



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD U.P.N. 094 CENTRO. CDMX.**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIDAD: INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

***PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DEL AULA (PIA) UNA
ALTERNATIVA PEDAGÓGICA INCLUSIVA PARA EL DESARROLLO
DE HABILIDADES BÁSICAS EN EL ALUMNO SORDO.***

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
BÁSICA PRESENTA:**

LIC. ALEJANDRA ELENA BONFIL MARTÍNEZ

DIRECTOR: DR. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS

2019

AGRADECIMIENTOS

A Marcial M. Aguilar Ortigoza por su gran apoyo y paciencia.

A la maestra Maricruz Guzmán Chiñas por sus enseñanzas y asesorías.

A la maestra Teresa de Jesús Pérez Gutiérrez por su gran amor a la docencia.

A todos mis maestros y asesores que me acompañaron y guiaron.

A mis compañeros de generación, especialmente a Nagelli.

A los *Otros* que mencionó en este trabajo
y que contribuyeron a la realización de esta tesis.

A mis amigos que siempre están pendientes de mí.

A mis padres Lilia y Efigenio con mucho cariño.

A mis hermanos que siempre me han apoyado.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA: UNA FORMA DE DESCUBRIR-NOS.	
1.1 El encuentro con la investigación biográfica narrativa.....	8
1.2 Diversidad y alteridad: desnudando el nosotros, para descubrir lo que no sabíamos de nos-otros.....	20
CAPÍTULO 2. POLÍTICAS EDUCATIVAS: ¿QUÉ INCLUYEN O EXCLUYEN?	
2.1 La educación se transforma, pero sin los maestros.....	35
2.2 Pensando y escribiendo sobre diversidad educativa y otros conceptos.....	58
CAPÍTULO 3. EN BÚSQUEDA DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS A TRAVÉS DE LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DEL AULA (PIA).	
3.1 Historias de encuentros y desencuentros con nos-otros, dentro del Centro de Atención Múltiple	82
3.2 Los Proyectos de Investigación del Aula como modelo de inclusión: construyendo un nos-otros.....	93

CAPÍTULO 4. REFLEXIONES CON LA DIVERSIDAD, LA CONFIGURACIÓN DEL FUTURO: HACIA LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Y LA INCLUSIÓN.

4.1 Nos organizamos. “El papel del mediador docente”.....107

4.2 Manos que hablan. “Un ejemplo de autonomía y de alteridad”.....118

4.3 Nos-reorganizamos. “Comunidad dialógica y cooperación esenciales para la construcción de comunidades de aprendizaje”.....123

MORALEJA: “NO HAY CAMBIO SIN SUEÑO, COMO NO HAY SUEÑO SIN ESPERANZA: LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DEL AULA COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA INCLUSIVA”128

BIBLIOGRAFÍA.....141

ANEXOS.....155

INTRODUCCIÓN

De niña me encantaba escuchar a mis abuelos contar historias, aunque ya me las sabía, me sentaba a su lado por largo tiempo para volver a oírlas. Hasta el día de hoy no he conocido a alguien que las cuenten como ellos, para mí eran relatos únicos, en cada uno me iba imaginando a los personajes, pero sobre todo recreaba la época y los lugares, era como si de momentos me transportará a su pueblo, a su historia de vida...

Por eso, cuando dicen que “el hombre es un ‘ser narrador’ (homo narrans), y la especie humana una especie narradora, la única que se narra a sí misma y en la que cada uno de sus miembros puede contarse una historia”,¹ no puedo dejar de sorprenderme. Ahora valoro que cada sociedad que ha vivido en este mundo, se ha hecho de relatos que le dieron vida. Y que yo, al recuperar mi experiencia como maestra, “biografiarme, descubrí mi identidad narrativa.”² Que me permite reconocermé a través del lenguaje que utilizo, pero también por las relaciones de **alteridad**³ que comparto.

“En los universos escritos, la narrativa está sujeta a la tecnología de la escritura: forma de proyección del pensamiento que permite estructurar los contenidos, exponerlos en secuencias lineales, organizarlos sistemáticamente, imprimirles autonomía del contexto, con su distanciamiento entre el narrador y sus lectores.”⁴

Realizar esta **investigación biográfica narrativa**, ha sido importante para mí vida profesional, compartir relatos me permitió reflexionar sobre mi labor educativa, y a

¹Christine Delory Momberger y Miguel O. Betancourt Cardona. El Relato de Si como Hecho Antropológico, 4/Narrativas de experiencia en Educación y Pedagogía de la Memoria. Universidad de Antioquía, Argentina. 2011. P. 60.

² Ídem

³Alteridad se refiere al reconocimiento del otro, donde el observador obtiene una percepción del observado que está en plena acción y lo enjuicia de acuerdo a la escena donde se ubica, a su historia valores y temporalidad. Para Lévinas, la alteridad se presenta a través del rostro, y da una idea e imagen de mí al abrir una dimensión ética y por lo tanto metafísica. Balbino A Quezada Talavera. Aproximación al Concepto de “Alteridad” en Lévinas. Propedéutica de una Nueva Ética como filosofía Primera. Investigaciones Fenomenológicas, vol. Monográfico: Fenomenología y política. Consultado el 18 de abril del 2016.

⁴Orlando González Gutiérrez, y Adrián Serna Dimas. Entre el Estilo y el Método: el Estatuto de la Narrativa y la comprensión de los Universos Psico-Socio-Culturales, Diversitas, 2005 P-66

resignificar⁵ mi relación con la **diversidad**⁶ con otra mirada y escucha. El reto fue interesante... el qué, cómo y para qué hacerlo desde una perspectiva inclusiva, la ruta que guio mi narrativa.

Pero eso, el motivo principal para iniciar esta aventura llamada narrativa, fue reconocer al **Otro**,⁷ al sordo. Inicialmente mi intención era estudiarlo su desde el ámbito de la interculturalidad, puesto que he visto cómo esa comunidad (de la que a partir de este momento me referiré de diferentes formas: diversidad, otredad, alteridad, dependiendo de lo narrado), han luchado para ser reconocidos tanto en su lengua como en el respeto a sus derechos de tener una adecuada educación, trabajo, salud, entre otros. Sin embargo al estudiarla desde un enfoque inclusivo me abrió otras posibilidades.

Aunque escribir y reescribir mi narrativa no ha sido fácil, me costó estar varias veces frente a la computadora y, a pesar que, las ideas estaban en mi mente, elegir la adecuada, aquella que marco mi historia y dio sentido a mi ser como maestra donde viví relaciones de alteridad. Esa alteridad que me permite reconocermé y que me reconozcan: quién soy y cómo me ven los *Otros*.

Cuando terminé este documento, me dejó la satisfacción de aprender sobre las relaciones de alteridad que vivimos día a día, y sobre nuevas propuestas pedagógicas a través de un enfoque **inclusivo**,⁸ a partir de conceptos como: exclusión-inclusión,

⁵Resignificar para mí significa tener una visión crítica y reflexiva de mi práctica docente, para generar responsabilidad ética hacia el Otro.

⁶Diversidad entendida como el reconocimiento natural de diferentes grupos que conforman la sociedad y en nuestro caso la escuela, que comúnmente han sido etiquetados como discapacitados, indígenas, migrantes, sordos, ciegos, etc., aquí veremos a la escuela como un espacio social diverso, donde se contemple la singularidad de los individuos y la conformación de un nuevo sentido de lo colectivo. Maricruz Guzmán Chiñas y Teresa de Jesús Pérez Gutiérrez. Educar en y Para la Diversidad, México, UPN, 2009 P-15-68.

⁷El Otro es “lo absolutamente Otro”, diversidad, exterioridad no relativa, o plano donde se ubica la alteridad con respecto a el yo o mismidad Olivia Navarro. El Rostro del Otro: Una Lectura de la Ética de la Alteridad de Emmanuel Lévinas. Revista Internacional de Filosofía, Málaga, XIII. 2008 P-177-194

⁸Hablar de un enfoque inclusivo, es asumir las relaciones de alteridad de otra manera, rompiendo prácticas educativas tradicionales, para desarrollar nuevas actitudes, valores, competencias, conocimientos, etc., que proporcionen una forma de educar a la diversidad, con equidad, sana convivencia, solidaria y de manera constructiva. Cristina Castillo B. La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. Costa Rica, Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. 2015 P- 5,7

diversidad-singularidad, normal-anormal, barreras para el aprendizaje, dialógico, mediador, autonomía, cooperación, entre otros tópicos, encontré también las respuestas, primero a mis necesidades de relacionarme pedagógicamente hablando de otra manera con el sordo, y comprender la importancia que tiene la situación histórica que vivimos y las políticas educativas por las que ha pasado en particular la educación especial en nuestro país.

Todas las lecturas que hice sobre la investigación biográfica narrativa me llevaron a reconocer que las múltiples experiencias vividas como maestra, representan un deseo de compartir a través del relato, cómo vivimos los maestros los cambios políticos y sociales, con sus claras consecuencias en la educación.

“Narrar: es la necesidad de comprender la relación que puede haber entre la existencia individual y el conjunto de las condiciones históricas en que ellas se manifiesta. Se trata de una relación efectiva y activa, en vista a la transformación de las estructuras objetivas que determinan la individualidad y la emergencia de un sí mismo particular.”⁹

Por eso al relatarme me hizo comprender formas de pensar y de realizar mi práctica pedagógica, mostrando tanto mis cualidades como defectos, mis diferentes rostros, mis **prácticas de exclusión**,¹⁰ así como la búsqueda de un nuevo sentido de mirar y de situarme en el mundo como maestra y persona.

Debo reconocer que, me llevó tiempo comprender de qué se trata esta investigación biográfica narrativa, desde el primer trimestre de la maestría, las maestras nos hablaban con tanto entusiasmo de relatar nuestras experiencias y es hasta ahora que valoro el camino que nos abrieron con su propuesta. Es verdad, que al revisar la

⁹Érica C. Wöhning. Práctica, Formación y Subjetividad Pedagógica una Reflexión filosófica. Mecnografiado, 2005 P-1-8.

¹⁰Prácticas de exclusión, se refiere en esta investigación a las relaciones de alteridad en el aula que no son justas ni equitativas, que no ofrecen oportunidad a sus educandos de desarrollar todo su potencial de aprendizaje por cuestiones externas al alumno y que tienen que ver con un contexto escolar, familiar, político o social.

bibliografía, me encontré con un mundo que francamente no conocía ni había valorado, que me llevó a confrontar como realizó mi práctica educativa.

Además permitió también saber que los maestros padecemos hoy más que nunca, los cambios vertiginosos de la sociedad, por eso debemos prepararnos, movilizar nuestros saberes, darnos espacio y tiempo para volvernos investigadores y así poder modificar nuestras prácticas y *habitus*¹¹ formado a través del tiempo, que de acuerdo con Bourdieu:¹² el habitus de un individuo es un principio generador y unificador que lo abarca todo, y genera el estilo particular de un individuo para formar una totalidad con su propia fisionomía,” es decir que a lo largo de nuestra biografía vamos desarrollando procesos de formación con la familia, escuela y el entorno social, donde el ambiente sociocultural influye sobre nosotros.

En este sentido Liebau,¹³ reconstruye el concepto de Bourdieu y dice que “los individuos encaran nuevas experiencias sociales a las que están expuestos mediante el uso de la lógica estructural de su nivel individual de experiencia”,¹⁴ es decir que como sujetos históricos tenemos la posibilidad de ser agentes activos, que seamos capaces de transformarnos, por lo tanto debemos estar atentos a los cambios en los paradigmas pedagógicos que van modificando nuestra labor y por lo tanto nuestros *habitus*.

Porque la enseñanza tradicional con la que muchos de nosotros crecimos en la escuela, siguen vigentes, de ahí que sea importante que comencemos a transformarnos. Hacerlo requiere de un gran compromiso, esfuerzo, pero sobre todo deseo y decisión. Será necesario la preparación constante, tiempo, creatividad y mucho amor a la profesión de ser maestra (o).

¹¹El habitus entendido como el conjunto de esquemas conformados, en un momento de nuestra vida, orientado a la práctica que conduce a explicar los saberes y modelos de la práctica docente a través de la asimilación de sus saberes provenientes de diversos ámbitos tanto escolares, como culturales y referenciales. Alicia J. Aldaba Corral. El habitus, generador del saber en la práctica docente. Ponencia presentada en el 4º. Congreso Nacional de Investigación Educativa. UPN. 2005.

¹²Heidrun Herzberg. Habitus de aprendizaje y dinámicas de aprendizaje a lo largo de la vida. Sevilla: Cuestiones Pedagógicas. SPUS. 2010 P-145

¹³Ibidem 146

¹⁴Idem

Esta transformación no debe venir sola, sino que requerirá la participación reflexiva, comprometida y constante de los alumnos y de sus familias. Porque ya nunca más debe verse solo al maestro como el único responsable del rezago y de la “mala calidad educativa”. El compromiso es de todos, así es como debemos ver a la escuela. Por eso al hablar en esta investigación narrativa de alteridad, de comunicación **dialogica**, de **mediación** pedagógica, y otros conceptos como los ejes que guíen un nuevo futuro educativo, donde se vale tener la esperanza como dijo Paulo Freire,¹⁵ de que “algún día la educación nos liberará”.

Para realizar esta investigación narrativa, pasaron dos años, durante los cuales establecí nuevas relaciones de alteridad, de retornar una y otra vez a mí misma, para tener consciencia de cómo realizó mi práctica a diaria, sobre todo para no volver a reproducir prácticas de exclusión¹⁶ con mis grupos y alumnos.

De esta forma voy dando cuenta de mi labor como maestra y psicóloga en relación a mi paso por la educación básica, particularmente en los niveles de primaria regular y de **“Educación Especial”**¹⁷.

Menciono también la relación entre las **políticas educativas** y sus reformas que la han acompañado a partir de los años 90, cómo se ha transitado por diferentes paradigmas pedagógicos hasta llegar a la propuesta de crear una cultura de la diversidad y una pedagogía de la diferencia en la actualidad. “El otro ya no parece ser sólo un afuera permanente, o una promesa integradora, o su regreso a nuestro hospedaje, o a su extranjería, o su andar errante y/o vagabundo. Su irrupción confunde el espacio de la mismidad.”¹⁸

¹⁵Paulo Freire. Pedagogía de la Esperanza. México: Siglo XXI, 2011 P-25

¹⁶Exclusión o excluir para mí, es ser indiferente a las necesidades del Otro, sean del orden educativo, laboral, salud y otros, en la escuela los maestros realizamos esta práctica al no reconocer nuestro inacabamiento, y dejar sólo al alumno, de tal manera que no le ofrecemos una pedagogía que lo alenté para desarrollar al máximo sus habilidades básicas para el aprendizaje y una sana convivencia.

¹⁷La Educación especial se refiere a los servicios del nivel básico Preescolar, Primaria y Secundaria que atienden a la diversidad.

¹⁸Carlos Skliar. La educación (que es) del Otro Argumentos y desierto de Argumentos Pedagógicos, Argentina: Noveduc, 2007 P-75

El problema pedagógico de esta investigación biográfica narrativa fue: Desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje en el alumno con condición de sordera, ya que a lo largo de mi experiencia, me he dado cuenta de la necesidad de brindar a sordo herramientas que le sirvan para poder incluirse con éxito a la sociedad, con habilidades básicas, para que ya no sean más excluidos y relegados, es entonces un acto de justicia ver por una nueva pedagogía incluyente. “Es decir, que la inclusión se convierte en un nuevo paradigma que busca “combatir sus condiciones de desigualdad y estigmatización con la que viven, a la vez que promueve el respeto a los derechos humanos.”¹⁹

Porque la comunidad silente, ha carecido por años de una verdadera cultura que atienda todas sus necesidades educativas, por eso en esta investigación doy cuenta de cómo al elegir los “**Proyectos de Investigación del Aula**” (PIA), como modelo de atención pedagógica, será posible que aprendan habilidades básicas (**lenguaje, procesos cognoscitivos, autonomía y afectividad**) para enfrentar con mayor éxito los riesgos de la vida diaria.

A través de los Proyectos de Investigación del Aula, se pretende que tanto el alumno como la maestra aprendan juntos, a partir de las relaciones de alteridad, con responsabilidad y justicia. Por eso, el trabajo iniciado con un grupo del **CAM 17**, debe ser el comienzo para ir incorporando esta práctica educativa a otros grupos y seguir generando prácticas inclusivas. Solo así se cumplirá con la labor de **mediador pedagógico**²⁰, al continuar con la responsabilidad de motivar e impulsar relaciones de alteridad positivas entre todos los actores educativos.

