación que sus padres le proporcionaron. Durante su estancia en la escuela el maestro Eriberto y su mamá se pusieron de acuerdo para que el niño fuera castigado en caso de no cumplir con lo que se le indicaba en lo referido a las tareas, los trabajos y la conducta apropiada que el maestro requería, sin embargo la participación de su madre para la realización de esas tareas no fue pactada en los encuentros con el maestro, la señora no dijo que el niño desde pequeño se quedaba a cargo de su hermana la mayor parte del día porque ella tenía que salir a trabajar, debido a que su esposo ya no tenía posibilidades de hacerlo, las condiciones económicas de vida de la familia de Francisco lo llevaron al abandono durante sus años de vida infantil, él no encontró una persona adulta que le ayudara a ponerle palabras a la angustia, asegura

¹⁵²Shérer, R.(1983) "La pedagogía pervertida" Barcelona: Leartes.

¹⁵³Ibidem, pág. 10

Mannoni, pues la forma de actuar de un niño tiene una estrecha relación con la relación afectiva que mantienen con sus padres.

Desde esta perspectiva las deficiencias en el aprendizaje no son sólo un asunto intelectual, Francisco adolecía de una relación afectiva apropiada con su familia, específicamente con su madre, quien lo tuvo que abandonar cuando era pequeño y encargo de su cuidado a su hija la mayor que hoy está casada y después con su hija la más chica, ella no podía cuidarlo porque tenía que trabajar y no había quien pudiera proveerlos de lo necesario para vivir, por lo tanto Francisco la soledad en la que muere este niño muestra la carencia de atenciones y cariño que un niño necesita para poder vivir emocionalmente tranquilo, podría decirse que Francisco no encontró alguien a quien plantearle sus fantasías y sus miedos de niño, pero este sentido emocional del ser humano está borrado en la escuela, el maestro Eriberto no supo entender que la participación de Francisco en la escuela estaba relacionada estrechamente con su historia de vida y cuando murió el maestro dijo *"lastima este año ya iba a pasar pero por desgracia murió"*, pero tal vez el éxito escolar que el maestro Eriberto veía posterior a la muerte de Francisco fue resultado de un sentimiento de culpa por haberse portado con él como lo había hecho, ya que el maestro durante las entrevistas que se le realizaron cuando el niño vivía, afirmó que estaba reprobado, podríamos suponer que cuando las personas están muertas tienen más valor que cuando están vivas, si están ahí junto a nosotros sus atributos pueden no satisfacerlos y deseamos secretamente su muerte, aún cuando sean nuestros padres o nuestros hijos o se trate de desear la muerte del maestro o viceversa.

Tal vez el futuro escolar de Francisco estaba marcado por los deseos de su madre y su desadaptación fue provocada por su falta de amor, al respecto Dolto¹⁵⁴ dice que el niño necesita del amor maternal indulgente y portador de seguridad, y asegura que los sujetos carentes del amor de la madre tienden a manifestar conductas desadaptadas o paranoicas, producto de un amor aplicado incorrectamente durante la infancia. Los sujetos carentes de amor asegura Dolto, no podrán hallarse jamás a la hora de las experiencias sociales, pero no se trata de un amor al estilo de la mamá de Alfonso; se trata de un amor sano en donde se reconoce que el afecto es indispensable para constituir al sujeto, en el entendido de que al periodo de autonomía de los primeros años de la infancia sobreviene el periodo del no o el periodo caracterial, no se trata de complacer o

¹⁵⁴ Ver. Dolto *La dificultad de vivir* Barcelona: Gedissa.

castigar de forma radical yendo de un lado a otro guiándonos por caprichos personales, estas posiciones a veces podrían derivarse de la forma en que fuimos educados como hijos y que ahora nos hacen actuar como padres de forma despiadada o exageradamente amorosa, ambas acciones llevan al niño a la muerte como sucedió con Francisco acostumbrado a vagar por las calles después de salir de la escuela a las seis de la tarde cuando los demás niños regresaban a sus casas, los deseos de muerte también pueden vestirse de amor sublime como sucede con la madre de Alfonso, ella anula sus deseos y lo convierte en un objeto que no piensa, no siente, solo puede hacerlo a través de ella.

Las facultades mentales y la conducta de los niños tienen una vinculación estrecha con el afecto, Winnicott expresa que "nada puede compensar a un progenitor corriente por la pérdida de contacto con su hijo y la falta de responsabilidad por su desarrollo corporal e intelectual"¹⁵⁵. Para este autor el encuentro de un hijo con sus padres es una relación afectiva insustituible, pero en los hogares en donde los recursos económicos y culturales son depauperados en ocasiones no pueden proporcionarles a sus hijos al mismo tiempo el afecto y las condiciones necesarias para su supervivencia como alimento, ropa, techo, y diversiones, sus condiciones de vida dejan de lado a la cultura escolar y esta desventaja en ocasiones provoca conflictos entre los padres y sus hijos.

La mamá de Patricio lo golpeaba frecuentemente por las calificaciones que la maestra le asentaba en la libreta, desde el primer momento la maestra y la señora establecieron un pacto implícito para agredir al niño cada una a su manera. La maestra lo desconocía frente a sus compañeros porque consideraba que el niño era inmaduro, su madre por su parte le exigía que aprendiera y le enseñaba las letras pero cuando el niño no le respondía lo que ella quería, lo golpeaba con el palo de la escoba o con su chancla, de lo que dice no sacaba ningún provecho porque su hijo no cambiaba su actitud en la escuela, aprendía por el momento y entre lagrimas repetía lo que ella quería que le dijera, pero en la escuela mantenía una conducta indiferente.

La actitud agresiva de la mamá de Patricio tal vez ocasionó que poco a poco le tuviera odio a la escuela, la cuñada de la señora observó en varias ocasiones la forma en que golpeaba a su hijo, el llanto del niño se oía hasta su casa, ya que la casa de Patricio estaba junto a la suya y al escuchar la forma en que su madre lo

¹⁵⁵Ver. Winnicott, D.T. (1990) "Deprivación y delincuencia" Buenos Aires: Paidós. pág. 46

trataba, intervenía para pedirle a su mamá que no lo golpeará de esa manera o le diría a su hermano, el esposo de la señora, la forma en que trataba al niño, le aconsejó que dejara que sólo hiciera la tarea y tal vez así sería más fácil que el niño aprendiera, tratándolo por la buena de lo contrario haría más difícil que Patricio comprendiera que la escuela requería de responsabilidad de su parte y tan era así que el niño hacía la tarea en su casa pero en la escuela no trabajaba.