Encontrarán en esta investigación biográfica narrativa mucho de mí subjetividad docente, que da cuenta sobre la maestra que soy y por qué decidí serlo, lo que significa que el punto de partida debe ser a través de la experiencia como maestra, para

¹⁹Patricia Germán López. Un movimiento en marcha: la educación inclusiva en México. Coords. Maricruz Guzmán, Cynthia Meléndez y Teresa de Jesús Gutiérrez, México: UPN, 2015 P-19

²⁰En esta narrativa ser mediador pedagógico, es algo más que facilitar los aprendizajes, representa una nueva forma de ver y relacionarse con la diversidad de manera abierta, participativa y democrática.

referirnos entonces, a aquellos aspectos que se vinculan con la configuración del sujeto pedagógico.

Dicha experiencia debe situarse en un contexto social, áulico e institucional que de acuerdo con Wöhning²¹, pasa “por tres ejes (poder-saber, teoría-práctica, situacionalidad histórica y vida cotidiana)”, y precisamente a través de esta traída se ejerce el oficio de enseñar. De ahí la necesidad de reconocermelo como un ser inacabado, que necesito a través de la “**curiosidad epistemológica**”,²² transformar mi práctica educativa, “el ser que se sabe inacabado entra en un permanente proceso de búsqueda”.²³ A partir de esa curiosidad es como debemos alentarnos entre docentes a no reproducir una “educación bancaria”²⁴ como dice Freire.

Conforme fui aplicando los Proyectos de Investigación del Aula, me di cuenta con mayor consciencia de la presencia *Otro*, que siempre estuvo ahí esperando a que lo viera, a que dialogara con él o ella. Fueron pocas las veces que establecí una relación afectiva-efectiva, saber quiénes eran, qué esperaban, mis relaciones eran muy institucionales maestro-alumno, ahora que encontré una nueva forma de reconocerlos y reconocermelo a mí también, sé que mis alumnos puede desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje si creamos juntos un espacio afectivo, democrático, dialógico, que sea el inicio de un nos-otros.

Finalmente, el horizonte de futuro que se propone en esta investigación biográfica narrativa son las **comunidades de aprendizaje**, como propuesta educativa en una nueva sociedad incluyente, el camino parece largo, pero tengo la esperanza de que una vez que iniciado este proyecto y al compartirlo con *Otros*, se abrirán nuevas puertas para perseguir el sueño de lograr una educación inclusiva.

²¹Wöhning, op. cit., p-1-8

²²Curiosidad epistemológica para Paulo Freire es el proceso de aprender, en el que históricamente descubrimos que era posible enseñar como tarea no sólo incrustada en el aprender, sino también perseguida en sí misma, con relación a aprender, es un proceso que puede encender en el aprendiz una curiosidad creciente que puede tornarlo más y más creador. Paulo Freire, Pedagogía de la Autonomía, México: Siglo XXI, 2012 P-2-26

²³ Paulo Freire. El Grito Manso, México: Siglo XXI, 2010 P-30

²⁴ Ídem

CAPÍTULO 1 . LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA: UNA FORMA DE DESCUBRIR-NOS.

“El relato es la dimensión lingüística que proporcionamos
a la dimensión temporal de la vida”.
Paul Ricoeur

1.1 El encuentro con la investigación biográfica narrativa.

La investigación biográfica narrativa en educación admite relatos de cientos de historias de sus protagonistas, los maestros, que dan testimonios de viva voz de su experiencia en las aulas.

Como en todo proceso de investigación hay un punto de origen, y en esta investigación biográfica narrativa es comenzar con su base en la metodología de investigación cualitativa, que han dado aportaciones para la construcción de nuevos paradigmas en educación a través de recuperar la experiencia del relato docente y abrir un diálogo permanente que permite que los maestros resignificar su práctica, es decir, dar un nuevo sentido a la forma en que nos relacionamos en el aula con el Otro (alumno, padre de familia, compañero de trabajo), y así construir un nos-otros²⁵ que los lleve a un cambio de paradigma inclusivo.

“Mirar de nuevo y ponerse en juego en primera persona, en eso consiste tanto la docencia, como la investigación sobre la relación educativa, (...) toda investigación educativa que mire a la experiencia no puede olvidar ese encuentro con lo que hacemos día a día ya sea lo que realizamos nosotros como lo que hacen otros u otras que se deciden a participar de la investigación abriendo su propia experiencia a la mirada investigadora”.²⁶

²⁵No se puede educar sin amar porque quien sólo se busca a sí mismo o se centra en su yo, es incapaz de alumbrar una nueva existencia del nos-otros. De ahí, la idea de pensar en la educación como un encuentro, una experiencia pedagógica que nos invite a mirarnos ambos: educador-educando. Beatriz Noriega Luciano. “Compresión del Ser Sujeto en la Práctica Educativa desde el Encuentro: Sistematización de la Experiencia de trabajo Comunitario en Dos Organizaciones Civiles”. Tesis para Optar por el Título de Maestría en Desarrollo de la Práctica Educativa en el Medio Rural e Indígena, CESDER. 2017 P-48

²⁶Domingo J. Contreras y Nuria Pérez de Lara. F. Investigar la Experiencia Educativa. España. Morata 2010 P-118

En este encuentro con la investigación biográfica narrativa, relaté mi experiencia como profesional, a partir de mis primeros encuentros con el *Otro* y de reconocer que este tipo de investigación ésta aportando cambios en las ciencias sociales, con nuevos métodos y paradigmas como lo refiere Denzin y Lincoln²⁷ tiene que ver entonces con un modo de narrar, de recordar e ir reconstruyendo situaciones específicas que han sido características en mi vida como maestra a través de los años.

*“La cantidad de textos cualitativos, documentos de investigación, talleres y materiales de capacitación ha estallado. Resultaría difícil dejar de advertir el marcado cambio en las ciencias sociales hacia prácticas y formulación de teorías más interpretativas, posmodernas y críticas”.*²⁸

Para contextualizar lo anterior, es preciso decir que formar parte del magisterio no es una labor sencilla, sobre todo en los últimos años, que exigen cambios constantes en la manera de enseñar y de aprender nuevas tecnologías y modelos pedagógicos. Además de esto, los maestros seguimos estando en el escrutinio político y social que no ha favorecido nuestra labor.

Por eso la investigación cualitativa, aporta elementos para narrar hechos en donde tanto los maestros que apenas comienzan y los activos podemos seguir aprendiendo de la experiencia de *Otros* a través del relato. “Guiado por la intuición, voy buscando, leyendo a algunas educadoras y educadores en quienes percibo eso que busco: clarificar-me mejor en esta pedagogía de la experiencia”.²⁹

En esta parte de la investigación biográfica creo necesario comenzar a compartir mis experiencias, primero como psicóloga en la Dirección General de Servicios Urbanos del Distrito Federal, donde trabajé en una comunidad de pepenadores “Santa Catarina”,

²⁷Norman K. Denzin y Yvonna S. Lincoln. Paradigmas y Perspectivas en Disputa Manual De Investigación Cualitativa. Vol. II. España: Gedisa, 2012 P-39

²⁸Ibidem

²⁹Contreras y Pérez, op.cit., p-249

delegación Tláhuac, en las orillas del entonces llamado Distrito Federal en el año de 1992.

En ese lugar se vivía a diario la exclusión social y económica, familias enteras se dedicaban a recolectar basura reciclable para sobrevivir, ahí también se practicaba el uso de drogas tanto por niños, jóvenes y adultos. Por mi parte me dediqué a trabajar con alumnos que tenían problemas de aprendizaje³⁰ y/o de comportamiento³¹, elaboré un proyecto para prevenir adicciones, canalicé casos a instituciones de salud, di pláticas a padres, asesoría psicológica a jóvenes, adultos y maestros.

Sin embargo, no logré ver cambios significativos que mostraran que esos seres humanos “mejoraran” su vida, puesto que las condiciones específicas de opresión, injusticia y discriminación seguían, ahora veo que mi escasa experiencia y la falta de una visión más reflexiva y crítica, limitaron mi intervención, y no alcance a reorientar mi práctica como lo propone la investigación cualitativa:

*“Cuando la investigación social se convierte en la práctica de una forma filosófica práctica –un profundo cuestionamiento sobre cómo seguiremos en el mundo y cuáles son las potencialidades y los límites del conocimiento y funcionamiento humanos- tenemos cierta comprensión preliminar de cuáles podrían ser los criterios totalmente diferentes para juzgar la investigación social”.*³²

³⁰Problemas de aprendizaje es una expresión genérica referida a un grupo heterogéneo que se manifiesta en trastornos y dificultades en la adquisición y uso de la audición, el habla, la lectura, el razonamiento o habilidades matemáticas. Aunque un trastorno del aprendizaje puede producirse de manera simultánea con otras incapacidades (por ejemplo: deterioro sensorial, retraso mental, trastornos emocionales y sociales) o debido a influencias ambientales (por ejemplo diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogénicos), no son el resultado directo de tales trastornos o insuficiencias. Comité Nacional de los EEUU para las dificultades de Aprendizaje, 1981). Elizabeth Yndigoyen García y Milagros Ríos Farromeque. Programa Pro niño. Contribuyendo a la erradicación del trabajo infantil a través de la escolarización. Centro de Estudios Sociales y Publicaciones, Perú. 2006 P-11.

³¹Los problemas de conducta, es decir, los comportamientos que afectan negativamente a uno mismo y al entorno en que vive (familia, escuela, grupo de amigos), llevan al individuo a romper las normas de convivencia y deteriorar el desarrollo personal y social. Son considerados trastornos estables y, por lo tanto, más resistentes a la intervención, siendo sus características fundamentales. José Domínguez Alonso y Margarita R. Pino Juste. Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación. Revista Complutense de Educación. España, 19 (2) 2008 P- 447

³²Ibidem 61

De esto se trata la investigación biográfica narrativa, retomar aquellas experiencias que reflejen no solo la visión temporal del narrador, sino también el contexto histórico que aporte elementos para reflexionar y para ir modificando la práctica, como se ejemplifica en el siguiente relato.

En esa comunidad de pepenadores, trabajé con Martín, un chico de 15 años, con parálisis cerebral, quién se movilizaba por las calles angostas de la pequeña colonia arrastrando una avalancha, era hijo único de padres adictos, quienes subían muy temprano a recibir la descarga de basura y bajaban por la tarde (en estado inconveniente), Martín, a veces sin haber probado alimento durante el día, pedía que le dieran algo de comer, pero no siempre había, al igual que sus padres consumía marihuana. Intenté ayudarlo, hablé con sus padres del peligro de las adicciones, de cómo debían alimentar y cuidar a su hijo, de llevarlo a la escuela, les di soluciones como si fueran recetas, fórmulas mágicas para terminar con su miseria y falta de oportunidades, por supuesto que no pasó nada, todo siguió igual, Martín continuó deambulando en su avalancha.

Con esta descripción intentó dar ejemplo de la importancia de describir experiencias, analizando contextos y reconocer ciertos “errores” de la práctica diaria, desde una perspectiva crítica en la forma de ver y de abordar los “problemas”. De ahí mi interés para utilizar la investigación biográfica narrativa, debido a su flexibilidad metodológica al hacer uso del relato como una forma para articular acontecimientos según las relaciones de causa-efecto, organizadas para ir hacia un fin, de tal manera que conforman un inicio, desarrollo y final. “El relato transforma las acciones y las personas de la vivencia en episodios, intrigas y personajes.”³³

Esto es, la investigación biográfica narrativa hace una adecuada aproximación sistémica con la investigación cualitativa y su objeto de estudio, al describir experiencias de la vida de las personas y darles un significado científico, este ejercicio provocó que

³³Delory y Betancourt, op. cit., p-59.

reflexionara por medio del lenguaje escrito, y me permitió reconocer su enfoque humanista. Donde una de sus ventajas principales es que ***no se necesita de un plan estrictamente diseñado***, a la hora de investigar dando la libertad a quienes recurrimos a ella, para movernos con mayor naturalidad.

En este sentido, al utilizar relatos específicos con el enfoque narrativo (como el de Martín) es que ocurre un fenómeno de interés, puesto que los significados subjetivos, los sentimientos, las representaciones sociales, las percepciones y creencias de las personas y de quién narra son las que van dando cuenta de la identidad del maestro y quizá nos lleve a encontrar nuevos caminos para la enseñanza.

*“El énfasis en la investigación que refleja valores ecológicos, en la investigación que respeta las formas de vivir comunales no occidentales, en la investigación que involucra una intensa reflexividad respecto de cómo nuestras investigaciones son moldeadas por nuestras ubicaciones históricas y están relacionadas con el género y en la investigación sobre la prosperidad humana”.*³⁴

Por ello la investigación biográfico narrativa, permite ver al relato como una posibilidad de abordar diversas temáticas o problemáticas educativas a partir de una metodología flexible, articulada bajo una visión constructivista que incluya en su paradigma la participación y la cooperación. En donde se estudie el valor de las cosas, los detalles de la vida diaria en el aula, que rescate también la dimensión histórica de los actores educativos en tiempo y espacio, donde **los maestros son los protagonistas principales para revalorar la relación con el medio social y cultural, que implique una reconstrucción “epistemológica” de nuestro propio saber y quehacer a partir de la subjetividad e historicidad de lo relatado.**

Para continuar mis relatos diré que estuve por un buen tiempo buscando nuevas oportunidades de trabajo como psicóloga, pero sin dejar de ser maestra en escuelas particulares, siempre con la “duda” de seguir ese camino, lo que me distraía y

³⁴Denzin y Lincoln, op. cit., p-71

dificultaba para comprometerme más con la manera de enseñar. Como mencione anteriormente, ser maestra requiere de constante preparación de las clases, de explorar nuevos métodos, estrategia, técnicas y didácticas adecuadas, situación que trabajaba muy poco, de allí que esta investigación biográfica narrativa, ha contribuido para darme cuenta de la enorme importancia de reconocer que la experiencia docente narrada a través del relato no solo crea un personaje sino una historia, **mi historia**. “Entonces, lo narrativo no es solamente el sistema simbólico en el cual el hombre ha de expresar el sentimiento de su existencia: lo narrativo es el lugar en donde la existencia humana toma forma, en donde se elabora y se experimenta en forma de una historia.”³⁵

Así es como una parte de mi biografía docente ha estado acompañada de personajes que de alguna manera han influido en la formación de mi subjetividad, no de manera aislada sino a través de un contexto social, político, económico, entre otros; donde mi relato es una historia colectiva de la experiencia humana, de su cultura, de su sociedad que se manifiesta a través del tiempo, dando identidad a todas las formas de relaciones entre las personas y sentido de pertenencia a una comunidad; “además de representar un lugar donde un individuo puede expresar, a través de la narrativa, su trayectoria singular, sus sentimientos de sí y de su existencia”.³⁶

Reitero entonces, que la visión de sí mismo está articulada a una construcción social y cultural de acuerdo al momento histórico que nos toca vivir. Por lo tanto, no hay vida humana ni historia sin relatos. “Un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo”.³⁷

En esa búsqueda, llegué por primera vez al nivel de educación especial, específicamente al servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en el año de 1997, donde volví a enfrentarme a mi falta de

³⁵Ibídem 60

³⁶Ibídem 62

³⁷Antonio, Bolívar. ¿De Nobis Ipsi Silemus? Epistemología de la Investigación biográfico –Narrativa en Educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>. Consultado el 14 de octubre del 2017 P-2

profesionalización³⁸ como docente y psicóloga, nuevamente la realidad me rebasó, los casos que atendí en mi papel de maestra de apoyo (encargada de abordar las necesidades educativas especiales de alumnos focalizados, acompañando a los docentes y padres de familia para contrarrestar la problemática detectada), no fueron suficientemente resueltos, faltó saber escuchar a las personas, dialogar, buscar asesoría, prepararme más, investigar, tener un propósito real del ser maestra y ser congruente en mi práctica diaria. Por otra parte, este modelo de intervención que la Secretaría de Educación Pública (SEP) proponía en su modalidad de Educación Especial no era suficientemente claro y hacían falta mayor asesoría, apoyos tanto de recursos humanos como materiales; además los maestros de grupo se sentían observados, pero no acompañados.

La investigación biográfica narrativa me ha permitido evaluar qué responsabilidad he asumido a lo largo de mi historial como profesionista, de qué manera he practicado valores³⁹ como el respeto por el Otro, la honestidad, la verdad. De ahí que esta forma específica de investigación, ha tenido un proceso de información, de cómo me miró a través de los relatos de mis historias de vida con los Otros, a muchos de los cuales hoy sé que no quise reconocer, involucrarme, ni conmoverme. Comenzar a revalorar mi historia profesional y laboral, sin máscaras, como un deseo de querer descubrirme y que Otros me descubran, me ha costado asumirme como un ser inconcluso, de tal manera que en ese ir y venir por mi vida se han dado los encuentros necesarios que me permiten valorar mi práctica desde una mirada crítica.

Narrar, resultó ser toda una experiencia pedagógica, donde de acuerdo con Antonio

³⁸El oficio de enseñante se describe a menudo como una *semiprofesión*, caracterizada por una semiautonomía y una semiresponsabilidad para evolucionar hacia una mayor profesionalización de su oficio, haría falta que los enseñantes asumieran riesgos y dejaran de protegerse detrás del sistema de los programas y de los textos. Perrenoud, Philippe. Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. México: Graó. 2012 P-12

³⁹Andrew Sparkes C. Y José Devis-Devis. Investigación narrativa y sus formas de análisis: Una visión de la educación física y el deporte. viref.udea.com/contenido/publicaciones/memorias.../investigación_narrativa.PDF. Consultado el 23 de octubre del 2017.

Bolívar⁴⁰ “investigar altera el conocimiento” y para mí es cierto, puesto que mi visión como maestra, después de esta investigación biográfica narrativa ya no puede ser igual, Bolívar afirma, además, que este tipo de investigación dio un giro a las ciencias sociales con una “perspectiva interpretativa” donde **el relato del narrador en primera persona a través de una dimensión temporal y biográfica, es un modo de entender fenómenos sociales y por consiguiente educativos**; por otra parte asegura Blanco⁴¹ “sólo es una “rebanada de tiempo muy pequeña y un evento particular”, pero que resultan significativas para el narrador y para la investigación narrativa.”

A través de los años fui buscando la manera de vincular mi formación de psicóloga y mi experiencia como maestra, así llegué a un Centro de Atención Múltiple (CAM), ubicado en el municipio de Chimalhuacán en el Estado de México, Barrio Transportistas, la escuela contaba con dos aulas improvisadas hechas por los padres de los alumnos, no había servicios, estaba ubicada en las orillas de esa ciudad marginada y violenta, surgió debido a una organización llamada “Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata (UPREZ)”, que se dedicaba a gestionar servicios en comunidades, dando trabajo a profesionistas como yo. Los orígenes de la UPREZ, tienen que ver con los diferentes movimientos sociales de los años 70 y 80 de lucha social.

“La Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata, tiene su origen a partir de las demandas de la población y por antecedentes de lucha popular, respecto a educación, actualmente no dista de lo que acontecía en los 90, pues gracias a la organización y participación, se ha seguido luchando por reconocimiento de escuelas para ofrecer un servicio educativo. En este sentido se desarrolla principalmente en el Estado de México, ya que se ha podido impulsar escuelas, de manera autogestiva. Con el apoyo de padres de familia de hijos que no tienen acceso a escuelas establecidas. Esto posibilita trabajar con la comunidad, para

⁴⁰Bolívar. op.cit., p-5.

⁴¹Mercedes Blanco. Investigación Narrativa: Una Forma de Generar Conocimientos, Argumentos, 2011, 24 (67) P-8

que se luche para que sean reconocidas por el Estado.”⁴²

Trabajar en este lugar representó un desafío, ser maestra de un grupo de alumnos con diferentes condiciones de discapacidad, era un nuevo reto. Mis temores eran más bien cómo enfrentar una enseñanza diferenciada, sin embargo, durante el trayecto me fui dando cuenta que ya contaba con cierto tipo de saberes como dice Tardif (2009), que he ido incorporando a mi ser maestra, donde he ido definiendo mi práctica y fortaleciendo mi experiencia a través del habitus. “Los habitus pueden transformarse en un estilo de enseñanza, en recursos ingeniosos de la profesión e, incluso, en rasgos de la personalidad profesional: se manifiestan, por tanto, a través de un saber ser y de un saber hacer personales y profesionales validados por el trabajo cotidiano”.⁴³

De esta forma puedo decir que los saberes disciplinarios⁴⁴ de los que habla Tardif, fueron durante esos años, mi herramienta inmediata para afrontar mi papel como maestra, la formación en las instituciones educativas por la que curse mi escolarización básica y profesional, me ayudaron a ir incorporando nuevos saberes curriculares y experienciales, en los primeros de acuerdo al autor se refiere al modelo de cultura que la sociedad quiere y se presentan en forma de programas escolares, los cuáles comenzaba a manejar. Los segundos son las experiencias que se va adquiriendo a través del tiempo, con saberes específicos de mi labor cotidiana dentro del contexto en donde me he desarrollado.

Quizá estos últimos saberes son los que más han enriquecido mi formación docente, como dije antes, al aceptar el reto de enseñar a la diversidad, ha tenido muchos efectos positivos en mi profesión, porque valoró mucho el hecho de ser maestra, aunque reconozco que aún me hace falta seguir descubriendo a diario con mis alumnos la

⁴²Nydia K. Guerrero de la Torre. “Formación ciudadana a través de la gestión de educación popular, en un centro educativo de nivel medio superior desde la perspectiva crítico-liberadora”. Tesis para obtener el título de psicóloga, UAEM 2014. P-144.

⁴³Maurice, Tardif. Los Saberes del Docente y su desarrollo Personal. España: Narcea. 2009 P-38

⁴⁴Saberes disciplinarios, unos saberes sociales definidos y seleccionados por la institución universitaria. Estos saberes se integran igualmente en la práctica docente a través de la formación (inicial y continua) de los maestros en las distintas disciplinas, dentro de las distintas facultades y cursos. Ibidem 30

mejor forma de enseñar y aprender. Y así llegar a ser “el profesor ideal que conoce su materia, su disciplina y su programa, además de poseer ciertos conocimientos relativos a las ciencias de la educación y a la pedagogía y que desarrolla un saber práctico, basado en su experiencia cotidiana con los alumnos”.⁴⁵

Ante lo expuesto, narrar esa experiencia diaria que se vive en el aula a partir del relato, genera nuevos paradigmas educativos, al inventar el propio yo y darle una identidad narrativa-pedagógica. Entiendo que la pedagogía no queda resuelta con la posesión de discursos acerca de la educación, sino que necesariamente es un saber que reclama la experiencia educativa, esto es, un saber que ayuda a situarse ante ella y a vivir de un modo orientado las situaciones educativas en las que uno se halla inmerso como educadora y en las que he ido descubriendo los límites de mis saberes pedagógicos, de ahí la importancia de “aprender a haciendo, los docentes deben probarse a sí mismos y probar a los demás que son capaces de enseñar”.⁴⁶

Porque narrar la experiencia es “*todo un arte*”,⁴⁷ mientras más historias se cuenten, más conectados estaremos con el *Otro* y abriremos nuevos caminos a la enseñanza “cada uno de nosotros debe encontrar sus propias maneras dramáticas de conectarse con los acontecimientos sociales, emocionales y académicos de la vida de nuestros estudiantes, como también de nuestra propia vida”.⁴⁸

Durante esa conexión es donde yo me enganché a la educación especial, a partir de esa experiencia con la diversidad, en esos lugares pobres, que me recordaba mi infancia en Ciudad Netzahualcóyotl y mi paso por las escuelas públicas, decidí seguir el camino de la enseñanza, pero de alguna manera haciéndolo con los más débiles y vulnerables puesto que yo me sentía parte de ellos. Hasta la fecha trabajar en este nivel ha marcado mi trayecto como maestra y representa además una etapa muy importante de mi vida.

⁴⁵Ibídem 31

⁴⁶Ibídem 39

⁴⁷Hunter McEwan y Kieran Egan. La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu, 2012 P-144

⁴⁸Ibidem145

Como en toda narración debe haber una **trama**⁴⁹ a partir de un orden cronológico que la vaya entretrejiendo, en este caso considero importante mencionar como punto de referencia las políticas y reformas a partir de la llamada “Modernización Educativa” de 1992, hasta la época actual con el nuevo modelo educativo de inclusión, entonces serán esos hechos relacionados con mi trayectoria por la educación especial, de ahí que vayan encaminados a compartir experiencias docentes no solo mías sino también de los *Otros*.

En cuanto al **tiempo**⁵⁰ en esta narrativa, fue ir descubriendo cómo he mirado a la diversidad, debo reconocer que antes de ingresar a la maestría no me había preguntado de manera más sincera, consciente y detallada qué representaba para mí, cómo la he atendido y las relaciones de alteridad que he practicado, particularmente, a partir de que llegué al CAM 17. Cuando entré a este centro, mis anhelos de encontrar un lugar para crecer junto con mis alumnos, me ha llevado muchas veces a frustrarme, debido a las políticas educativas cambiantes que han modificado las formas de trabajar en educación especial, sin embargo, hasta ahora no me he conformado ya que continuó buscando caminos para ver y escuchar al *Otro*, al reconocer su singularidad y así comenzar a dejar de reproducir prácticas de exclusión.

La **intriga**⁵¹ de esta investigación biográfica narrativa es reconocer primero que dentro de la diversidad, **es fundamental establecer una pedagogía de la diferencia,**

⁴⁹Trama se refiere a la teoría narrativa elaborada por Ricoeur que reconoce en la palabra griega mythos, trama, una raíz epistémica portadora del significado no de una estructura estática sino de una operación que integra varios elementos: una síntesis de acontecimientos, que no meramente de sucesos librados al azar del flujo temporal indefinido, en cuya exposición se produce una historia singular; la primacía de la concordancia sobre lo discordante o de la discordancia concordante; y como producto de los anteriores, precisamente la articulación de un relato en la línea del tiempo. Gabriel Jaime Murillo Arango. “La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI”. Tesis para optar al título Doctor en Educación: Colombia, Universidad de Antioquía, 2006 P-29.

⁵⁰Tiempo se refiere Temporalidad. Cualquier relato expresa una trayectoria de vida, como narración personal sobre el pasado, donde los hechos cuentan desde la perspectiva temporal del presente, proyectándolos en el futuro. Los acontecimientos y las vidas tienen siempre una dimensión temporal, están en proceso de transición. Requiere una modalidad de historia social que sitúe el yo en un tiempo y espacio, en una especie de “cartografía social” del sujeto. Antonio Bolívar. La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado: <https://www.researchgate.net/publication/286848300>. Consultado el 27 de febrero del 2018 P-5

⁵¹La intriga tiene la virtud de construir una historia de los múltiples incidentes que se suceden uno detrás de otro. Justamente la narración no es una simple enumeración, en un orden serial o sucesivo, de los

es decir, retomando mi profesionalización, cuando decidí hacer la especialización en audición y lenguaje, mi intención fue reconocer que existen formas específicas de relacionarme con el sordo, por eso creo en un cambio de paradigma inclusivo, pero desde el aula, con proyectos, modelos y estrategias pedagógicas que motiven y acompañen al alumno en condición de sordera a desarrollar sus habilidades básicas para el aprendizaje.

Pero también es necesario, un cambio cualitativo en las formas de relacionarse, donde el maestro aprenda del alumno, y de esta manera promueva el crecimiento de todos los sujetos involucrados en el acto educativo, de ahí que se requiera de una mirada diferente del mundo y del cómo nos relacionamos con éste, por eso debemos partir de un proyecto ético, co-responsable entre todos.

“La Diversidad que proviene de las diferencias individuales, de los estilos cognoscitivos, de las costumbres de la familia de las expectativas del grupo, aun cuando todas estas y otras particularidades no son percibidas como culturalmente diferentes. Y la diversidad que interpela, la que claramente está constituida por costumbres, por hábitos, por creencias por formas de vivir.”⁵²

En el siguiente apartado de este capítulo quiero recuperar cómo a través de la investigación biográfica narrativa, fui capitalizando mi experiencia como maestra y psicóloga, recuperó también la voz del *Otro*, para dar cuenta de relaciones de alteridad y procesos dialógicos, de manera que se proyecte como “la experiencia se transforma en saber pedagógico sobre lo vivido”.⁵³

incidentes o acontecimientos, sino una estructuración que *transforma* esos incidentes y acontecimientos, en un todo inteligible. Se puede lograr una comprensión de esta composición por medio del acto de seguir una historia, se vuelve una operación muy compleja, guiada sin cesar por expectativas acerca de la continuación de la historia, expectativas que corregimos o confirmamos a medida que se desarrolla, hasta que coincide con la conclusión. Eduardo Casarotti. (1999). Paul Ricoeur. La constitución narrativa de la identidad personal. http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9905/filosofos_de_hoy.htm. Consultado el 27 de febrero del 2018.

⁵²Gastón Sepúlveda E. Análisis de la Situación Socioeducativa “La Pedagogía”, Santiago: Grupo Innovat, 2005 P-8

⁵³McEwan y Egan, op. cit., p-60

Encontrará el lector que el término diversidad se repite muchas veces en esta narrativa, y que es muy amplio hablar sobre el tema, por mi parte intenté relacionarlo con lo que conozco y me interesa abarcarlo en todos sus aspectos posibles, que den marco a la comunidad silente y las nuevas formas de relacionarme con ella a través de los Proyectos de Investigación del Aula, de los que hablaré más adelante.

1.2. Diversidad y alteridad: desnudando el nosotros, para descubrir lo que no sabíamos de nos-otros.

“Intentar entender al otro significa destruir los clichés
que lo rodean, sin negar ni borrar su alteridad”.
Umberto Eco

A través de años de trabajo me he dado cuenta de la urgencia de estudiar e investigar a la “diversidad”, pero bajo nuevos enfoques teóricos y metodológicos que promuevan la igualdad, el respeto y la participación en la vida democrática de todos, a partir del análisis del diario acontecer en el salón de clases, la convivencia con los alumnos y comunidad educativa en general. Suárez⁵⁴ señala que los docentes no hemos tenido voz para que nuestras experiencias sean escuchadas, valoradas y consideradas por los investigadores educativos y por quienes hacen las políticas que se instituyen en nuestro país. La diversidad es vista por toda la sociedad, pero poco reconocida y atendida, los profesores estamos conscientes que existe en las aulas, pero a veces es mejor ignorarla ya que esto requiere de mayor capacitación y compromiso con el *Otro*.

Para comenzar con los relatos que den cuenta de lo dicho anteriormente sobre la “*escucha del Otro*”, es importante traer la experiencia de docentes para hacer referencia de que compartimos situaciones que forman parte de nuestra identidad como lo refiere Laura, maestra con 24 años de servicio frente a grupo, a quien entrevisté el 1 de junio del 2016, es egresada de la Escuela Normal de Especialización, para mí, Laura es un ejemplo de una “*buena maestra*”, siempre dispuesta a cooperar con todos, y con un

⁵⁴Daniel Suárez H. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. A indagación-acción del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes, en actas VII seminario nuevas regulaciones en América Latina. Buenos Aires, 2008 P-3

gran amor a su profesión, no obstante lleva bien puesta la camiseta de su escuela; ese día le pedí que me permitiera entrevistarla, solicitó que primero le dijera las preguntas para saber qué responder, (noté, entonces, que le daba pena que no me diera las respuestas correctas), me di cuenta también que los docentes no estamos acostumbrados a ser escuchados y que tenemos temor a expresarnos, pero a pesar de ver preocupación en su rostro, le dije que improvisara y que cualquier respuesta que me diera era correcta.

Las preguntas giraron en torno a su decisión de estudiar educación especial, la experiencia de trabajar con niños sordos y cómo ha vivido los cambios en la política educativa. Esto contestó:

Pensaba estudiar otra cosa pero una amiga me motivó, me agrada ser maestra. En un principio fue difícil trabajar con los niños sordos; yo quería trabajar en clínica, pero al entrar a la SEP fue diferente el trabajo, con el tiempo vi que me gustaba pues he aprendido muchas cosas que aplicó en la vida diaria con mi familia, y porque pongo en práctica lo que aprendí en la escuela. En los primeros años de trabajo en escuela, no le tomaba importancia a las reformas, no nos metíamos mucho pero ahora sí, la RIEB nos ha incluido; como maestras tenemos que aplicar la reforma con nuestros alumnos, como los oyentes, sin embargo, no se han hecho las adecuaciones para que nos beneficie a nosotros, la única ventaja es que nos han incluido pero no se han hecho esas adecuaciones.

Lo que más me gusta de ser maestra es que pongo en práctica lo que aprendí, además, aprendo igual con mis niños, al ponerme en contacto con alumnos con esta atipicidad es una experiencia real. Aunque nos hacen falta más herramientas, anteriormente trabajábamos el uso de auxiliares; la lectura labio facial se exigía, hoy ya no se usa, ahora usan mucho la lengua de señas. Pero los niños sordos están ya adaptados desde el momento que llevamos a cabo una planeación, habría que ver los aspectos que se favorecen.