Cuando la señora le permitía a su cuñada hablar sobre el comportamiento de su hijo en la escuela, le platicaba que quería que su hijo estudiara y que hiciera una carrera aunque fuera corta pero que tuviera estudios, porque no le gustaría que trabajara de repartidor de gas como su esposo a quien en ocasiones le tenía que curar el hombro lastimado por el peso de los tanques del gas.

Las exigencias de la madre de Patricio lo llevaron a mentirle, cuando la maestra le mandaba algún recado por escrito en la libreta a su mamá arrancaba las hojas y las tiraba por el camino, pues aunque no sabía leer, cada vez que la maestra le ponía un recado su madre lo golpeaba, la estrategia del niño ocasionó que su mamá no se enterara de que la maestra a través de los recados en ocasiones le pedía el material que tenía que llevar al día siguiente o cuando se requería de la presencia de sus padres para alguna junta y esta situación hizo que la señora no acudiera a los llamados de la maestra acentuándose la molestia que ya sentía por la forma de actuar de Patricio en la escuela a quien la maestra había sentado desde los primeros días de clases en la fila de los niños que no le responden pues lo consideraba introvertido e inmaduro y tal vez esa actitud sin quererlo la había propiciado su madre por la forma de tratarlo y su angustiada necesidad de que no fuera como su padre.

V. 3. Desde pequeño lo dejé solo... no he tenido tiempo para él

Luis al igual que Francisco y Alfonso se caracterizó por actuar fuera de la norma, podría decirse que gozaba inconscientemente al ser castigado y señalado por el maestro frente a los demás compañeros del grupo, mantenía una actitud agresiva y retaba su autoridad como si buscara intencionadamente irritarlo, pero su actitud anómica parecía estar estrechamente vinculada a su historia de vida personal al interior de la familia a la que pertenecía.

Luis fue un niño que pasó sus primeros años de vida alejado de sus padres, debido a que su padre no tenía empleo sólo había estudiado hasta la preparatoria

y no encontraba un buen trabajo, era su madre quien hacía los gastos de la casa. La señora con profesión de Licenciado en Contaduría Pública trabajaba como auditor fiscal y viajaba por diferentes partes del Estado no podía cuidar de su hijo y decidió dejarlo con sus padres quienes lo cuidaban como si fuera su propio hijo, al grado de que no reconocía a sus padres como tales, sino a sus abuelos.

Durante su estancia en la casa de sus abuelos, estableció una estrecha relación con su abuelo, quien manifestaba una preferencia marcada por él, pues aunque tenía más nietos, ninguno de ellos se había separado de sus padres como Luis quien vivió con ellos hasta que murió. Este ser representaba para Luis la figura paterna, su abuela lo consideraba como un hijo, *"era como si hubiéramos vuelto a criar"*¹⁵⁶ dice su abuela, expresión que parece utilizada para indicar que lo habían visto crecer y lo habían atendido como se hace con un hijo.

Su abuela recuerda que habían ayudado a sus demás hijos en algunas ocasiones a cuidar a sus nietos en caso de alguna enfermedad, situación que sucedía con frecuencia sobre todo porque habían procreado a seis hijos y cuando empezaron a casarse y nacieron sus nietos a veces les pedían su apoyo para cuidarlos, ya que hombres y mujeres trabajaban al parejo para mantenerlos, ya no era como en sus tiempos cuando *"(...) el hombre mantenía a sus hijos y a su mujer para que ella cuidara y atendiera a los niños bien, dentro sus posibilidades pero sobre todo atendidos, comida al regresar del trabajo, calor de hogar"*.¹⁵⁷ La señora recuerda que aún cuando se tenían carencias, el hombre trabajaba y la mujer se quedaba en la casa para cuidar a los niños, ella nunca trabajo, no podía hacerlo primero porque no se acostumbraba, pero además porque la mujer debía sujetarse a lo que el hombre le diera *"(...) que esperanzas que uno se brincara las trancas y se fuera a trabajar, uno recibía lo que le daban y cuidaba de los hijos, pero ahora mis hijas no son así y ahí están las consecuencias yo se lo dije a la mamá de Luis tienen a ese niño muy descuidado no lo atiendes, a veces yo venía a visitarlos y el niño estaba encerrado sólo me abría la cortina cuando oía que tocaba pero estaba sólo una criatura chiquita, pero yo ya era imposible que se lo cuidara, la muerte de mi esposo... la forma en que murió me descontroló yo ya no era la misma, lejos de ayudar a Luis lo iba a perjudicar... la prueba fue de como se puso el niño cuando ya no vió a su abuelo, por eso le dije*

¹⁵⁶Entrevista 11, pág. 7

¹⁵⁷Entrevista 11, pág. 13

llévatelo hasta cargo de él, es tu hijo, ya es justo"¹⁵⁸. Sus otros nietos se habían quedado por algún tiempo en el rancho, pero en el caso de Luis no, él había sido como su hijo y más que eso, a él se le daban cuidados especiales precisamente porque se trataba de la hija consentida del señor, quien no había estado de acuerdo en que se casara y que viviera las carencias económicas que vivía con su esposo, pero sobre todo le molestaba que mantuviera a su marido en lugar de que fuera al revés, el padre de la mamá de Luis no estaba de acuerdo en que su hija trabajara y aportara la mayor parte del gasto, él no lo había hecho, no les había dado ese ejemplo, él los saco adelante sólo.

Cuando los papás de Luis se casaron no tenían casa propia y los bienes materiales como los muebles y el coche habían sido adquiridos por su mamá, mientras que su papá, sin trabajo, no aportaba nada a los gastos del hogar. Ante la vida que su hija había elegido decidió ayudarla criando a su hijo, pero al aceptar la responsabilidad de criar al hijo de su hija lo que el padre de la mamá de Luis no alcanzó a advertir era que un hijo dice Dolto¹⁵⁹ representa para sus padres un proyecto de vida propio que los lleva a madurar y a enfrentarse valientemente a sus responsabilidades como padres.

El reconocimiento de la responsabilidad como padres sólo podía haberse generado al tener a su hijo entre sus brazos, sin embargo la madurez que como padres pudieron adquirir se esfumó cuando decidieron que su hijo se quedara al lado de sus abuelos, sin saber las consecuencias de esa separación, en la escuela el niño era agresivo golpeaba a sus compañeros y el maestro pensaba que la conducta del niño era genéticamente adquirida por consanguinidad con su padre quien a falta de trabajo se ocupaba como luchador, la conducta inapropiada se piensa por los maestros en términos de deficiencias intelectuales, pero las conductas de los niños en la escuela parecen estar vinculados a los deseos de sus padres de que los niños sean una prolongación de ellos mismos y de su propia historia.