Durante la entrevista, Laura me ayudó a ir teniendo confianza para hacer más preguntas, no sólo del guión, sino otras que fueron surgiendo de tal manera que me identifiqué con lo que dijo; por ejemplo, que ha sido satisfactorio ser maestra de educación especial, pero que sus expectativas eran diferentes, como muchos profesionales como yo, formados más en el campo clínico, tuvimos la idea de rehabilitar a los alumnos, darles terapias y por varios años vimos en el aula el espacio para combinar la rehabilitación con escolarización. Entre la conversación, surgió algo que llamó mi atención, Laura, al igual que yo, no estaba acostumbrada a expresar toda la experiencia que tiene, limitando su participación a respuestas concretas, lo positivo fue que en todos estos años algo pasó que a ella y a mí, nos mantiene trabajando con la diversidad. Quizá lo que nos motivó no es la discapacidad en sí, sino la parte humana de nuestros alumnos, el estar con ellos y poder crear así un *nos-otros*.

Otra entrevista que realicé fue a la maestra Claudia el 27 junio de 2017, ella tiene 29 años de servicio y tiene un grupo regular, trabajó varios años en escuelas particulares, incluso como directora, acababa de conocerla, pero de inmediato me identifiqué con ella puesto que era muy solidaria; es una maestra que siempre mantenía la disciplina con sus alumnos, pero no una disciplina autoritaria, sino a través del diálogo, los padres la respetaban mucho y la apoyaban en todo, al invitarla a participar me comentó que no sabía nada sobre diversidad, pero finalmente aceptó.

Los maestros y la mayoría de las personas comúnmente relacionamos la diversidad con la discapacidad⁵⁵, como una situación cultural de desventaja que solo tienen algunos grupos sociales, no advertimos que la diversidad está presente en nuestras aulas, por lo tanto, no asumimos compromisos reales. He aquí la entrevista que recupera su mirada de la diversidad y cómo es trabajada en el aula:

Inicialmente, yo elijo la carrera de docente, porque en el plan y programas no

⁵⁵Discapacidad, ha sido y es, aún hoy, homologada a una desventaja sociocultural, determinada por la falta de desarrollo o por un desarrollo parcial de una o varias capacidades específicamente humanas. Pero la desadaptación o desventaja sociocultural significa algo diverso respecto de la discapacidad, aun cuando por efecto tiendan a sobreponerse. Carlos Skliar, María I Massune y Silvana Veimbery. El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. <http://www.culturasorda.eu>. Consultado el 8 de marzo 2017, P-1.

llevaban matemáticas a medida que fui experimentando me empezó a llamar la atención y actualmente a mis 28 o 29 años de trabajo estoy ejerciendo como profesora. Para mí la diversidad es apoyar, trabajar con todas aquellas personas que tienen ciertas diferencias en el aspecto académico, en el aspecto psicológico, en el aspecto físico. La atiende en el aula considerando las características del alumno, se hacen adecuaciones curriculares, con base a esas vamos trabajando.

A pregunta expresa, si tiene alguna propuesta de atención para la diversidad, respondió:

Mira yo no he tenido la fortuna porque ha de ser una gran experiencia para enriquecerte como profesional, yo no he tenido una experiencia como tal para atender a niños que cuenten con ciertas dificultades, sé que se deben hacer ciertas adecuaciones curriculares pero en mi experiencia no me he encontrado con alguna situación en la que yo tenga que requerir estrategias, sin embargo, creo que la propuesta sería primeramente integrar a los chicos en los ambientes normales, cotidianos para que se vayan integrando y a partir de ahí trabajar de forma independiente dependiendo de las necesidades de cada uno.

Vemos aquí como muchos docentes continuamos creyendo que la diversidad educativa se refiere a personas con condición de discapacidad, que salen de la norma, y pretendemos entonces adaptar los contenidos de los programas a las características del alumno, sin estar plenamente conscientes que atentamos con sus derechos de recibir toda la atención educativa de acuerdo al nivel escolar que curse, así muchos niños y jóvenes quedan fuera de una escolarización que les de herramientas para la vida, la falta de políticas claras en este sentido son las que han hecho falta para que guíen a los maestros hacia la construcción un proyecto incluyente en las aulas. “La escuela de integración tampoco reportó muchos éxitos en el pasado, aunque nació con la misión de solucionar los problemas ocasionados por la segregación operada en la escuela tradicional y la ineficiencia de la educación especial, y a pesar de sus

discapacidades no podían acceder a ningún tipo de educación ni regular ni especializada”.⁵⁶

Resalta también la falta de habilidades del docente para diseñar estrategias que le den cabida a la diversidad en el aula, sin reducir los aprendizajes esperados de la currícula básica. Sin embargo, esto no es únicamente responsabilidad del docente sino del Estado y específicamente de la SEP, desde la formación de maestros en las escuelas normales, de la capacitación y actualización permanentes, incluso tiene que ver con la mejora de los ingresos del magisterio y sus condiciones laborales, que motiven y ayuden a continuar con la formación permanente.

“Investigaciones previas coinciden en señalar que las condiciones del trabajo docente, pueden generar malestar y una variedad amplia de padecimientos que inciden en la salud física y mental del profesorado. El estrés, por mencionar un caso, sobresale como problema de grandes proporciones, y cada vez más hallazgos confirman que, conjuntamente con las tensiones y presiones emergentes en los distintos ámbitos, la docencia es de por sí una labor difícil y conlleva riesgos para quienes la ejercen”.⁵⁷

Así terminó de la entrevista con Claudia, me comentó que eran interesantes las preguntas, que hasta ese momento no se había detenido a pensar en diversidad de otra forma, para mí fue un buen comienzo que empezará a tener una mirada diferente sobre el tema. Establecimos, en este ejercicio, una relación de alteridad en donde el narrador no es el único que habla, piensa y se transforma debido a que se genera una relación dialéctica entre quién narra y de quién es narrado, se establece una estrecha relación entre ambos, compartiendo vivencias e identidad, situándonos en un determinado marco conceptual, ético y epistemológico, en donde el acto mismo (entrevista) no sólo se afectó mi percepción y subjetividad sino también la de Claudia.

⁵⁶José Manuel Juárez, Núñez, Sonia Comboni Salinas y Fely Garnique Castro. De la educación especial a la educación Inclusiva. Argumentos, México, Vol. 23 No.62, 2010 P-16.

⁵⁷Lucía, Rodríguez. Condiciones de trabajo docente: Aportes de México en un estudio latinoamericano. México: Revista Electrónica Diálogos Educativos, Vol. 12 No. 24, 2012 P-25

Esta entrevista, también, es un ejemplo de la escucha del *Otro*⁵⁸, y en esta investigación narrativa es importante traerlas para conocer cómo perciben y viven los docentes la diferencia en sus grupos, no como un requisito para explicar nuestra labor, sino como mencionan Contreras y Pérez para tener una actitud activa: “cuando se ha aprendido lo suficiente acerca de lo que significa tener experiencia”,⁵⁹ podemos usar esa experiencia para resignificar nuestra práctica, de acuerdo con estos autores estaremos listos para abrirnos a mayores posibilidades de intervención educativa al preguntarnos por lo que ha pasado, y por lo que eso, que ha pasado ha hecho de nosotros.

La investigación biográfico narrativa, en este sentido, aporta elementos para analizar y darse cuenta que, en el aula se establece un encuentro conmigo misma, sobre mi subjetividad que abre la posibilidad de comprender y/o conocer a la diversidad a través de las relaciones de alteridad, y de la responsabilidad que asumamos del *Otro*, al dejarme tocar y reconocer la singularidad de la diversidad, van dando forma a mi identidad docente y me va construyendo.

Por otra parte, es importante reconocer que en toda relación humana asumimos una posición política, que condiciona de cierta forma nuestro nivel de responsabilidad con el *Otro*. Como lo señalan Cornejo y colaboradores, al decir que las condiciones en que se establecen una relación y que dan forma a un relato:

“Nunca son neutras sino que afectan en el contenido de lo enunciado, debido a que abarcan elementos materiales (lugar físico del relato, tiempo), condiciones contextuales, contingencia social, política, cultural, biográficos (momento de la vida del narrador y del narratorio), psicológicos (estado emocional de narrador y narratorio), entre otras características que se consideren significativas para

⁵⁸Escucha del otro en esta narrativa, a una relación de alteridad-dialógica, es la escucha atenta donde comparten ideas, espacios y tiempos.

⁵⁹Contreras y Pérez, op. cit., p- 72

analizar ese relato".⁶⁰

Lo que intentó decir con esto, es que nos acostumbrados a una forma de ser, de actuar y de relacionarnos, asumimos una posición "política" en nuestras relaciones de alteridad, como menciona Freire⁶¹ al referir que la crisis de la educación tiene su origen en la problemática social y económica: "la confrontación no es pedagógica sino política", ya que nunca hay una relación neutra, debido a que se establecen relaciones de poder.

De allí que los maestros seguimos reproduciendo esquemas tradicionales de ver y hacer nuestra labor; es importante que las políticas educativas se orienten principalmente en la formación de maestros investigadores en las escuelas normales, y en las universidades, que promuevan un trayecto de formación reflexivo y crítico, pero sobre todo humano y responsable, donde aprendamos a ver y a trabajar con la diversidad y su singularidad.

En primer lugar, es preciso que el docente esté por lo menos inclinado a cambiar. En segundo lugar, el docente debe tener claro cuál es su posición política. En tercer lugar, es preciso que el docente empiece a construir su coherencia, que disminuya la distancia entre su discurso y su acción.⁶²

Suárez⁶³ afirma que "crear trayectos formativos para que el docente analice y reflexione sobre su práctica, asuma una posición crítica, estudie el valor de las cosas, los detalles de la vida diaria en el aula, que rescate también la dimensión histórica de los actores educativos en tiempo y espacio. Donde él o ella sean los protagonistas principales para revalorar la relación con su medio social y cultural, que implique una reconstrucción "epistemológica" de su propio saber y de su quehacer a partir de la subjetividad e historicidad del relato a través de su experiencia, esto es: "sus relaciones, influencias y

⁶⁰Marcela Cornejo, Francisca Mendoza y Rojas Rodrigo C. La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico, PSYKHE, 17 (1) 2008 P-9-39.

⁶¹Freire, op. cit., p-68

⁶² Ibídem 60

⁶³ Suárez, op. cit., p-12

efectos que puede tener sobre las acciones y el pensamiento que lo impulsa”.⁶⁴ Esto solo será posible cuando hablemos de una verdadera política de inclusión educativa en donde logremos mirar y escuchar al *Otro*, y se establezcan relaciones de alteridad, para generar una nueva “pedagogía de la diferencia”.⁶⁵

De lo que habló es de inclusión, que debe entenderse a partir de la participación de todos, de manera colaborativa para que cada alumno logre alcanzar todos sus aprendizajes posibles y desarrollar competencias que le permitan convivir mejor en la sociedad, pero debe partir de un marco que promueva la generación de comunidades de aprendizaje.

*“El fundamento principal de la educación inclusiva no sólo está en el respeto al derecho a ser diferente como algo efectivo, sino que valora explícitamente la existencia de una diversidad en las aulas, supone un modelo de escuela en la que los profesores, los alumnos y los padres participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos los participantes, tengan o no capacidades diversas o pertenezcan a una cultura, raza o religión diferente”.*⁶⁶

Por eso al realizar esta investigación biográfica narrativa, me di cuenta como a través de varios años de práctica docente “no visualice” a muchos de mis alumnos, los excluí; no practiqué la “hospitalidad”,⁶⁷ como debería de ser, además la falta de

⁶⁴José Miguel Garrido. Escuela de Pedagogía-pucv@garrido@ucv.cl. Consultado 14 de julio 2017 p. 3

⁶⁵Pedagogía de la diferencia es una pedagogía de los intersticios, de las fronteras y de los bordes. No hay dilemas de “enseñar” y “aprender”; “didáctica y pedagogía”, “instruir – formar”, sino que se mueve en el “entre”: en el “entre” del enseñar – aprender: en el “entre” de la Didáctica- Pedagogía; el “entre” de maestro- alumno. La frontera es precisamente una forma de evitar la “identidad” y mantenerse en la “diferencia”. Toda identidad es negación de la experiencia, la experiencia tendría que ver con el afuera del sujeto, con algo que no portan inicialmente el sujeto, que le viene de afuera. Carlos Skliar, “Pedagogía de la diferencia”, pedagogiadela diferencia.blogspot.mx. Consultado el 29 de octubre del 2017.

⁶⁶David, Sánchez T. y M, Robles, B. Inclusión como Clave de una educación para todos: revisión teórica. REOP, 2013 P-26

⁶⁷Hospitalidad como capacidad de acogida y recepción del extraño o extranjero que, entonces, se convierte en huésped. Esta capacidad no es natural sino que depende de los procesos de socialización donde se producen los aprendizajes (virtud) y los horizontes culturales que condicionan la capacidad humana para la discriminación moral (virtud). Domingo Fernández Agis. Tiempo, política y hospitalidad. Unas reflexiones de Derridá y Lévinas. Revista Portuguesa de Filosofía, 2006 P-139.

profesionalización y de un verdadero sentido de responsabilidad me hicieron cometer “errores”. Todo esto es lo que me ha motivado a buscar otras formas de mirar mi práctica, para reconocer mis debilidades y ver *“qué me pasa, qué me afecta, qué me forma y qué me transforma”*.⁶⁸

“Que la buena enseñanza y el éxito escolar, no es sólo el resultado de lo que hagan los maestros, sino de la confluencia de varios factores que como un sistema facilitan o no que los maestros enseñen bien. Por tanto, el desarrollo de la capacidad de los docentes es el eslabón más débil de las reformas educativas y ninguno de los cambios propuestos será posible si no se apoya el desarrollo profesional del profesorado”.⁶⁹

Ser maestra de educación especial ha sido fundamental en mi vida profesional, puesto que me exige hacer un ejercicio reflexivo y autocrítico, que sea útil para resignificar mi práctica y para poder incidir en la transformación de mis alumnos: “Esta disposición reflexiva permite adoptar una postura epistémica que interroga, explora, busca, argumenta y elabora tales situaciones para convertirlas en objetos de intervención educativa”.⁷⁰

Para alcanzar esto es importante asumir que existen posibilidades de salir de las viejas prácticas educativas, rutinarias y abrirse a nuevas, retomar del pasado lo que nos sirva, y actuar en el presente de manera congruentemente. De esta forma nos acercaremos a establecer relaciones de alteridad.

Díaz⁷¹, refiere que la re-construcción del ser maestro radica en la vivencia de una relación pedagógica cuya realidad fáctica, estratégica y operativa, es superada para acceder al ámbito del reconocimiento del *Otro* en el despliegue de sus posibilidades, es

⁶⁸Cristhian Díaz M. Narrativas Docentes y Experiencias Escolares Significativas: Relatando el sentido de ser maestro, Revista Científica Guillermo de Ockman, 5 (2) 2007 P-8.

⁶⁹Lucía, Rodríguez. Condiciones de trabajo docente: Aportes de México en un estudio latinoamericano. México: Revista Electrónica Diálogos Educativos, Vol. 12 No. 24, 2012 P-25.

⁷⁰Ibidem 62

⁷¹Ibidem 64

decir, se convierte en un encuentro permanente de mutuo enriquecimiento entre alumno-docente. Así es como pretendo materializar mi experiencia a partir de la “alteridad”, a través de los relatos e historias que han dado sentido e identidad a mi ser docente, cuya finalidad es proporcionar una estructura de todos los “rostros” que me conforman.

En estas relaciones de alteridad, es importante aprender a reconocer al *Otro*, “romper el espejo”, verlo tal como es, escucharlo, aceptarlo, comprender que existe y que puedo aprender de él. Así debe ser una investigación narrativa en la que prevalezca una mirada inclusiva, o como dice Habermas: “*inclusión del Otro indica, más bien, que los límites de la comunidad están abiertos para todos, y precisamente también para aquellos que son extraños para los otros y quieren continuar siendo extraños*”.⁷²

Perder el miedo de conocer al *Otro*, es un punto de partida crucial para cambiar no solo la visión del hecho educativo sino del mundo, aunque parezca exagerado decirlo, “en el momento en qué se empieza a conocer al *Otro*, se empieza a hablar, se pierde la motivación para la lucha”.⁷³

A partir de esta investigación biográfica narrativa, comprendo que debo asumirme como ser social e histórico con una posición política, con un deber insoslayable, como lo advierte Kapuscinski⁷⁴ en su recorrido como periodista por el mundo recogiendo historias: “*lograr que la voz de la gente sea escuchada*” que la diversidad sea vista con naturalidad, que haya justicia social para todos, porque nosotros somos parte de los sin voz, de los excluidos, olvidar quiénes somos y de dónde venimos es negarnos a nosotros mismos. Decía: “Me identifico con los humillados y ofendidos, entre ellos me encuentro a mí mismo. Y deseo que mi voz sirva para hablar de sus intereses. Es que siempre olvidamos que vivimos en un mundo de gente hambrienta, descalza, enferma, sin perspectiva alguna”.⁷⁵

⁷²Jürgen Habermas. La inclusión del otro, España, A &M Gráfico, S.L, 1999 P-20

⁷³ Kapuscinski, Ryszard. El Mundo de Hoy. Barcelona: Anagrama, 2004 P-33

⁷⁴Ibídem 85

⁷⁵Ibídem 84

Los docentes debemos lograr transformar nuestra práctica, y hacer uso de metodologías de intervención específicas desde una perspectiva crítica y creativa, donde se resalte la enseñanza compartida de todos los actores educativos, sólo así estaremos acercándonos a una verdadera propuesta inclusiva que sirva no solo para incorporar al alumno sordo a la escuela sino a la misma sociedad. Para ir cerrando esta parte de la investigación narrativa quiero señalar brevemente qué es lo que espero con esta investigación.

En primer lugar, comunicar mi experiencia como psicóloga y maestra, -como mencioné desde el principio- fue un verdadero reto, escribir y reescribir para encontrar el relato justo que dé cuenta de mi subjetividad, de mi andar pedagógico y de mis relaciones de alteridad. Cada una de las veces que intenté narrar, surgían historias, anécdotas, recuerdos de personas que han pasado por mi vida (alumnos, maestros, padres de familia) que me dejaron “buenas” y “malas” vivencias, pero que, definitivamente, influyeron en mi labor. De tal manera que este ejercicio de evocación no siempre resultó agradable, a veces sentimientos de tristeza, enojo volvían a surgir, por eso digo que “escribir, duele”, porque finalmente al hacerlo es una forma de plasmar nuestra subjetividad relacionada estrechamente con lo que somos y sentimos.

En segundo lugar, narrar resultó un verdadero ejercicio cognitivo, elegir el relato y decidir cómo transmitirlo, con argumentos convincentes e ideas claras, fue un reto intelectual interesante. A pesar de que hubo momentos de desesperación, saber escuchar y atender las recomendaciones de los maestros, me hicieron comprender que esta relación de alteridad entre ellos y yo, debía ser un encuentro reflexivo entre quien guía y quien sigue un proceso.

“Las estrategias de buceo pueden colaborar en activar el recuerdo. La idea es hurgar en la memoria, lo que implica un esfuerzo intelectual, cognitivo, emocional y de concentración. En este recuerdo, los docentes volverán sobre lo que ya han experimentado y recorrerán nuevamente aquello que han enseñado y aprendido. Cualquiera sea la experiencia que elijan, objetivarán su sabiduría construida y

reflexionarán sobre su desarrollo profesional desde la experiencia cotidiana de su oficio docente."⁷⁶

Puedo decir, que la visión sobre diversidad que me ha traído esta investigación me aclaró que es lo que quiero hacer y "aportar en mis relaciones de alteridad docente, y esto es poder brindar a la comunidad silente una nueva visión de inclusión social"⁷⁷ por medio de la intriga que perseguí al querer desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje en los alumnos sordos a través de los Proyectos de Investigación del Aula en el nivel de educación especial como una propuesta innovadora.

En tercer lugar, y quizá lo más importante de la trama de esta investigación biográfica narrativa, es que me permitió identificar historias o relatos como los hemos llamado aquí, con un sentido pedagógico, es decir, que me llevaron a la reflexión de aquello de dio un significado importante a mi práctica docente, que me afectó y transformó: "Una experiencia que despierta interés porque ocurrió "algo pedagógico" que conocen y que ahora deciden destejer escribiéndolo".⁷⁸ Esos son los por qué, de recurrir a la investigación narrativa, sin embargo, el tema desde una metodología cualitativa no se agota, ya que existen varias de formas de llevarla a cabo por ejemplo: la etnografía, la observación participada, el estudio de caso, el método interaccionista simbólico o fenomenológico o constructivista,⁷⁹ que recurren a metodologías cualitativas como la narrativa pero esas son otras historias.

Quiero reiterar que la parte esencial de esta narrativa, tiene que ver con la subjetividad y experiencia docente, es decir, con relatos de mi historia profesional que fueron significativos y que me llevaron a hacer esta investigación a través de diferentes trayectorias que viví como psicóloga, maestra de aprendizaje, maestra de educación

⁷⁶Daniel, Suárez, H. Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. 2007 P-9

⁷⁷Las habilidades básicas para el aprendizaje son: lenguaje, procesos cognitivos, autonomía y afectividad.

⁷⁸Ibidem 9

⁷⁹La investigación cualitativa ha sido utilizada profusamente por los investigadores sociales provenientes de la sociología lo mismo que por los de otros ámbitos tales como la antropología o la psicología. José Ruiz Olabuénaga. Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007 P-20

especial, dentro del marco de políticas y reformas educativas a partir de los años 90, y de manera especial mi labor en educación especial.

Así la investigación biográfica narrativa, me ha permitido analizar lo que vivimos los maestros en las aulas, y lejos de ser pretenciosa, relatar historias donde ser la protagonista fue una experiencia única -cada maestro y maestra hace una interpretación de su práctica crítica y reflexiva- aunque solo unos cuantos alcanzan a ver más allá y logran transformar sus relaciones de alteridad a través de nuevos paradigmas pedagógicos, y yo espero lograr esto. “Las narrativas son un valioso instrumento transformador; nos permiten comprender el mundo de nuevas maneras y nos ayudan a comunicar nuevas ideas a los demás”.⁸⁰

La investigación biográfica narrativa también me ha llevado a reflexionar, analizar como he reproducido un sistema de dominación a través de mi *habitus*, de mi subjetividad docente, y para cambiarlo necesito comenzar a escucharme y escuchar al Otro, aunque esto no puede darse de manera aislada, ni inmediata, sino a partir de las relaciones de alteridad, en donde considere que necesitan mis alumnos, además de ser crítica de mí misma, aprender del pasado para modificar el presente y proyectar el futuro.

De esta manera, mis experiencias por los diferentes niveles de educación básica particularmente del nivel “especial de escuelas públicas y privadas, me han hecho ir ajustando formas y técnicas de enseñanza. Desde luego nunca ha sido fácil, en parte porque como ya dije romper “*habitus*”⁸¹ requiere ejercicios de reflexión para luego llevarlos a la acción. Sin embargo, fue a través de los errores cometidos lo que me ha impulsado a ver el ser que me habitaba, a cuestionarme incluso, hasta antes de entrar a la maestría, si la docencia era el camino a seguir, para revisar esquemas vividos ya que es verdad que: las primeras experiencias condicionan y/o estructuran las siguientes.

Con lo anterior, he querido ejemplificar que los docentes formamos nuestra subjetividad a través de múltiples experiencias de vida, que van acompañadas de una carga

⁸⁰McEwan y Egan, op. cit., p-65

⁸¹Herzberg, op. cit., p-145

excesiva de responsabilidades, que muchas veces resolvemos solos, y que nos impiden ser conscientes que seguimos reproduciendo esquemas poco reflexivos y críticos al continuar con prácticas de exclusión con nuestros alumnos, cambiarlas será posible cuando los maestros comprendamos que **el acto educativo es un acto colectivo, social**, cuando lo que nos mueva sea la curiosidad y la investigación guíe nuestra práctica y sobre todo cuando comencemos a considerar al *Otro*.

De todo ello, puede deducirse que, para saber reflexionar sobre la propia práctica, basta con dominar los instrumentos generales de objetivación, de análisis y poseer un entrenamiento para el pensamiento abstracto, el debate, el control de la subjetividad, el enunciado de la hipótesis y la observación metódica. Este es el motivo por el cual, una formación para la investigación puede, en cierta medida, preparar para una práctica reflexiva, y a la inversa.⁸²

La investigación biográfica narrativa entonces va dando forma a mi experiencia a través del relato, le otorga temporalidad y espacio para ir re-significando lo vivido y darle sentido a la memoria y acción del sujeto que narra. De esta forma me voy descubriendo para dar nuevos sentidos a mí existencia para conformar un proyecto de vida, en donde desde luego debo ir construyendo valores durante mi práctica pedagógica, con la finalidad de tener un compromiso ético y afectivo con el *Otro*.

*“Visto así, un conjunto de experiencias escolares significativas otorga al maestro la posibilidad de atribuirse sentido, es decir, de descubrirse como ser cambiante que da un contenido particular a su existencia, entendida no ya como dada, sino como proyecto, es decir, como posibilidad”.*⁸³

Espero que esta investigación biográfica narrativa sea también una oportunidad para que se comiencen a escuchar los relatos de maestras y maestros de educación especial, porque necesitamos ser atendidos y vistos, para exponer nuestras

⁸²Ibídem 47

⁸³Díaz, op. cit., p-58

necesidades, debido a que hemos estado por mucho tiempo sujetos a las políticas educativas y sus reformas, sin que tomen en cuenta las dificultades que se viven en el aula.

Se debe tomar en cuenta que las relaciones de alteridad de diario no son iguales a las de escuelas regulares, estar en una escuela especial requiere desde mi punto de vista de un maestro comprometido, afectuoso y con un alto sentido humano puesto que los alumnos que se atienden en este nivel muchas veces estigmatizados, relegados esperan que la escuela sea un espacio incluyente y amoroso. Entonces la lucha porque sea reconocida nuestra labor a través de los múltiples relatos, experiencias de los maestros, es importante para que seamos considerados a la hora de decidir las políticas educativas y modelos educativos.

Y para que pueda suceder esto, es importante que haya sensibilidad política y una actitud de escucha y diálogo con los maestros. Por otra parte, nos toca a nosotros ser capaces de comprender los fenómenos que van influyendo en la construcción de mi ser docente, de ahí que sea menester revisar otros aspectos como ¿por ejemplo: ¿por qué somos los maestros que somos? a partir de las políticas y reformas educativas institucionalizadas desde la década de los 90 construyen desde el aula, sustancialmente en la práctica profesional, inmersa en que abordaré a continuación, no sin antes precisar que la subjetividad y el ser docente es un contexto social general, en donde se requiere vocación, conciencia crítica y reflexiva, además de la clara convicción de no querer reproducir una cultura de dominación.

CAPÍTULO 2 . POLÍTICAS EDUCATIVAS: ¿QUÉ INCLUYEN O EXCLUYEN?

Luchar por facilitar enfoques diferentes para reformar las
Estructuras, las culturas y las políticas educativas.
Roger Díaz

2.1 La educación se transforma, pero sin los maestros.

En nuestro país las políticas educativas que promuevan un sistema de educación de equidad y democrática han sido lentas -y desde mi punto de vista seguimos estancados- debido a que no se ha podido estructurar y vincular del todo los niveles de enseñanza básica, además, tampoco ha sido posible cubrir cien por ciento la demanda educativa, (sobre todo en nivel superior), es decir, no tenemos una educación justa que acabe con las diferencias económicas y sociales que vivimos la mayoría de los mexicanos.

Por eso en esta investigación biográfica narrativa, es importante abordar el tema desde la mirada de la educación especial, el impacto que han tenido está sobre todo a partir de 1970, cuando por decreto presidencial, se creó la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar este Sistema Federal y de la formación de maestros especialistas, de cómo a partir de entonces, este servicio ha prestado atención a la diversidad.

Sin embargo, no por haberse decretado, quiere decir que se hayan cubierto las necesidades de las personas con debilidad visual, motriz, sordos, y otros. A pesar de haber reorientado los servicios en las escuelas o centros creados, se continúa con la estigmatización de quienes asisten a ellas y además no sea podido contribuir a integrar eficientemente a sus educandos a una vida productiva y social. “La educación especial, como un subconjunto de la escolarización en general, es una parte vital de un proyecto político para ordenar y regular la población infantil. El mantenimiento de la educación

ordinaria y especial supone decisiones acerca de la distribución de los fondos públicos.”⁸⁴

Así lo he vivido desde mi llegada a educación especial, en estas escuelas seguimos albergando a niños y jóvenes que han sido excluidos de la sociedad. A pesar de tener décadas con reformas para incorporar a esta población vulnerable, poco se ha logrado, al término de su escolarización básica hay muy pocos proyectos educativos para ellos.

“La educación especial y la clasificación y etiquetado de los niños discapacitados favorece el conservadurismo educativo y el mantenimiento de las desigualdades en la enseñanza. Al afirmarse el modelo médico... sitúa los problemas de aprendizaje en el niño.”⁸⁵

Por varios años mi práctica transitó por modelos de rehabilitación (con técnicas de terapia de lenguaje, lectura labio-facial, adiestramiento auditivo, valoraciones psicopedagógicas). Una vez instalada en el grupo no dejaba de clasificar a los alumnos, y de etiquetarlos por su discapacidad. El resultado era que a veces se trabajaba menos con quienes tenían situaciones agregadas y hacía más difícil la enseñanza.

En un estudio realizado en algunos Centros de Atención Múltiple por un grupo de investigadores educativos en el año 2009,⁸⁶ refieren que dichos centros han sido un modelo fallido con respecto de las políticas de integración educativa en México, que no han podido dar respuesta a las demandas de atención especial de quienes acuden a ellas.

“...la calidad de la atención educativa prestada a los niños y jóvenes con discapacidad en estas instituciones no es la adecuada para el óptimo desarrollo de sus capacidades, pues muestra que hay discriminación hacia los alumnos con

⁸⁴Slee Roger. La escuela extraordinaria exclusión, escolarización y educación inclusiva Madrid: Morata, 2012 P-110.

⁸⁵Ibídem 117

⁸⁶Ismael, García C., Silvia, Romero C., Karla, Motilla N., y Claudia, I. Zapata M. La Reforma Fallida de los Centros de Atención Múltiple en México. México: Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica, Volumen 9, Número 2, 2009 pp. 1-21

discapacidades severas, cuando se supone que estos Centros se especializan en su atención; además, lo anterior también puede relacionarse con el criterio de organización de los grupos exclusivamente por edad y no por discapacidad, pues evidentemente es muy complejo enseñar en un grupo donde puede haber niñas y niños con distintas discapacidades (e incluso sin ellas). Ezcurra agrega que la función del equipo multidisciplinario (encargado de apoyar a los docentes), no ha quedado bien definida, ya que tiende a tomarse a sus integrantes como docentes frente a grupo, evaluadores y en algunos casos se les limita al trabajo administrativo”.⁸⁷

De esta manera al no haber paradigmas pedagógicos verdaderamente inclusivos, por varios años ha prevalecido en nuestro país modelos que clasifican la discapacidad concentrando todo el problema sobre el aprendizaje en el alumno, como un problema personal relacionado con el alumno nunca con la falta de preparación del maestro, “la discapacidad se considera como un problema personal, en vez de como una cuestión social que requiere una consideración y una respuestas colectivas”.⁸⁸

Para los años 80, el mundo comenzó a revolucionar vertiginosamente en sus relaciones comerciales, los sistemas de comunicación se perfeccionaron, comenzó así una era muy importante de cambios y en México no fue la excepción, particularmente en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1992), quien realizó reformas en la política educativa, producto de nuevos enfoques económicos y políticos a los que se les ha llamado “globalización,”⁸⁹ nuestro país hizo su entrada a esta nueva organización mundial a través de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, que dicho sea de paso, de esta manera se firmó el “Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)”, y se aprobó una nueva “Ley General de Educación”

⁸⁷Ibídem 6

⁸⁸Slee, op. cit., p.109

⁸⁹La globalización es un proceso económico, tecnológico, político y cultural a escala planetaria que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo uniendo sus mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global.

(1989-1994),⁹⁰ en donde algunas de sus metas eran ampliar la cobertura, mejorar la calidad educativa y la equidad, entre otras, para lo cual se modificó el artículo 3º constitucional.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), modificó las relaciones entre los gobiernos federal, estatal y el sindicato de maestros, sus objetivos fueron la descentralización administrativa de los servicios educativos a los estados y los Consejos de Participación Social a nivel nacional, estatal, municipal y escolar; reforma de planes, programas, contenidos y materiales educativos, con un enfoque por competencias y la formación del magisterio a través de la Carrera Magisterial⁹¹ que estableció un sistema de estímulos económicos en el que los docentes participaban en forma individual y voluntaria. Se reformó también el Artículo 3º Constitucional, que incluyó la obligatoriedad de la educación secundaria y la promulgación de la Ley General de Educación (LGE).

Aquí es importante destacar cómo se visualizó que a través de la Carrera Magisterial, se alcanzaría a profesionalizar y actualizar a los maestros, para cubrir todas las necesidades inherentes a los aprendizajes y formas de enseñanza; quizá en sus inicios funcionó, pero con el correr de los años este sistema se “corrompió”, y fue sustituido por la Ley del Servicio profesional Docente que surgió de la “Reforma Educativa” del 2013, en ese sentido encontré coincidencias de maestras que entreviste y que vieron en la

⁹⁰Artículo 1º. Esta Ley regula la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social.