V. 4 Tenemos que ganarnos la vida y si no puede en la escuela ni modo

Los padres de Miriam consideran que el fracaso de su hija en la escuela se debe a que "no tiene cabeza para la escuela" y suponen sin ser completamente conscientes de ello, la existencia de la inteligencia como una cuestión genética, el

¹⁵⁸Entrevista 11 pág. 12

¹⁵⁹Dolto, F. (1990) "Niño deseado niño feliz" México: Paidós pág. 9 a la 17

niño inteligente dice Dolto parece un producto del esperma novel, que tal no existe pues la autora supone a la inteligencia como un asunto más afectivo, se trata de seres humanos, no de una reproducción fría de cuerpos pensados como inteligentes, el niño se autoconstruye en la relación con sus padres y supone sus acciones como un resultado de las palabras que sus padres ponen en su boca para nombrarlo, para aprobarlo, para decir quien es él ante la vista de los otros, si un padre decide que su hijo es listo tal vez lo sea por el solo hecho de haberlo pensado así, los padres de Miriam pensaron que "iba a ser listilla" y después de los informes que les dió la maestra transformaron la idea que tenían de su hija entonces supieron que se parecía a su hermano y que no debían exigirle nada no tenía caso estudiara.

Miriam iba a seguir el destino que su hermano tenía trazado, el niño ya estaba en Educación Especial a sugerencia de la maestra de grupo de primer grado con quien había cursado ya tres años consecutivamente. las deficiencias similares que su hermana presentó en comparación con su desempeño en la escuela le hizo recordar al señor que la niña empezó a tener problemas en la escuela cuando se enfermó, le daban mareos y se desmayaba, inicialmente creían que tenía algún problema cerebral pero una vez que se puso grave y la internaron de emergencia, los médicos la operaron y le extrajeron una bolsa de lombrices, desde entonces Miriam mejoró su salud notablemente volvió a tener apetito y a jugar alegremente con sus vecinos, antes cuando estaba enferma, había tardes completas que se quedaba dormida pensaban que estaba "tiricienta" porque su madre podía estar embarazada nuevamente.

Las sospechas de embarazo fueron desechadas posteriormente cuando se confirmó que el retraso menstrual de su madre se debía a un problema de la matriz, sin embargo la actitud de Miriam en la escuela seguía siendo la misma, no cooperaba con la maestra, se mantenía indiferente ante los acontecimientos del aula, le daba lo mismo trabajar que no hacerlo, cumplir con la tarea o no, con frecuencia olvidaba hacerla y prefería ayudar a su madre a preparar los alimentos para vender. Su madre dice que le gustaba el dinero porque prefería vender junto con ella afuera de las escuelas que ir a la escuela, algunas veces le pidió a su madre que no la llevara a la escuela decía que le dolía la cabeza, llegó a tener vómito, pero eso "*fue antes de que le sacaran las lombrices*".

Los padres de la niña tuvieron que asistir continuamente a la escuela para platicar con la directora quien los mandó llamar para decirles que la niña tenía

que asistir a recibir un tratamiento especializado debido a que la maestra había observado que su rendimiento escolar no era el esperado, la directora expresó lo mismo que ellos pensaban, les dijo que la niña tenía el mismo problema que su hermano, una inteligencia por debajo de lo normal y tal vez también una disminución visual como la del niño, a quien le habían comprado lentes y unos medicamentos para activar su participación en la escuela estos fueron recetados por un doctor particular que les recomendó una mamá de los niños que asistían al Centro Psicopedagógico con quien mantuvieron una plática uno de los días que llevaron a su hijo a recibir la terapia.

Ellos estaban en la sala de espera del Centro Psicopedagógico, cuando *"por obra de dios"* encontraron a esa señora quien les platicó que desde que su hijo tomaba pastillas había mejorado bastante en la escuela. Recuerdan que en una ocasión que fueron a comprar el medicamento el farmacéutico se equivocó y les dio otro que provocó en el niño un efecto contrario y en lugar de activarlo lo durmió. El niño dejó de asistir a la escuela tres días mientras se recuperaba del adormilamiento, cuando le comunicaron al doctor lo que había sucedido les dijo que no era nada de peligro que siguieran dándole el medicamento a su hijo con la finalidad de que mejorara su participación en la escuela, y en efecto mejoró porque la maestra les informó año ya les dijo que el niño aprendió a leer y va a ser promovido a segundo grado, por eso están muy agradecidos con los maestros del Centro Psicopedagógico y con los maestros de la escuela primaria "Leona Vicario", consideran que la preocupación por su hijo les ayudó a ver que tenía un problema.

Los padres de la Miriam creen que el problema de aprendizaje que la niña presenta en la escuela es genético que hay algo hereditario en su familia que propicia que sus hijos sean menos inteligentes que otros niños, por ejemplo su esposa llevó muchos sustos en la etapa del embarazo de los gemelos fue cuando le dieron el trabajo en la fábrica en México y en la noche les iban a tocar la puerta porque la casa no estaba cercada, la mamá del señor mando traer a una yerbera para que curaran a su esposa pero de todas manera el niño nació mal y un hermano del señor es igual a los dos niños que tienen problemas, así como *"otro muy inteligente como el otro cuate"* y aunque este año no aceptaron a Miriam en Educación Especial porque apenas estaba cursando el primer grado, ya le apartaron su lugar para el próximo año para ir junto con su hermano a recibir el tratamiento que tanto necesitan.

Consideraciones Finales

La canalización de los alumnos de primer grado de educación primaria regular a Educación Especial por problemas de aprendizaje, efectuada por los maestros Eriberto, Josefina y Patricia, desde el inicio del año escolar, al parecer es resultado de la puesta en juego de las expectativas, que sin saberlo, mantienen con respecto al proceso de socialización que se realiza en la escuela, en tanto que una de las preocupaciones centrales que manifestaron a través de sus opiniones sobre los alumnos con problemas de aprendizaje, fue la dificultad de estos niños para actuar de manera apropiada en el escenario escolar, debido quizá a que no lograron comprender lo que el maestro quería de ellos y dársele¹⁶⁰ ya que el éxito o fracaso del alumno en la escuela depende en buena medida de sus posibilidades para interpretar las expectativas del maestro y actuar en consecuencia.