⁹¹En mayo de 2008, la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firmaron la "Alianza por la Calidad de la Educación" (ACE). En este documento se acuerda, en el apartado de profesionalización de los profesores, la creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio. De esta manera, el sistema mexicano de educación básica identifica a las IES como aliadas estratégicas que le permitirán multiplicar las capacidades de planeación de recursos y de servicios para la atención del maestro y que garantizarán la calidad y pertinencia de la oferta y apoyarán la profesionalización del docente de educación básica. Graciela, Cordero A., Edna, Luna S. y Norma, X. Patiño A. La profesionalización de los maestros de educación básica. Retos para las instituciones de educación superior. México: perfiles Educativos Vol.33 P-3.

carrera magisterial beneficios, no sólo en el aspecto económico, sino que reconocieron que les favoreció en su actualización, comentaron lo siguiente:

Maestra de Educación Especial con 26 años de servicio: En carrera magisterial tengo el nivel A, tuve algunos años el beneficio de que se me incremento el salario, no fue difícil entrar a carrera magisterial, pero si me tarde algunos ciclos, me favoreció, te evaluaban, tenías que tomar cierta cantidad de cursos, luego yo di un curso eso fue lo que a mí me incremento en puntaje y por eso entre.

Maestra de Educación Especial con 26 años de servicio. Tengo carrera magisterial con nivel B, no fue difícil y si motivante, Me pareció que no era mala la idea de estarnos preparando, después fue más burocrático porque te presentabas a evaluaciones que no están actualizadas y te vas desmotivando.

Maestra del nivel primaria regular con 8 años de servicio: Desde hace cinco años tengo carrera magisterial con el nivel A, cuando estaba vigente eran buenos los beneficios porque nos daban los cursos sabatinos, eran mínimo tres por año, yo si era de las que hacía el examen todos los años, tal vez no para promoción pero para seguir en la carrera magisterial. Y pues en eso me beneficio en que nosotros nos seguíamos preparando. Pero antes como exactamente era el incentivo, pues es que me van a pagar más, es que si yo hago el proyecto con mis niños voy a tener un beneficio, bueno le hecho ganas voy a los cursos y te continuaban hasta preparando, para eso también te ayudaba la carrera magisterial. En mi experiencia no se me hizo difícil ingresar a carrera magisterial, me pidieron un proyecto, los cursos, el examen y el promedio con tu grupo, todo tenía un puntaje y te daban tu resultado. De hecho yo entre en esa época con 9.2, tuve un grupo de primer año, hice mi proyecto en valores, me quedaba dos horas extra en contra turno y ya con eso tuve.

A pesar de las buenas intenciones para impulsar estas reformas educativas descentralizadoras y particularmente alcanzar la calidad en la educación a través de la formación continua del magisterio, los cambios y avances fueron pocos debido a que las estructuras del sistema educativo mexicano han permanecido prácticamente iguales, además el control del Sindicato de Maestros (SNTE) que no ha beneficiado lo suficiente a sus agremiados; como ya se mencionó los cursos y exámenes se volvieron inoperantes primero por no responder a las necesidades reales que demandamos como comunidad educativa y luego porque se vició el proceso para poder acceder a los niveles de carrera magisterial, convirtiéndose solo en una competencia por tener estímulos económicos.

Volviendo al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) fue una estrategia política y educativa, cuya finalidad fue formalizar la Ley general de Educación (LGE), a través de la reorganización del sistema educativo como ya mencioné, reformular los contenidos y materiales educativos.

Lo que quiero destacar hasta aquí es que las decisiones en política-educativa han ignorado desde siempre la participación de la base trabajadora, los maestros, esto es, al no considerar que somos unos de los actores principales para generar la transformación educativa que requiere el país y, que ésta no puede darse de manera aislada ni tampoco sin que se hayan mejorado las condiciones de vida de la mayoría de los mexicanos. De esta manera los pactos no solo deberían ser entre el gobierno, partidos políticos, incluso con empresarios y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, sino con la sociedad.

Este proyecto modernizador, pretencioso, no logró acabar con las desigualdades educativas, ya que su propuesta política-pedagógica se dio en: un contexto económico deficitario para la educación pública y de un contexto culturalmente hablando dominante, puesto que transformar a la población suponía a su vez, formar en la cultura dominante la cual por su parte era transmitida por la escuela como legítima. “Los individuos tendrían acceso a un saber homogeneizante dentro del cual no tenía cabida

su propio patrimonio cultural y social.”⁹² Lo que se ganó con esa “política modernizadora” fue garantizar mano de obra barata para las crecientes industrias y asegurar los mercados a través del consumismo: “Consumidores y objetos de consumo son los polos conceptuales de un continuo a lo largo el cual se distribuyen y se mueven a diario todos los miembros de la sociedad.”⁹³

En el caso de la educación especial lo que destaca es el impulso a la “integración educativa”, vista como una forma de eliminar la discriminación y segregación en la que muchos alumnos vivían su escolarización, abriendo un proceso de formación integral para que se insertaran en todos los ámbitos de la vida social, productiva y familiar. Se generó un cambio cualitativo en la formas de mirar y de trabajar con las personas con discapacidad quitando etiquetas. Comenzó así una nueva concepción respecto a la función de los servicios de educación especial.

Se generaron las *Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)* cuyo fin fue promover la integración de alumnos con “*necesidades educativas especiales*”⁹⁴ -se refieren a cuando un alumno en relación a sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo, mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos-⁹⁵ en las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular, trabajo que actualmente realiza la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).

⁹²Sofia Karagianis. Educar hoy en un contexto de Pobreza. Mecanografiado 1. Consultada 5 de octubre del 2017.

⁹³Zygmunt Bauman. Modernidad líquida. Paidós, México, 2015 P-20

⁹⁴Tal concepto surgió en la década de los sesenta; plantea que ningún niño debe considerarse ineducable, reivindica la educación como un derecho para todos y establece que los fines de la educación deben ser los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas que presenten los niños y las niñas; asimismo, reconoce que algunos niños requerirán apoyos distintos o recursos específicos para alcanzar estos propósitos. en México se definió que un niño o una niña con necesidades educativas especiales es aquel que, en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos. Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. SEP 2002 P-13

⁹⁵La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias. México: SEP, 2000 P- 49

También se modificaron los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) para apoyar los jardines de niños y se impulsó los Centros de Atención Múltiple (CAM), a veces agrupando a una misma “discapacidad”, en el Distrito Federal se albergó a la Dirección General de Educación Especial (DGEE), desafortunadamente la falta de coordinación para la implementación del modelo integrador no ha sido consistente, debido a que cada Estado lo interpretó de diferentes formas y no siempre ha sido favorable para la educación especial.

A pesar de estas formas de atención, hace falta seguir trabajando en un verdadero modelo educativo que incluya una cultura de equidad y justicia para la atención de la diversidad, puesto que se sigue estigmatizando de las personas por su condición de vida, en estos centros o unidades de atención se alberga a población escolar que no puede ser atendida en otros espacios debido a que los maestros no estamos debidamente capacitados para ello, desafortunadamente los alumnos no logran desarrollar todas sus habilidades intelectuales, ya que muchas veces los mismos maestros tenemos bajas expectativas sobre sus habilidades, generando condescendencia. Además hacen falta espacios, materiales y personal.

De igual forma pasa con los alumnos atendidos por las UDEEI, son vistos como problema, muchas veces lo que no se alcanza entender por parte del personal de la escuela es que esos niños vienen de comunidades indígenas, son desplazados o que las condiciones de marginalidad en que viven son el reflejo de su fracaso escolar, entre otras situaciones de aprendizaje o de conducta y no una situación personal del alumno, seguimos mirando sus limitaciones con prejuicio, preferimos que los padres de familia busquen otra escuela antes que comprometernos con ellos, minando así su futuro. ¿Cuál es entonces la mejor opción para la atención a la diversidad? La respuesta no la sé aún, espero lograr advertir avances significativos en un futuro próximo.

A pesar de esto, podemos decir que en México desde 1993, contamos con Proyecto General para la Educación Especial (PGEE), que reorientó los planes y programas para

que a través del sistema de educación básica todos los alumnos pudieran satisfacer sus necesidades educativas, nuevamente se le dio importancia a:

“la necesidad de equidad y calidad de la enseñanza, así como la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, con la finalidad de que mejoren las condiciones de acceso, permanencia y logro educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales priorizando aquellos con discapacidad y/o con actitudes sobresalientes.”⁹⁶

Desde mi experiencia estos procesos de cambios han tenido logros y desaciertos, primero porque el querer integrar a la diversidad a un sistema educativo más estructurado era un acto de justicia, pero desafortunadamente hacer modificaciones en la reorganización de las escuelas no resolvió del todo las necesidades educativas de esta población, ha faltado la formación y capacitación de maestros, así como la voluntad de autoridades educativas para promover y/o fortalecer cambios en las prácticas de enseñanza; los servicios sólo se burocrataron -a través de la entrega de informes- creándose una falsa idea al pretender que con incorporar en los mismos tiempos y formas a las escuelas especiales, así como modificar los planes y programas sin preparar a los maestros, era integración educativa, mientras nuestros alumnos continúan segregados y señalados como anormales, enfermos, diferentes. Sí, se avanzó en considerar la implementación de la currícula básica al nivel de educación especial, pero no se trabajó en cómo hacerlo.

Una parte importante en esta recuperación de datos e historias que tiene que ver con lo anterior, fue mi formación como especialista en audición y lenguaje que me abrió nuevas expectativas para trabajar con personas sordas.

Por ejemplo, recuerdo mis prácticas en el Instituto Mexicano de la Audición y Lenguaje (IMAL), donde se aplicaba un modelo educativo totalmente rehabilitador, así conocí a varios alumnos que se oralizaron y otros que al no ver cubiertas sus expectativas

⁹⁶Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. (MASSE), SEP. 2011

buscaron otras opciones. La directora de ese instituto, defendía con gran pasión su modelo de intervención y criticaba severamente a quienes defendían la lengua de señas como opción para el sordo, (comúnmente nos platicaba que eran sus ex-alumnos u otros sordos oralizados los que abogaban por dicha opción y lideraban a grupos que defendían el reconocimiento de su lengua materna), que lejos de ser una verdadera propuesta que viera por las necesidades del sordo decía, era una posición política para manejar a la población silente. Hasta ahora veo que tenía cierta razón, pero aun así en ese centro no dejaba de centrarse en el alumno como el principal responsable de su éxito o fracaso.

Aprendí mucho en el IMAL, sin embargo cuando me encontré de nuevo con alumnos sordos en las escuelas oficiales, me di cuenta que no se seguía una línea de trabajo ni pedagógica específica, sino que se combinaban metodologías en la enseñanza del sordo. Así llegué al Centro de Atención Múltiple No. 17, en este centro se combinaba tanto el modelo rehabilitador como el integrador, se trabajaba con la currícula básica y se usaban estrategias como la lengua de señas y oralidad.

El CAM No. 17 tenía una población muy grande, atendida bajo el modelo de integración educativa en diferentes escuelas de la ciudad, en los llamados “Grupos Integrados Específicos de Hipoacúsicos” (GIEH), donde sus maestros y directivos eran muy rigurosos a la hora de promover a un alumno si éste no tenía bases para la lecto-escritura y matemáticas. Se solía encontrar niños y niñas cursando nivel preescolar con edades de 8, 9, 10 y hasta 11 años, donde los padres consentían que sus hijos continuaran hasta que alcanzaran la madurez suficiente para ingresar a la primaria. Además los alumnos acudían en contra turno a terapias de lenguaje, aprendizaje, psicomotricidad con las maestras especialistas. No importaba que sus hijos terminaran su educación básica a los 18 o 20 años si lograban desarrollarse mejor.

Sin embargo, a pesar de los logros de estos centros hace falta mayor claridad a la hora de implementar los modelos de educación, capacitación permanente que promueva las mismas oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes independientemente

de su condición de vida, hacen falta políticas educativas de verdadera equidad y justicia, así vemos que la mayoría de alumnos sordos que continúan llegando al CAM no tienen una forma de comunicación efectiva: oralización o la lengua de señas. Y esto es porque no existen programas que detecten a tiempo a las personas con alguna condición de discapacidad y trabajen conjuntamente con la familia, la escuela y las instituciones de salud o sociales que se requieran.

¿Qué se necesita entonces en estos centros y en el nivel de Educación Especial? La respuesta, tal vez, comenzar a generar un nuevo tipo de escuela, que sea un verdadero espacio democrático en el que participen todos sus actores educativos con la finalidad de generar condiciones necesarias para que los alumnos accedan a los aprendizajes básicos de la currícula.

*“Necesita disponer de un currículo más amplio (multinivel) con aprendizajes cooperativos. La enseñanza y el aprendizaje serán interactivos, con atención a la formación permanente del profesorado para que se adapte a las nuevas situaciones educativas. Todo ello sin olvidarnos del importante papel que han de desarrollar los padres en la educación e sus hijos”.*⁹⁷

Razón por la que es importante la escucha del *Otro*, el relato de experiencias, donde se da cuenta que muchos maestros se han enriquecido a través de los años por iniciativa propia, para enfrentar mejor los retos que viven a diario en las aulas. En este sentido he visto que muchas de mis compañeras maestras se interesan por buscar cursos, libros o compartir sus saberes de lo que se puede hacer cuando nos enfrentamos a un proceso de inclusión en el aula.

El siguiente relato, lo tomé de Teresa, una psicóloga que se ha dedicado a trabajar como maestra de educación especial, por más de 20 años, con niños y jóvenes con diferentes discapacidades, preocupada por darles herramientas, ha invertido su tiempo

⁹⁷José L. García Llamas. Aulas Inclusivas. Revista Bordón 60, 4. 2008 P-94

y sus ingresos en capacitarse, y le han tocado vivir diferentes reformas educativas sin que representen un verdadero cambio. Al respecto comento:

Con la actual reforma educativa, no se evalúa específicamente la actividad del docente, es decir, el trabajo en el aula con los niños, porque igual solicitan formas de trabajo, estrategias y algunas tampoco coinciden con la manera que hemos venido trabajando con los alumnos, y otra es con la diversidad de grupo, la diversidad de discapacidades. En el caso del Estado de México hemos venido trabajando con la diversidad, tenemos niños con dificultades visuales, autismo, motoras, hay momentos en que no se puede trabajar en forma grupal las cuestiones más académicas, hay ocasiones en que se requiere en trabajo más individual no por cuestiones académicas, sino por las habilidades socio adaptativas que es lo que más requieren nuestros alumnos. Comentaré dos casos: hace dos ciclos, un niño con trastornos por déficit de atención, aparte intelectual y que no estaba ni diagnosticado ni medicado, cuando se hace la observación (a los padres y autoridades educativas) finalmente se hizo, pero nos llevó como medio ciclo escolar, de que nos dio luz verde, todo ese proceso fue difícil porque a veces las personas no aceptan un punto de vista. El otro caso fue un chico con discapacidad intelectual, ceguera, dificultad en el lenguaje, trastorno psiquiátrico, fue lo mismo insistir para que la cuestión médica lo viera, y definir para que fuera bien atendida en el aula, pero eso a veces lleva mucho tiempo, la familia se tarda mucho tiempo cuando debiera ser más rápido.

En este relato nos damos cuenta, que los maestros estamos solos en el aula, a pesar de los discursos oficiales sobre las bondades de “incluir a todos”, el cómo hacerlo, con qué recursos humanos y materiales, cómo evaluarlos aún no quedan claros. Se nos exige demasiado a los docentes, porque aunque seamos especialistas muchas veces nos vemos rebasados por las situaciones particulares en que llegan algunos alumnos y en donde la **falta de una adecuada propuesta de inclusión educativa**, entorpece el trabajo diario y por consiguiente el aprendizaje de los alumnos.

¿Por dónde debemos comenzar entonces? si ya sabemos que tampoco podemos volver a la escuela tradicional, con su modelo médico o integrador, lo que debemos buscar es esa sensación de pertenencia a una comunidad escolar y social con nuevas políticas educativas inclusivas entre otras cosas.

Y quizá la búsqueda sea todavía más compleja, y tenga que ver con la política-económica que han manejado la élite tecnócrata que gobierno este país desde los años 80, que se dedicó a favorecer principalmente los intereses de pequeños grupos y de personas, atendiendo las recomendaciones de los países más industrializados agrupados en el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y del Banco Mundial (BM), aplicando políticas de desarrollo mundial privatizadoras, pero no para el bienestar de los mexicanos, sino para ellos.

Los maestros y la sociedad en general, requerimos entonces de una “Revolución cultural”, cuyo modelo educativo provoque cambios profundos en todos sus niveles e incidir en lograr mayor equidad y justicia, como ya se ha mencionado, dando más oportunidades de desarrollo a la diversidad. Al respecto Torres Santomé dice: “En el fondo, cuando analizamos un sistema educativo lo que está sobre la mesa es un replanteamiento en mayor o menor profundidad de las principales y más urgentes necesidades de la sociedad”.⁹⁸

Esto es verdad, porque la educación en sí misma, no es la solución a todos los problemas de una nación, es una parte muy importante para ello, pero no la única; debido a que si no existen condiciones de desarrollo en todas las áreas estratégicas (económicas, políticas públicas, salud, cultura, entre otras.) no habrá avances importantes en la educación, necesitamos un proyecto de Nación que cubra todas las necesidades de la sociedad, y de respuesta a los avances de la era moderna que vivimos.

⁹⁸Jurjo Torres Santomé. La justicia curricular, Argentina, Morata, 2011 P-174

“El compromiso con la igualdad en la educación se ha basado en los principios de eficiencia económica y justicia social. Han considerado que una población con mejor educación favorece el desarrollo económico de una nación, al tiempo que, basándose en la justicia social, contemplan la educación como un derecho humano básico y esencial para la cohesión social.”⁹⁹

Este compromiso debe contemplar ir erradicando desigualdades, por ejemplo, “en el uso de tecnologías para la educación, que demanda la sociedad globalizada por la expansión de nuevas formas de organización industrial interconectadas y el auge económico mundial.¹⁰⁰

En nuestro caso hay mucho que hacer, debido a que tenemos un gran rezago tecnológico-digital con nuestros alumnos y nosotros mismos como maestros, puesto que no contamos con el acceso en las escuelas a los servicios de internet, las aulas de TIC no están bien equipadas o falta mantenimiento, de ahí que la inclusión educativa en materia de los avances digitales está lejos de ser una realidad no solo para muchos alumnos del nivel especial sino de la educación básica en general, esto nuevamente nos pone en desventaja, pues son “las economías más ricas” las que pueden usar estas tecnologías para impulsar a sus sistemas educativos, mientras que las sociedades más pobres quedamos rezagados, excluidos.

¿Cómo puede suceder esto sin adecuadas políticas educativas que lo impulsen? Pero hay más de que hablar sobre el tema; la complejidad de nuestro sistema educativo actual, donde la educación pública abarca casi el 90% de la cobertura a nivel nacional, siendo de los más grandes de América Latina, de ahí que sea potencialmente atractivo a la iniciativa privada invertir y manejar este rubro, debido a que puede resultar un gran negocio tener tanto recursos humanos como materiales, entre otros.

⁹⁹Fazal Rizvi y Bob Lingard. Políticas educativas en un mundo globalizado, Argentina, Morata, 2013 P-178

¹⁰⁰Ibídem 194

Ejemplo de lo anterior, han sido los empresarios mexicanos Claudio González que junto con Emilio Azcárraga, crearon la fundación “Mexicanos Primero” y fueron defensores acérrimos de la “Reforma Educativa” (2013-2017) del sexenio pasado, donde se sirvieron de intelectuales, investigadores e instituciones públicas del país, y de la participación de organismos internacionales con los que intercambian convenios, para elaborar documentos en los que describieron el estado “*deplorable*” de la educación en México, y lanzar así sus propuestas para salvarla. Estos personajes mostraron un panorama desastroso, donde los maestros éramos los principales responsables del fracaso educativo, además también fueron ellos, de los principales promotores dedicados a desprestigiar a través de los medios de comunicación masiva (radio, televisión e internet) al magisterio, en especial al disidente.

Lo peculiar de estas declaraciones y acciones es que como dije anteriormente, esos empresarios señalaron a los maestros como los únicos responsables del deterioro educativo, cuando han sido los proyectos económicos y políticos muy agresivos como fue el “Pacto por México” del sexenio pasado (que privatizó Petróleos Mexicanos y la industria Minera o bien la Reforma Educativa y su Ley del Servicio profesional Docente entre otras), que se han venido implementando a raíz de la entrada a la era de modernización del país y que acentuaron las diferencias entre las clases sociales, con repercusiones importantes en la educación, esas políticas tan aplaudidas en su momento, han sido una verdadera falacia puesto que no somos los maestros los que hemos provocado todo el estancamiento educativo.

Por eso cuando se dice que los proyectos económicos y políticos bajo la perspectiva Neoliberal responde a:

“Tres ideas fundamentales: eficiencia, eficacia y calidad, que fueron originalmente acuñadas por la pedagogía estadounidense del eficientismo industrial que traslada al campo pedagógico y, en general al de las ciencias humanas, conceptos empresariales. De esta manera, se vincula lineal y mecánicamente el sistema educativo con el aparato productivo, subordinando el primero a los intereses del

segundo. Se considera a la educación como producción de capital humano, como inversión personal y colectiva, la cual debe, por lo tanto, ser rentable en términos económicos".¹⁰¹

De acuerdo con Caponi y Mendoza,¹⁰² la educación bajo un enfoque neoliberal, nos conlleva a mirar a la educación como mercancía y no como un derecho, ya que se vuelve una inversión o empresa rentable, poco a poco vemos como han crecido en nuestro país, escuelas privadas en todos los niveles, desde preescolar hasta Universidades, donde su lema es la calidad y el capital humano.

Otro ejemplo son las llamadas escuelas al centro, que pretende ir incorporando inversión de la iniciativa privada, bajo la promesa de mejorar y equipar los planteles escolares, pero bajo el compromiso de pago de las sociedades de padres de familia, desentendiéndose así el Estado de su deber de otorgar una educación gratuita.

De esta forma las políticas educativas ven en el fondo al estudiante como una mercancía, un recurso humano, convirtiéndolo en un medio y no en un fin. La educación es mercancía, a la que solo podrán acceder quienes puedan pagarla, estas son algunas consecuencias de lo que arriba mencioné como proyectos económicos y políticos en la educación de México. "Según este razonamiento, invertir mejor no significa invertir más, sino desarrollar aquellas áreas educativas que demanda el mercado y considerar la educación como una empresa que debe mostrar su eficiencia, eficacia, rentabilidad y calidad".¹⁰³

Es por esto es que los maestros debemos ser partícipes de todo lo que acontece en la educación, no debemos ser indiferentes a las luchas magisteriales, debemos interesarnos por conocer bien nuestros derechos y ser promotores de cambios. Como se vivió en el movimiento contra la "Reforma Educativa" de los años 2013 al 2017, en donde se vislumbraron claramente las posiciones del magisterio disidente agrupados en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), principalmente

¹⁰¹Orietta Caponi y Humberto Mendoza. El Neoliberalismo y la educación. Venezuela: Vol. 35, no. 3, 1997. Consultado el 18 de septiembre 2018.

¹⁰²Ídem

¹⁰³Ídem

maestros de Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Michoacán que se organizaron para hacer frente a esa reforma que más que educativa es laboral, mientras que el resto de los Estados, en particular la Ciudad de México se sometía a un proceso de evaluación para la permanencia, “*perverso*”, porque la finalidad era clasificar a los maestros a través de una estandarización que no reflejaba la experiencia de años de trabajo, ni resolvía de fondo la carencia de propuestas pedagógicas, así los maestros que no eran idóneos tendrían que ser retirados y otros reasignados a puestos administrativos u otros, entrando a un sistema de competencia y clasificación en donde lo que importa es aprobar y no crear verdaderos modelos de atención a la diversidad.

La participación en contra de dicha reforma se dio en diferentes niveles y formas, por eso en esta investigación biográfica narrativa se recogieron comentarios de dos maestras, que reflejan el sentir de miles que se oponían a ella.

“No estoy muy de acuerdo con la evaluación docente, no es por miedo a la evaluación, yo hacia todos los exámenes desde carrera magisterial, pero no estoy de acuerdo porque si no lo pasas y me tocó verlo con mi papá, que si no pasas uno de los rubros, tienes que volver a ir a cursos y que corre riesgo tu trabajo. Porque si están despidiendo maestros si no pasas el examen, yo ya lo he vivido, no de manera personal pero si familiar, mi mamá, mi papá, mis hermanos a ellos si les ha tocado (maestra de sexto grado)”.

“La reforma educativa actual y el servicio profesional docente, es una presión psicológica social, es mucho trabajo que se debe hacer y muy poca la remuneración, la propuesta acaba desgastando, está muy mal elaborada, es más administrativa que una mejora a la calidad educativa (maestra multigrado)”.

Para recapitular lo dicho hasta ahora, quiero resumir lo que ha sido mi práctica educativa a través del cambio de paradigma pedagógico en la educación especial a partir de las políticas educativas de los años 90. Primero, mi formación como especialista fue a través de un modelo rehabilitador que le atribuía el éxito o fracaso de la intervención educativa al niño, así lo practiqué por varios años.

Luego con el modelo de integración, me he enfrentado a la necesidad de capacitarme permanentemente para fortalecer mi práctica y poder desarrollar mejores habilidades de aprendizaje en mis alumnos. Ahora con la propuesta de inclusión, estoy aprendiendo como se puede implementar en el aula, a través de una pedagogía de la diferencia considerando los diferentes contextos sociales de mis alumnos.

Tanto el modelo rehabilitador como el de integración han estado inmersos en mi práctica como maestra, y son los que me llevaron a identificar a través de esta investigación biográfica narrativa, aquellas experiencias más significativas que han marcado mi encuentro con el *Otro*. El siguiente relato da cuenta de lo dicho, al recordarlo, volví a sentir malestar, coraje o como diría Freire: “la educación que no reconoce un papel altamente formador en la rabia justa, en la rabia que protesta contra las injusticias, contra la deslealtad, contra el desamor, contra la explotación y la violencia, está equivocada”.¹⁰⁴

Esta historia transcurrió durante el ciclo escolar 1997-1998, en el Centro de Atención Múltiple (CAM), del Barrio Transportistas, Municipio de Chimalhuacán, Estado de México, que como se explicó antes surgió por el movimiento popular de la UPREZ. La equidad de oportunidades no se veía en ese barrio pobre, a pesar de tener un título de escuela especial, no había nada más que el entusiasmo de los alumnos, padres de familia y maestros para llevar a cabo la labor educativa, en ese lugar y tiempo aún no se aplicaban con justicia las políticas educativas modernizadoras.

El grupo multigrado que atendí, lo conformaban ocho alumnos estigmatizados por su “discapacidad”¹⁰⁵, y con pocas perspectivas de futuro, o por lo menos eso era lo que pensaba como maestra con prácticas excluyentes, me costaba mucho reconocer plenamente su potencial humano, puesto que me sentía temerosa de que no

¹⁰⁴Freire, op.cit., p-41

¹⁰⁵Discapacidad para Carlos Skliar ha sido y es, aún hoy, homologada a una desventaja sociocultural, determinada por la falta de desarrollo o por el desarrollo parcial de una o varias capacidades específicamente humanas. Pero la desadaptación o desventaja socio-cultural significaba algo diverso respecto de la discapacidad, aun cuando por efecto tienda a sobreponerse. Carlos Skliar, María I Massune y Silvana Veimbery. El acceso de los Niños Sordos al Bilingüismo y al Biculturalismo. <http://www.culturasorda.eu>. Consultado el 8 de marzo 2017 P-1.

aprendieran. “La educación, específicamente humana, es gnoseológica, es directiva, por eso es política, es artística y moral, se sirve de medios, de técnicas, lleva consigo frustraciones, miedos y deseos”.¹⁰⁶

Una tarde, cuando tomábamos clase, vi llegar a Víctor a mi salón, quien tenía 12 años, era sordo, y muy listo, me saludó como siempre con una gran sonrisa y pidió hacer lo mismo que sus compañeros. A Víctor no le agradaba estar con los niños de su clase, me explicaba con gestos y mímica que eran pequeños y él era grande, mis alumnos tenían entre 14 a 20 años, siempre quiso estar con ellos, todos los días pasaba lo mismo, se metía al salón y comenzaba a trabajar, yo no podía comunicarme mejor con él, puesto que no conocía la lengua de señas, Víctor se esforzaba y suplicaba lo dejáramos en el grupo, entonces, el director entraba al aula, lo cargaba y se lo llevaba de regreso.

Víctor se cansó de pedir ayuda, un día dejó de asistir, desertó, la escuela no fue capaz de ofrecerle la oportunidad educativa que él demandaba, mis compañeros y yo nos dimos a la tarea de buscarlo, vivía en una zona cercana al Bordo Xochiaca (canal de aguas negras) y del tiradero de basura, entre casas de lámina y tendedores de cables de luz, al encontrar a sus padres, dijeron que Víctor tenía que trabajar y que no había tiempo de ir a la escuela, que ahí no aprendía nada, después de hablar con ellos prometieron llevarlo, situación que nunca ocurrió, así perdimos un alumno brillante.

Así como Víctor hay muchos niños que desertan de la escuela por falta de proyectos educativos claros y pertinentes que les ofrezcan herramientas para vivir. Las condiciones de injusticia social y educativa se extienden por todo el país, particularmente en el nivel básico, especial e indígena. A partir de esta experiencia, mi visión de ser maestra comenzó a cambiar, Víctor detonó en mí un nuevo sentido de

¹⁰⁶Freire, op. cit., 67

responsabilidad para conocer más sobre la sordera, y para aprender a escuchar a quién te pide ayuda, como lo propone Skliar:

“Habría que decir aquí que la educación tiene que ver con una responsabilidad y un deseo. Un “deseo de convivencia” que habilita, que posibilita, que da pasó, que deja pasar, que enseña, la posibilidad de poner algo en común entre las diferentes formas y experiencias de la existencia. Responsabilidad y deseo por un deseo de convivencia educativa que sienta y piense la transmisión no sólo como un pasaje de un saber de un uno para un otro (como si se tratara de un acto de desigualdad de inteligencias desde quien sabe el saber hacia quien no lo sabe) sino de aquello que ocurre en uno y en otro (es decir, que en vez de ser un acto de desigualdad es, quizá, un arte de la distancia). Y una responsabilidad y un deseo por una tarea que, entonces, no se torna ni obsesiva ni complaciente ni suplicante con la presencia del otro”.¹⁰⁷

A través de esta investigación biográfica narrativa, me he dado cuenta que durante varios años he categorizado a mis alumnos, sin conocerlos realmente, centrándome en sus carencias, no me di la oportunidad de establecer contacto, de establecer un espacio “dialógico”¹⁰⁸, me cerré a lo establecido por la institución educativa, aprendí a ver solo al objeto de estudio y no al ser humano. Me hicieron falta bases pedagógicas y filosóficas para mirar de otra forma a la diversidad. No me di cuenta que era una oportunidad de crecer juntos como especialista y alumno.

La otra experiencia que quiero compartir, que de igual manera fue muy significativa en mi formación y labor educativa, ocurrió en el IMAL, que está ubicado en la colonia Escandón de la Ciudad de México y cuyas condiciones eran extremadamente diferentes a las de Chimalhuacán (puesto que había un ambiente áulico adecuado, buena

¹⁰⁷Skliar, op. cit., p-1

¹⁰⁸Me refiero a un espacio “Dialógico” que es un proceso que se da en el campo educativo, como un encuentro y reconocimiento con el Otro (alumno) como sujeto de conocimiento potencial, además de la construcción de la voz de los sujetos, que interactúan con un saber particular y que proporciona una construcción colectiva del saber y de la subjetividad. Álvarez y otros. Aprendizaje dialógico. Quinto congreso mundial de estilo de aprendizaje. España 2012 P-3

ubicación, material didáctico, equipo de apoyo, entre otros.), ahí llegaban alumnos sordos de diferentes estratos sociales y no se hacía distinción de ello, los alumnos que no se “oralizaban” eran clasificados con otras categorías médicas o psicológicas y se les invitaba a buscar otras opciones educativas.

Así fue con Ray, un alumno de 6 años, sus padres hicieron todo lo posible para ponerle a su hijo un “*implante coclear*” (que es un dispositivo que se conecta en la cabeza a través de una cirugía para estimular el nervio auditivo y recibir señales acústicas), sus padres realizaron rifas y solicitaron donaciones, una vez hecho, la recomendación inmediata era que recibiera terapia de lenguaje y de audición, de manera que las expectativas de la familia y directivos del instituto eran muy amplias. He aquí parte del trabajo realizado con Ray:

Él, llegó ese día a la sesión distraído, entró al cubículo y le pedí se sentará frente a mí con un ademán, yo como estudiante, estaba entusiasmada por poner en práctica lo aprendido; en la mesa de trabajo había colocado todos mis materiales, la sesión estaba planeada. Lo primero que hice fue explicarle a Ray qué haríamos, él solo me miraba, no se percibía que algo le animará pero comencé a trabajar.

Mira Ray, aquí tengo alimentos, agua, pan y leche, (señalé cada una de las figuras de plástico) cada vez que escuches el nombre de un alimento lo debes tomar y colocar en este bote, (le mostraba el bote que tenía los nombres de los alimentos), me cubría medio rostro con un bastidor y modelaba la acción varias veces, pero nunca hubo respuestas.