Rosenthal y Jacobson¹⁶¹ advierten sobre el poder que tienen las expectativas del maestro en el desempeño escolar y en el desarrollo intelectual del alumno en la escuela, de tal manera que si un alumno es considerado por el maestro como "travieso", "introvertido", "inmaduro", "desobediente", "grosero", "carismático" "obediente" y "dócil" puede llegar a convertirse en lo que el maestro quiere por el solo hecho de haberlo pensado así. En tanto que en las palabras con las que los maestros definen a los sujetos que requieren el apoyo de Educación Especial, se observa que sus atributos con frecuencia son contrarios a los que el maestro desearía que tuvieran de ahí que cuando solicitan la atención psicopedagógica especializada, han sido previamente estigmatizados.

Algo parecido sucedió con Luis y Francisco a quienes desde el momento en que el maestro Eriberto los vio por primera vez en el salón de clases y advirtió que "eran diferentes", que "tenían algo raro", supo también con base en la observación de su conducta que su desempeño escolar no sería favorable y previendo un posible fracaso y los remitió a Educación Especial por problemas de aprendizaje desde el mes de septiembre, el año escolar apenas había iniciado y la principal prueba de su bajo desempeño escolar era su comportamiento inapropiado.

¹⁶⁰Ver. Delamont, S. (1984) *La interacción didáctica* Madrid: Cincel Kapelus

¹⁶¹Ver. Jacobson y Rosenthal (1980) *Pigmaleón en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid: Morova

En algunos casos la intervención de las expectativas del maestro fueron más evidentes pues durante el proceso de valoración en el COEC, cambiaba la percepción inicial desfavorable sobre el alumno, pero lo que el maestro desconocía era que el alumno aún no había recibido atención psicopedagógica alguna, pero ante el supuesto de que recibía la atención solicitada, solían transformarse las expectativas iniciales favorablemente y ese cambio de percepción llevaba al maestro a creer en una mejoría en el aprovechamiento escolar del alumno.

Podría decirse que la nueva percepción del maestro estaba influida por la creencia de que la Educación Especial ayuda bastante a los alumnos que tienen un problema en la cabeza por el que no pueden aprender y el hecho de ser una institución en la que se atiende a los sujetos anormales, en la que además existe un saber especializado de psicólogos, principalmente, quienes pueden actuar sobre la mente de los sujetos diagnosticando y curando al mismo tiempo. La creencia de los maestros de grupo de la escuela primaria regular que también es compartida por los docentes del COEC, quienes confían en los criterios de valoración del área de psicología y se apoyan además en el área de medicina para definir o descartar la existencia de una posible alteración genética u orgánica cuando se sospecha de la posible existencia de alteraciones intelectuales irreversibles que limitan leve o severamente el aprendizaje de un alumno que no actúa apropiadamente, por lo que se advierte una articulación entre lo que se considera un problema de aprendizaje y un problema de conducta pues es frecuente que el maestro suponga que un alumno que esta callado, no está aprendiendo porque para aprender debe mostrarse activo o al contrario que un alumno que es demasiado activo no aprende porque su exagerada actividad no le permite poner atención, en el entendido que la actitud que el alumno debe observar en el aula y que además se considera apropiada o normal es más una expectativa del maestro pues él es quien define como quiere que sea el alumno incluso en el lenguaje que debe utilizar ya que las reglas sobre la forma en que debe expresarse también son establecidas por él.

La apreciación de los maestros de la escuela primaria regular y Educación Especial en torno al significado de un problema de aprendizaje se orienta hacia un sentido genético y ese significado es compartido para establecer los criterios sobre los niños que no cumplen con la normatividad del grupo al que están asistiendo tienen un problema intelectual transmitido por sus padres y requieren

de un apoyo especializado, argumentando que si el alumno no tuviera realmente una deficiencia no tendría caso que el maestro de grupo solicitara su incorporación a ese espacio educativo, caracterizado por atender a niños con problemas, por lo tanto el diagnóstico en el COEC de Educación Especial en algunas ocasiones aparece con un sentido confirmatorio del diagnóstico que el maestro de grupo establece en la escuela primaria regular. Normalidad y anormalidad representada por dos instituciones educativas. Tal vez la bifurcación entre lo normal y lo anormal es necesaria porque para que existan los seres humanos normales, son necesarios los anormales como el día es a la noche.

El diagnóstico que se realiza en el COEC emana de los criterios de los campos de la medicina y la psicología desde el momento de la constitución del campo de la Educación Especial, mediante un lenguaje científico ligado estrechamente al sentido de la enfermedad y la patología que probablemente cambiaría si se utilizaran referentes teóricos de corte sociológico donde se reconozca que el aprendizaje también está relacionado con el ambiente social en que se desarrolla el sujeto y que la clase social a la que pertenece de base le proporciona un capital cultural colocando a los sujetos de maneras diferentes frente a los procesos de aprendizaje escolar. Los criterios del diagnóstico de los alumnos que actualmente se encuentran en las Escuelas de Educación Especial podrían también transformarse y dejar de ser lapidarios y dar una luz de esperanza para lograr su integración al campo de los normales, sería interesante saber hasta donde los especialistas que ahora se encuentran en esos espacios, pueden realizar un cambio de conceptualización para mirar los problemas de estos niños de una forma distinta en el entendido de que el sentido de anormalidad, es una la realidad que se construye y reconstruye por lo actores que ahí participan, pues la construcción del significado de "problemas de aprendizaje", es un asunto más social que psíquico, aún cuando el poder de las ideas es impresionante, su naturaleza es social¹⁶².

Tal vez sería conveniente revisar hasta donde el proyecto de "integración" que actualmente se realiza en Educación Especial ha transformado la orientación neuropsicológica de la inteligencia para brindar el apoyo a la escuela primaria regular e integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales como son los niños sordos, ciegos, mudos o deficientes mentales ya que la creación de la Educación Especial trajo consigo precisamente el concepto de patología que hoy

¹⁶² Freud, S. (1976) *La psicología de las masas*. México: Editorial Alianza

pretende extirpar, sobre todo en una institución escolar en donde el poder del maestro le permite seleccionar a los alumnos que a su juicio "no le responden, aún cuando se trata de alumnos supuestamente normales y cuando en los criterios utilizados en la valoración que realizan los maestros del COEC, implícitamente dan por hecho que el alumno tiene un problema de carácter intelectual y el diagnóstico adquiere un sentido confirmatorio de otro colega que ha descubierto previamente las deficiencias del alumno que no es normal y cuando se considera que el problema como tal existe y regularmente es entendido como una alteración de la que son responsables causas "endógenas" instaladas al interior del propio sujeto, se promueve el supuesto que prevalece históricamente en Educación Especial cuando se considera que los problemas de estos sujetos diferentes, es genético.

Sin embargo en las historia de vida de los niños que se presentan como estudios de caso en el tercer capítulo se observa que son sujetos no amados que con frecuencia se convierten en sujetos diferentes y en sujetos de muerte debido a que sus conductas se apartan demasiado de lo establecido sobre todo recibiendo castigos constantes por su indisciplina, pero la acción del maestro no aparece como perversa, podría ser un producto de la imposibilidad de contextualizar la práctica y de reconocer el espacio en donde se es maestro, pues de una escuela a otra las características de los sujetos cambian radicalmente aún dentro de una misma ciudad y así mismo cambian las condiciones sociales económicas y afectivas de los alumnos que asisten a ellas, pues algunos carecen irremediamente del apoyo de sus padres no solo por falta de interés o de responsabilidad sino debido a la condición social, económica, cultural y afectiva en las que vive su familia y que han dado lugar a su propia historia de vida.

Podría decirse que la forma en que se analizan los problemas de los alumnos que no son lo que la escuela necesita, nace de un concepto de modernidad en la que se instalaron los proyectos de sociedad desde la época de la ilustración. Touraine¹⁶³ afirma que en estas sociedades el hombre es un ser cuya conducta debe ser racional y eso quiere decir que debe responder a los cánones establecidos socialmente, porque los que no actúan como los demás, no son lógicos y por lo tanto son anormales, se duda sobre todo de su normalidad intelectual, pero no de las instituciones formadoras como la escuela y la familia, ni de los

¹⁶³Ver. Touraine, A. (1994) *Crítica a la modernidad*. México: Fondo de cultura económica.

sujetos que realizan esta formación, padres y maestros.

El proceso de aprendizaje y de formación no solo es un asunto de facultades mentales sino también de sentimientos humanos, probablemente la conducta resultado del pensamiento frío y calculador que la mente proporciona al hombre no considera la naturaleza subjetiva de ese pensamiento, pero de esta manera se desconoce el sentido de lo humano del alumno en la escuela, él no sólo es mente dentro de un cuerpo, también es sentimiento, quizá sería conveniente analizar cuales son los valores con los actualmente se evalúa al alumno en la escuela, pues como puede observarse en las apreciaciones que el maestro hace de la conducta del alumno hay acciones que son permitidas y otras que no son permitidas por no considerarse apropiadas, pero también convendría analizar si un problema de aprendizaje es un asunto de aprendizaje de normas o de aprendizaje de contenidos académicos.

La definición de anormalidad que aparece en las opiniones de los maestros de Educación Especial y de la escuela primaria regular es relativamente parecida a la inicialmente usada para constituir el campo educativo de los patológico y actualmente se aplica indistintamente tanto a los sujetos con una discapacidad física que presupone una alteración intelectual genética como a aquellos sujetos cuyo comportamiento escolar es diferente al de los demás, a los que también se les ve con una incapacidad intelectual.

Transgredir el orden institucional establecido en la institución escolar lleva a los alumnos a quedar marcados como intelectualmente inferiores, pues el "tipo" de conducta que muestran, es diferente al rol que como alumnos deben cumplir dentro de la institución¹⁶⁴, aún cuando el maestro no es consciente de la labor de socialización que realiza en la escuela, así como de la forma en que influyen sus propias percepciones para estigmatizar al alumno y hacer que su rendimiento escolar baje considerablemente.

Debido a que fueron las expectativas de los maestros las que al parecer marcaron las diferencias entre los alumnos "normales" y los que debían asistir a Educación Especial para recibir un tratamiento especializado, no es posible definir un modelo único sobre el significado de un problema de aprendizaje, en tanto que los criterios bajo los que se tomó esta decisión, variaron

¹⁶⁴Ver. Berger y Luckmann (1986) La construcción social de la realidad. Buenos aires: Amorrortu

relativamente, porque variaron también las normas que cada uno de los maestros impuso en el aula, en tanto que la naturaleza de las normas institucionales cobran vigencia a partir de la interpretación que el maestro hace de ellas ya que mientras unos maestros solicitan silencio y dedicación otros solicitan actividad y alegría en la participación.

Algunos niños "no respondieron" durante todo el ciclo escolar la predicción del maestro se cumplió tal como se había pensado con respecto desde el principio del año escolar, por lo tanto los niños tenían que madurar e incluso crecer porque si un niño es de estatura pequeña el crecimiento también se compara con su cerebro, sobre todo si se observa que su padre es alto o que suponer que si el niño es travieso y retozón, molesta a sus compañeros y es inquieto se debe a que su padre es luchador y el tiene un instinto felino y salvaje en las venas. El crecimiento físico puede ser equiparado con el conocimiento adquirido y la actuación del alumno en la escuela como un reflejo de lo que son sus padres quienes les transmiten genes enfermos.

Puede observarse que para los maestros existe una idea de homogeneización en cuanto a la edad, grado escolar, aprendizaje y forma de comportamiento tanto por parte de los maestros de la escuela primaria regular como de los maestros de educación especial, aún cuando estos últimos utilizaran un lenguaje más científico y se diga de una manera diferente lo mismo. La edad cronológica para decir de los años cumplidos, edad mental para hablar de los conocimientos adquiridos y nivel de desarrollo mental para relacionar ambos aspectos y establecer las deficiencias escolares.

Las normas bajo las que el maestro de grupo establecía un problema de aprendizaje, pendió de los hilos invisibles de las expectativas que desde el nivel del pensamiento le imponía su propio significado a un "problema de aprendizaje", significado vinculando a su vez el sentido de lo disciplinario de la conducta del alumno con deficiencias intelectuales de origen genético, los sujetos que no son lo que la escuela desea, pueden ser considerados como anormales, al colocarse fuera de la norma y dentro de la diferencia.

Un problema de aprendizaje entonces se encuentra estrechamente engarzado a las acciones que realizan los sujetos dentro de la institución¹⁶⁵, tal

¹⁶⁵Ver. Touraine, A. (1993) *Crítica a la modernidad*. México: Fondo de Cultura Económica

vez porque una de las máximas finalidades que la institución escolar desea alcanzar es la de que los sujetos muestren un comportamiento homogéneo¹⁶⁶ y se sujeten a la norma poniendo un límite a sus acciones, reprimiendo sus instintos y dando paso a la constitución de un "sujeto social" que requiere de una "conciencia colectiva" donde el sentido individual de la acción se niega, en aras del reconocimiento del sentido del grupo, se trata de un comportamiento moral que solo puede lograrse mediante un "espíritu de disciplina" al parecer propio de la naturaleza misma de la educación, pues sin disciplina es difícil que el maestro cumpla con su cometido de formar al alumno, el maestro reclama el respeto a su autoridad, Luis debe callarse cuando el maestro va a hablar, Eleazar, Miriam, Patricio y Francisco debían hablar. El saber de Luis no es suficiente, debe aprender a respetar las normas y estas en ocasiones van más allá de las palabras son acciones que implícitamente las definen, Luis sabe pero de que sirve si hace lo quiere, como quiere y cuando quiere, pero ese comportamiento reta a la autoridad del maestro, de tal forma que el maestro puede llegar incluso a tomar la decisión de aprobar a una alumna como Lupita que es dócil carismática y obediente, que no ha aprendido a leer ni escribir pero que es obediente.

La obediencia en la escuela puede adquirir frente al maestro, un valor superior al aprendizaje académico, tal vez porque no es el aprendizaje por sí mismo el que se encuentra en el centro de la discusión cuando se toma la decisión de canalizar a Educación Especial a un alumno, entonces el maestro actúa para engarzar los procesos de orden macrosocial y para llevarlos al espacio micro del aula pues los guarda en su pensamiento, constituido a lo largo de los años, no solo como producto de la formación profesional sino también como resultado de su propia historia de vida y tal vez convendría adentrarse a reconocer que tanto lo que el maestro ha sido en su historia, lo lleva a poner sus ojos en unos sujetos y no en otros o el acento en unos atributos más que en otros para definir lo que quiere que el alumno sea y haga, ya que si bien se trata de un comportamiento institucionalizado que el alumno debe cumplir para ser legítimo en su rol de alumno¹⁶⁷ también es cierto que el maestro es quien dice quienes son alumnos deben asistir a Educación Especial.

El maestro requiere que el alumno reconozca su autoridad y le otorgue el reconocimiento de su rol, indispensable para que la relación educativa se arme,

¹⁶⁶Ver. Durheim, E. (1976) *La Educación como socialización*. Salamanca: España

¹⁶⁷Ver. Berger y Luckmann (1986) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutu.

aún cuando en ocasiones los maestros pueden llegar a abusar de su posición de privilegio de su estatus dentro de la institución, diferente a la posición de ser alumno, lo que indica que entre la relación maestro alumno se juega el poder de un estatus diferente.¹⁶⁸ La relación maestro alumno es asimétrica, aunque se diga lo contrario y el alumno que no lo comprende puede pagar su intransigencia con la aniquilación, en tanto que la escuela comporta un proceso de socialización secundaria que requiere de un lenguaje de roles y los maestros de primer grado muestran un particular interés por lograr que los alumnos actúen conforme a su rol de alumnos, es decir que aprendan a ser alumnos y este conocimiento cobra incluso mayor relevancia que el conocimiento mismo de los contenidos académicos, de tal manera que en la escuela, una alumna que posee el atributo de la obediencia como Lupita puede ser promovida al siguiente grado siguiente aún cuando no haya aprendido a leer ni escribir.

Por lo tanto el significado de un problema de aprendizaje para algunos maestros no es en estricto un asunto de orden académico como lo suponen, las características de esos alumnos en palabras de los maestros de educación especial son las siguientes, *"son alumnos demasiado pasivos o viceversa, demasiado inquieto... hiperactivo"*, pues ambas conductas según se plantea, afectan el proceso de aprendizaje y las apreciaciones tanto de sentido común de los maestros de grupo como las apreciaciones científicas de los maestros de Educación Especial.

En las opiniones del maestro Eriberto, podemos observar que los juicios que construyó sobre el aprovechamiento de Francisco y Luis fueron desfavorables debido posiblemente a que su conducta no era la esperada. Luis *inquieto desobediente y agresivo*, Francisco *pasivo, flojo y hasta indiferente*.

Los criterios utilizados por los maestros para realizar la canalización de un alumno a Educación Especial suponen una tensión entre lo que el maestro espera del alumno y lo que es en realidad uniendo atributo y estereotipo para realizar un proceso de estigmatización cuyo origen se encuentra en sus expectativas y estas son rigurosamente presentadas¹⁶⁹ para adquirir un carácter normativo que le impone al alumno la habilidad de interpretar que es lo que el maestro quiere y

¹⁶⁸Ver. Foucault, M. (1976) y Postic, M. (1992)

¹⁶⁹Ver. Goffman, E. (1993) La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires: Amorrortu.

responder favorablemente¹⁷⁰ el aprendizaje entonces va más allá de los contenidos académicos para articularse al estigma que portan los sujetos de Educación Especial desde el momento de la constitución de la Educación Especial moviéndose ahora hacia el sentido de la diferencia de la conducta de los sujetos, que al colocarse fuera de lo establecido en la institución escolar transgrede el orden institucional.

Podría decirse que los alumnos que a juicio del maestro presentan un problema de aprendizaje, adquieren una "identidad diferente" en tanto que no pueden comprender las expectativas del maestro y por lo tanto cumplir las normas, no pudieron devenir en libre, están atrapados en sus propios deseos producto a su vez de los deseos inconscientes de sus padres.¹⁷¹

Tal vez en adelante pudiera realizar una investigación que me llevara a desentrañar los significados latentes en el significado de la identidad diferente de los alumnos canalizados a Educación Especial, tanto en el ámbito de la subnormalidad intelectual como en el ámbito de los alumnos brillantes, pues tanto unos como otros parecen cumplir con los atributos de lo diferente. Me gustaría saber hasta donde el amor maternal y las relaciones familiares contribuyen a constituir un problema escolar y a definir una personalidad diferente y acercar el lente psicoanalítico que privilegia el sentido de lo inconsciente para establecer dicha relación.

¹⁷⁰Ver. Delamont, S (1992) *La interacción didáctica*. Madrid: Cincel Kapelus.

¹⁷¹Ver. Francoise, D. (1996) *La dificultad de vivir*. Barcelona, Gedisa.

ANEXOS

MUNICIPIOS DEL ESTADO DE HIDALGO DONDE EXISTEN SERVICIOS DE EDUCACION ESPECIAL.

- PACHUCA
- TULANCINGO
- ACTOPAN
- TULA
- ATOTONILCO EL GRANDE
- IXMIQUILPAN
- HUEJUTLA

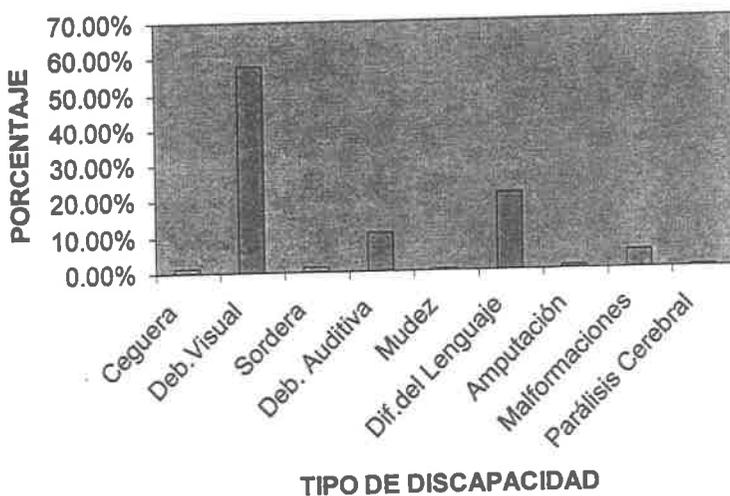


MENORES CON DISCAPACIDAD EN EL REGISTRO INSCRITO EN EDUCACIÓN ESPECIAL POR ENTIDAD FEDERATIVA DE RESIDENCIA HABITUAL, NIVEL ESCOLAR Y SEXO, SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD.

Entidad Federativa: Hidalgo

TIPO DE DISCAPACIDAD	Nº DE PERSONAS	fr%	PORCENTAJE (REDONDEADO)	GRADOS
CEGUERA	558	1.51	1.5%	5.4°
DEBILIDAD VISUAL	21,323	57.8	57.8%	208.08°
SORDERA	471	1.277	1.3%	4.6°
DEBILIDAD AUDITIVA	3,954	10.724	10.7%	38.52°
MUDEZ	226	0.61296	0.613%	2.20°
DIFICULTADES DEL LENGUAJE	8,003	21.705	21.7%	78.12°
AMPUTACIÓN	287	0.77	0.77%	2.7°
MALFORMACIONES	1,810	4.90	4.9%	17.6°
PARÁLISIS CEREBRAL	238	0.6455	0.645%	2.32°
TOTAL	36,870	-	99.928% (100%)	359.54° (360°)

GRÁFICA REPRESENTATIVA



f.a = frecuencia absoluta

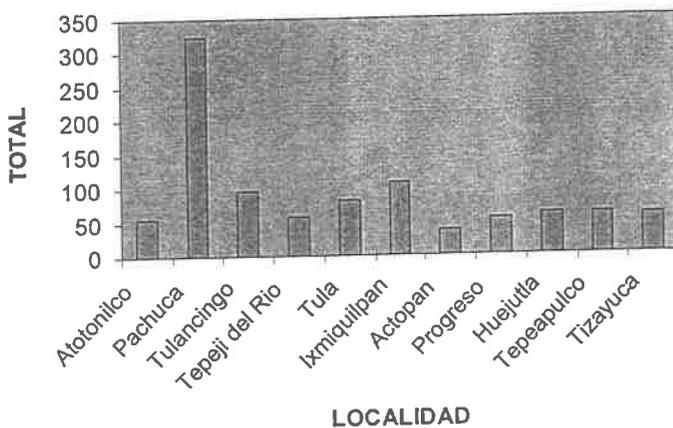
f.r = frecuencia relativa, la cual se obtiene por medio de la fórmula: $f_r = (f_a / \text{No. Total de datos}) * 100$, para expresar porcentajes.

FUENTE: 1995, INEGI.

NÚMERO DE ALUMNOS EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGIÓN	LOCALIDAD	EDUC. INICIAL	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA	TOTAL	NÚMERO ESCUELAS
01	Atotonilco el Grande	11	13	31	0	55	1
01	Pachuca de Soto	56	79	190	0	325	4
02	Tulancingo de Bravo	11	20	65	0	96	1
03	Tepeji del Río Ocampo	12	8	38	0	58	1
03	Tula de Allende	13	12	57	0	82	1
06	Ixmiquilpan	20	15	71	0	106	1
07	Actopan	6	6	25	0	37	1
07	Progreso de Obregón	8	12	34	0	54	1
10	Huejutla de Reyes	1	6	53	0	60	1
11	Tepeapulco	11	12	36	0	59	1
12	Tizayuca	5	20	32	0	57	1
	TOTAL	154	203	632	0	989	14

GRÁFICA REPRESENTATIVA

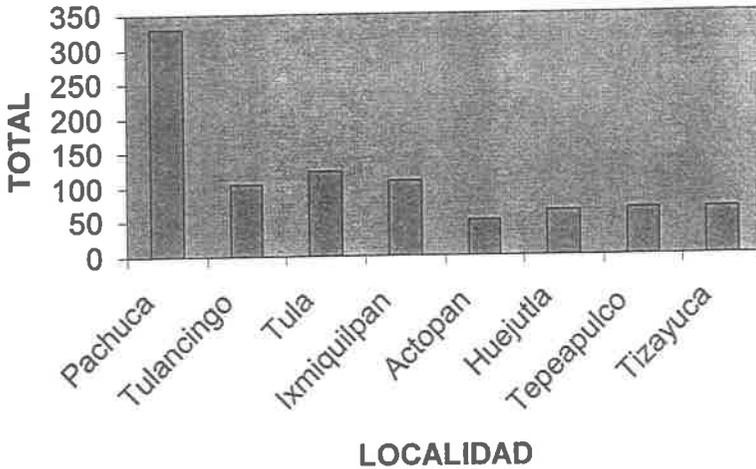


FUENTE: DEPTO DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA DEL INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL. 1995.

NÚMERO DE ALUMNOS EN CENTROS PSICOPEDAGÓGICOS

REGIÓN	LOCALIDAD	EDUC. INICIAL	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA	TOTAL	No. C.P.P.
01	Pachuca de Soto	0	11	319	0	330	2
02	Tulancingo de Bravo	0	5	99	0	104	2
03	Tula de Allende	0	0	120	2	122	1
06	Ixmiquilpan	0	0	109	0	109	1
07	Actopan	0	0	52	0	52	1
10	Huejutla de Reyes	0	0	66	0	66	1
11	Tepeapulco	0	0	67	0	67	1
12	Tizayuca	0	9	58	0	67	1
	TOTAL	0	25	890	2	917	10

GRÁFICA REPRESENTATIVA

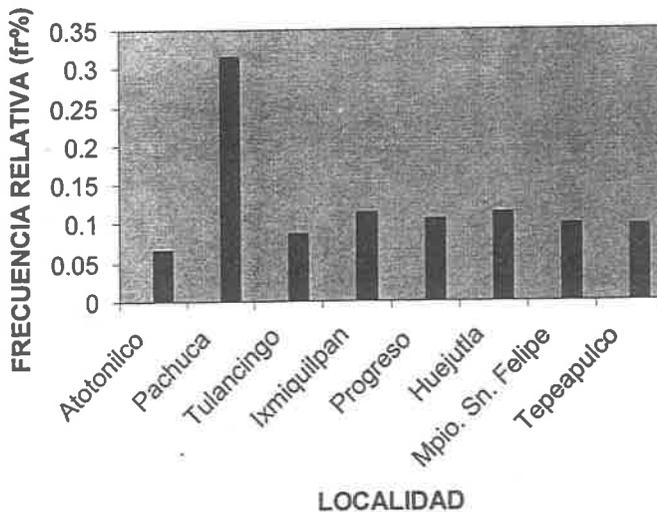


FUENTE: DEPARTAMENTO DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA DEL INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL. 1995.

N° DE ALUMNOS 1995

REGIÓN	LOCALIDAD	N° DE AULAS	EDUCACIÓN PRIMARIA (ALUMNOS)	fr%
01	ATOTONILCO EL GRANDE	4	77	6.67
01	PACHUCA DE SOTO	20	365	31.6
02	TULANCINGO DE BRAVO	5	101	8.75
06	IXMIQUILPAN	6	131	11.36
07	PROGRESO DE OBREGÓN	6	122	10.5
10	HUEJUTLA DE REYES	6	131	11.36
10	MPIO. SAN FELIPE ORIZATLÁN	6	115	9.97
11	TEPEAPULCO	3	111	9.6
	TOTAL	56	1,153	100

GRÁFICA REPRESENTATIVA



FUENTE: DEPARTAMENTO DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA DEL INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL.
HIDALGO, 1995.

BIBLIOGRAFÍA

- Apple, W. Michael. (1986) Ideología y currículo. Madrid: Akal.
- Besaïd, N. (1976) La consulta médica. México: Siglo XXI.
- Berger, P. y Thomas, L. (1986) La construcción social de la realidad
Buenos Aires: Amorroutu.
- Berstein, B. (1989) Clases, códigos y control. Madrid, Akai.
- Bizberg, I. Individuo, identidad y sujeto en: estudios sociológicos VII:
21, 1989. México.
- Bourdieu, P. (1991) La distinción. Criterio y bases sociales del gusto.
Madrid: Taurus Humanidades.
- Canguilhem, G. (1976) El conocimiento de la vida Barcelona: Editorial
Anagrama.
- Delamont, S. (1984) La interacción didáctica Madrid: Cincel Kapeluz.
- Dewey, J. (1973) Democracia y Educación Buenos Aires Argentina:
Editorial Lozada.
- Dolto, F. (1992) La causa de los niños Barcelona, Paidós.
- Dolto, F. (1990) Niño deseado, niño feliz México, Paidós.
- Dolto, F. (1981) ¿Niños agresivos o niños agredidos? Barcelona, Paidós.
- Dolto, F. (1990) ¿Tiene derecho el niño a saberlo todo? México,
Paidós.
- Dolto, F. (1996) La dificultad de vivir. Barcelona, Gedisa.

- Dolto, F. (1996) Psicoanálisis y pediatría México, siglo XXI.
- Dubet, F. De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. en: estudios sociológicos VII: 21, 1989. México.
- Durkheim, E. 1976) La educación como socialización. Salamanca España: Ediciones sígueme.
- Friedrich, P. (1986) Los príncipes de naranja. México: Grijalbo.
- Foucault, M. (1976) Vigilar y castigar. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1989) La hermenéutica del sujeto. Madrid: Ediciones la piqueta.
- Foucault, M. (1995) Las tecnologías del yo. Barcelona: Paidós.
- Freud, S. (1969) La psicología de las masas. Madrid: Alianza Editorial.
- Freud, S. (1976) El caso de Dora Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. El malestar en la cultura Madrid: Alianza Editorial.
- Freud, S. (1982) Introducción al narcisismo. Madrid: Alianza Editorial.
- Geertz, C. (1989) El antropólogo como autor Barcelona: Paidós.
- Geertz, C. (1973) La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.
- Goffman, E. (1993) Estigma. La identidad deteriorada. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (1993) La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires, Amorrortu.
- Goffman, E. (199) Internados. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hargreaves, D.(1986) Las relaciones interpersonales Madrid: Narcea.

- Jackson, P. W. (1992) La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- Luzurriaga, I. (1972) La inteligencia contra sí misma Buenos Aires, Editorial Psique.
- Mannoni, M. (1994) El niño retardado y su madre México: Paidós.
- Mannoni, M. (1976) La educación imposible. Madrid, Siglo XXI.
- Miles, H. (1992) La atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas. Barcelona: Paidós.
- Mead, G. (1993) "Espíritu sociedad y persona. Desde el punto de vista del conductismo social". México: Paidós.
- Perrenoud, P. (1990) La construcción del éxito y fracaso escolar. Madrid, Ediciones Morata.
- Postic, M. (1982) La relación educativa. Madrid: Narcea
- Querrien, A. (1979) Trabajos elementales sobre la escuela primaria Madrid, Ediciones la Piqueta.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1980) Pygmalión en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno. Madrid, Morova.
- Secretaría de Educación Pública (1984) La Educación Especial en México. México: SEP
- Schérer, R. (1983) La pedagogía pervertida. Barcelona: Leartes.
- Stubbs, M. y Sara, D. (1978) Las relaciones profesor alumno. Barcelona: Oikos Tau.
- Stubbs, M. (1984) Lenguaje y escuela España: Cincel Kapeluz.

Thompson, J. B. (1993) Ideología y cultura Moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de las masas. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Touraine, A. (1993) Crítica de la Modernidad. México Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (1995) Producción de la sociedad. México: UNAM.

Woods, P. (1993) La escuela por dentro. Barcelona: Paidós.

Winnicott, C. et. al: Deprivación y delincuencia Paidós Buenos Aires, Barcelona, México.

Wittrock, C. M. (1990) La investigación de la enseñanza, III Profesores y Alumnos. México: Paidós.