En otra ocasión trabajé lo siguiente: Fíjate en mis labios e intenta repetir los nombres de cada alimento, yo esperaba una leve aproximación, pero Ray nunca emitió ningún movimiento ni sonido. Sus padres desesperados, puesto que llevaba meses en la institución, y Ray ya había trabajado con varias terapeutas sin resultados claros, hablaron con la directora y la sugerencia fue

que buscaran otra institución; sus esfuerzos no tuvieron los frutos que ellos esperaban.

A lo que quiero llegar con estas dos historias, es hacer un ejercicio de “reflexión” entre lo que esperaba y lo que veía, reconocer que con estas experiencias mi ser docente se estaba construyendo, moldeando por las formas y modos de atender a la diversidad, en esas instituciones educativas que eran polos opuestos, ambas historias tiene algo en común, ni la escuela pública (CAM), ni la privada (IMAL) lograron atender y detener a Víctor y Ray.

Por mi parte, mis prácticas de exclusión de esos años trabajando con la diversidad, se reflejaban en actos a veces autoritarios y conformistas, puesto que hacía lo que yo quería hacer, sin considerar las necesidades del *Otro*. Llevándome a realizar acciones “automatizadas”, repetitivas, poco reflexivas. “La metáfora del espejo está muy presente en el concepto de abstracción reflejante (...) el pensamiento se toma a sí mismo como objeto y construye estructuras lógicas a partir de sus propias operaciones.”¹⁰⁹

Aquí el aspecto importante a reiterar, tiene que ver con las políticas educativas implementadas en México, particularmente a partir de la “Declaración Mundial sobre la educación para todos” en 1990, que propuso mejores oportunidades educativas, en aquellos países con mayores injusticias sociales, como el nuestro, para garantizar que todos los niños terminen su educación básica. El hecho de reconocer que hace falta mayor equidad en la de educación ha sido un antecedente importante para que se volteé a ver a la niñez como la población más vulnerable, es una llamada de atención para quienes aplican los modelos de desarrollo y para la sociedad.

Por lo que hacen falta políticas sociales y educativas comprometidas con el ordenamiento del sistema escolar, con una currícula adecuada: diseño, recursos, materiales y apoyos; profesorado y formación; inspección, evaluación, deben centrarse cada vez más en la creación de un nuevo modelo educativo que tome en cuenta a sus

¹⁰⁹Ídem

maestros, alumnos y padres de familia para presuponer el nuevo tipo de escuela “*inclusiva*”, y así tener un mejor horizonte de futuro para atender a la diversidad.

Resumiendo, existen aspectos importantes que provocan la exclusión educativa, como políticas sociales y educativas mal implementadas, de las que ya se habló brevemente y que están relacionados estrechamente con la organización escolar, así como con la implementación del currículum, de su adecuado manejo y el compromiso de quienes ejercemos como maestros y autoridades educativas para erradicadas. ¿Bastará entonces con reconocer al *Otro* para ser incluyentes?

Son muchas las dificultades a las que se ha enfrentado la Educación Especial en México, puesto que todavía seguimos categorizando a las personas por su discapacidad, y con pocas oportunidades para su desarrollo personal, ya sea en el aspecto educativo, laboral, social, entre otros, lo digo porque he visto que la mayoría de mis ex alumnos sobreviven con trabajos mal pagados y sin posibilidades de crecimiento laboral, a pesar de que en algunos casos lograron hacer alguna carrera técnica, gracias al apoyo de sus familias. Y aunque parezca que no hay mucha diferencia con lo que viven otros jóvenes en México, el hecho de ser catalogado como diferente en este país, es ya un estigma social.

Como profesionista decidí enfrentar estos retos de trabajar con la diversidad y gracias a la realización de esta investigación biográfica narrativa me di cuenta, de todo lo que ha representado para mí crecimiento como profesional y ser humano, de ahí la importancia de reflexionar y analizar lo que me habita, para enriquecerlo y transformarlo.

“La renovación pedagógica, para mí, es una forma de egoísmo: con independencia del deseo de mejorar el aprendizaje de mis alumnos, la necesito como una forma de encontrarme vivo en la enseñanza, como un desafío personal para investigar nuevas formas de comunicación, nuevos caminos para

hacer pensar a mis alumnos... “pensaba hablando, pensaba viviendo, que era su vida pensar y sentir y hacer pensar y sentir.”¹¹⁰

Por este motivo en el siguiente apartado intento analizar conceptos clave que, sirvan al igual que el tema anterior, den marco para entender la necesidad de un cambio de paradigma inclusivo en la educación básica, y de la transformación docente a partir de reconocer la importancia de términos como diversidad-diferencia, tolerancia, normalidad- anormalidad, exclusión-inclusión y barreras para el aprendizaje.

2.2 Pensando y escribiendo sobre diversidad educativa y otros conceptos.

Los seres humanos ganamos en esto: sabemos que somos inacabados.
Y es precisamente ahí, en esa radicalidad de la experiencia humana,
que reside la posibilidad de la educación.
Paulo Freire

Hablar de diversidad es complejo, pero si lo tomamos de una manera simple, podemos decir que nuestro mundo es diverso, que todos los seres vivos lo somos, hay diversas, razas, culturas, formas de ser, de pensar, de actuar, etc., pero no basta definirlo así, si lo vemos desde otra mirada, la diversidad es alteridad, es el Otro. Desafortunadamente, para la sociedad moderna, la diversidad es el diferente, el discapacitado, el indígena, el extranjero, el pobre, etc., que muchas veces no queremos ver o pretendemos que no existen, olvidamos con facilidad que todos somos iguales ante la ley. Que tenemos una identidad, una cultura, una forma de ser y de estar, con derechos, entre otros, el mundo acelerado que hoy vivimos, con innovaciones tecnológicas y avances económicos, así lo exige, si no eres parte de una sociedad donde prevalecen nuevas relaciones de producción, de oferta y demanda, donde el tiempo se ha vuelto sinónimo de ganancia, esto es, que mientras menor se invierta en producir un producto mayores ganancias se tendrán, tal cual lo planteó Taylor en el siglo XX.¹¹¹ “analizar sus tiempos y movimientos de los trabajadores para reducirlos a

¹¹⁰José M. Esteve, La aventura de ser maestro, Universidad de Navarra, XXXI Jornadas de Centros Educativos, 2003 P-3.

¹¹¹Luciano Concheiro, Contra el tiempo, Barcelona, Anagrama, 2016 P-31

su mínima expresión, cronometrar cada una de sus operaciones para acelerarlas, dividir y especializar las labores hasta que el obrero se encargara exclusivamente de una”.¹¹²

En las sociedades más industrializadas del mundo, las personas se han vuelto súper-consumidores de productos que pierden rápidamente su valor, produciendo insatisfacción, al no ver resuelta su necesidad de consumo, sus mentes han sido bien programadas para “*comprar, usar, desechar*”¹¹³ Apenas que han comprado un producto, ya hay uno nuevo en el mercado que quieren adquirir.

En la actualidad tener un teléfono celular, conectado a redes sociales como Facebook o WhatsApp tiene más valor y reconocimiento social que establecer verdaderos lazos de amistad entre las personas con las que convivimos diariamente, otorgamos un significado especial y, un valor personal a los objetos que no tiene en realidad, pero hemos llegado al grado de creer que ese objeto nos define como personas, y por consiguiente no da un estatus social, tener un mejor coche cada año, vestidos, bolsas de marca, la computadora más veloz, y el juguete de moda, nos da una proyección social y definen supuestamente quiénes somos, nadie quien viva en la actual sociedad moderna escapa de estas formas de vida.

Hacerlo implicaría ser visto como diferente, anormal, extraño, extranjero, pero esos son los riesgos que nos toca vivir en estos tiempos, el mundo globalizado nos lleva a modificar nuestras relaciones de alteridad. “El auge de la individualidad marcó el debilitamiento (desmoronamiento o desgarramiento) progresivo de la densa malla de lazos sociales que envolvía con firmeza totalidad de las actividades de la vida”.¹¹⁴ Desafortunadamente, gracias a estas formas de vida se han acentuado las diferencias sociales, a pesar de los esfuerzos por ver al *Otro*, todos los días se escucha en las noticias de personas desplazadas o violentadas por los conflictos raciales, económicos,

¹¹²Ibídem 32

¹¹³Ibídem 35

¹¹⁴Anthony Giddens, y Zygmunt Bauman. Las consecuencias perversas de la modernidad, España: Anthropos, 1996 P-32

religiosos u otros, quedando en la desprotección, los mismos grupos vulnerables de siempre (niños, mujeres y ancianos principalmente.)

Para Carlos Skliar hablar de diversidad es un eufemismo,¹¹⁵ un recurso de la sociedad actual para justificar su indiferencia: "el otro como fuente de todo" mal, "el otro como sujeto pleno de un grupo cultural" y "el otro como alguien a ser tolerado".¹¹⁶ Retomar el trabajo de Skliar, me pareció prudente por tres razones importante, la primera es que es latinoamericano y por lo tanto sabe de la realidad que vivimos en este continente, la segunda porque es pedagogo y filósofo, que conoce bien del tema educativo y tercera ha trabajado con la comunidad sorda de su país, lo cual me lleva a identificar plenamente con él.

Dice este autor en una conferencia sobre diversidad en el año 2014, que cuando abordamos el tema, lo hacemos a través de lo que es externo, de todo lo que está fuera de mí, así la sociedad moderna ha construido estrategias sutiles de control, como la demonización del *Otro*; ese que pierde su identidad cuando hablamos de una igualdad institucionalizada, despreciando su cultura, su historicidad. Y a propósito de esto, la comunidad silente, por eso continúa luchando para que la lengua de señas sea practicada desde las aulas, para que los veamos y escuchemos a través de sus manos.

*“El problema de la representación no está limitado a una cuestión de denominación de la alteridad. Hay sobre todo una regulación y un control de la mirada que define quiénes son y cómo son los otros. Visibilidad e invisibilidad constituyen en esta época mecanismos de producción de la alteridad y actúan simultáneamente con el nombrar y/o dejar de nombrar”.*¹¹⁷

Entonces, toda relación de alteridad suele ser peligrosa, o al menos es lo que en el imaginario colectivo nos han hecho creer, la sociedad moderna con sus mecanismos de

¹¹⁵Carlos Skliar, Conferencia. I congreso de orientación para una sociedad inclusiva, <http://vimeo.com>ACPO>videos>, Consultado el 22 noviembre de 2017.

¹¹⁶Ibidem 403

¹¹⁷Ibidem 404

control institucionalizados a través de los medios de comunicación o de las creencias religiosas, morales, etc., acentúan las diferencias entre las personas, provocando un alejamiento, que a veces llega a ser patológico, por ejemplo, tenemos temor de establecer relaciones duraderas, de conocernos, de comprometernos con el *Otro*, con la pareja, el amigo, o el hermano.

Las diferencias culturales nos dan miedo, nos alejan como sociedad e individuos y es fácil verlo, puesto que diariamente recibimos imágenes o escuchamos noticias de cómo quienes sufren más de la guerra, del desempleo, de la pobreza y la discriminación son los *Otros*, los distintos: marginales, indigentes, locos deficientes, drogadictos, homosexuales, extranjeros, entre otros. "La alteridad, para poder formar parte de la diversidad cultural "bien entendida" y "aceptable", debe desvestirse, des-racializarse, des-sexualizarse, despedirse de sus marcas identitarias, ser como los demás".¹¹⁸

En el aula los maestros solemos reproducir esta idea de alteridad, al identificar al *Otro*, como el que nos impide avanzar en nuestra labor diaria, así ha sido por años, nos justificamos diciendo que el alumno no avanza porque falta, no atiende, no comprende, no le interesa, pero difícilmente llegamos a ver que le hemos aportado nosotros a él, si conocemos quién es, cómo es su vida, su familia, sus intereses y necesidades, claro que eso implica un compromiso y una relación afectiva en donde no estamos dispuestos a salir perdiendo.

Como un ejemplo de lo dicho y para seguir la dinámica de los relatos, expondré la siguiente historia, ocurrió durante el ciclo escolar 1996-1997, en el municipio de Valle de Chalco, en el Estado de México, una comunidad marginada al oriente de la ciudad, muy poblada y que comenzaba a urbanizarse. "...donde la pobreza se sostiene tanto por la indiferencia ante la difícil situación de quienes viven en ella como por la determinación de los otros de luchar para no caer en sus garras".¹¹⁹ Recién ingresaba al modelo de atención USAER, mi intención era estar como psicóloga, puesto que ese

¹¹⁸[dem

¹¹⁹Slee, op. cit., p-36

era mi perfil, pero la directora del servicio me colocó como docente de aprendizaje, hasta ese momento no sabía a ciencia cierta a qué me iba a enfrentar, tenía muchas ilusiones y poca experiencia, así inicié mi intervención en ese servicio.

La principal recomendación fue atender a niños con necesidades educativas especiales, como se les llamaba en ese entonces, me acerqué a los maestros con la intención que me dijeran sus casos, para mi sorpresa me llegaron listas de entre 10, 15, 20 por grupo. Tuve que hacer una selección de casos más urgentes y comencé mi atención como especialista, la poca asesoría, acompañamiento y coordinación con el equipo de apoyo me hicieron cometer errores, exclusión, causándome frustración e inseguridad, además las condiciones para trabajar no eran las mejores, no teníamos espacios para hacer entrevistas a los padres ni para planear nuestras actividades.

Con pocos maestros logré tener una comunicación asertiva, pude intercambiar conocimientos que ayudaran a sus alumnos. Pero en la mayoría de los casos no fue así, veía más las necesidades de atención psicológica que las pedagógicas, así que aplicaba pruebas de inteligencia, de madurez perceptual, emocional, de la composición familiar, con el consentimiento de los directivos, a veces en la devolución de resultados con los padres de familia, comenzaba a explicar en términos de medición o psicológicos por qué el alumno no aprendía, o no se relacionaba bien con sus compañeros y maestros, ellos escuchaban atentos y pocas veces hacían preguntas. Así me la llevé, durante ese ciclo sin resultados visibles.

La historia que recuerdo bien de ese tiempo, es la de Paco, un alumno de 11 años, que resumo a continuación:

Paco cursaba el sexto grado de primaria, era el segundo de tres hermanos, el mayor de 17 se encontraba trabajando en los Estados Unidos como ilegal, el otro más pequeño de 9 años cursaba el cuarto grado. Pero era Paco quién tenía muchos problemas con su maestra y compañeros, todos los días había una queja de él, que si ya insultó, pegó o se peleó con alguien, desafiaba

constantemente a la autoridad. Un día el director me llamó a su oficina junto con la maestra de Paco, comenzaron a describir los problemas que el alumno causaba en el aula. Me preguntaron: ¿Qué hacer? y yo, sin pensar mucho mi respuesta dije casi de inmediato, cámbielo de grupo, con uno de los maestros más exigentes de la escuela, así él medirá si se porta igual. Y así lo hicieron en seguida. Al otro día Paco estaba ya en otro grupo de sexto, efectivamente con uno de los maestros más estrictos, yo no sabía si había hecho bien o mal con lo que sugerí.

Los primeros días Paco se portó bien, pero después volvió hacer el mismo, el maestro desesperado me reclamó por qué había mandado a su grupo a ese alumno. En días posteriores vi varias veces a Paco castigado durante el recreo, encerrado en su salón y asomándose por una de las ventanas, yo le preguntaba Paco qué hiciste y él solamente sonreía. Lo último que recuerdo de Paco, es que un día me lo encontré durante la salida, él me reconoció, me saludó y caminamos juntos un rato. Me platicó de su familia, de sus deseos de irse a trabajar con su hermano a los Estados Unidos, no noté ningún gesto de enfado en él, por lo el hecho de haber sugerido cambiarlo de grupo. Me sentía apenada y quise remediarlo escuchando con interés lo que decía, me contó también que su papá era herrero y que a veces lo ayudaba, al preguntarle si le gustaba la escuela (como para sentirme aliviada), me contestó que sí y se despidió

Con esta experiencia quiero destacar la falta de verdaderos proyectos incluyentes, con equipos interdisciplinarios “eficientes”, donde haya protocolos, proyectos u otras formas de colaboración entre los actores educativos, la mayoría de la veces los maestros enfrentamos solo las dificultades que presentan los alumnos en el aula. Falta entonces preparación continua. Esto fue lo que viví en aquella escuela donde conocí a Paco, no pude dar mejores alternativas, mi poca reflexión de los hechos y falta de sensibilidad para reconocer las necesidades del Otro, me llevaron a que fuera excluido de su grupo y marginado por el otro maestro. Y a pesar de que me di cuenta de lo sucedido, no me

atreví a corregirlo, pero no por falta de interés sino porque en realidad no sabía qué hacer.

“En México, la formación docente no provee de suficientes recursos para el conocimiento de propuestas didácticas disciplinarias. Los docentes en formación, reciben instrucción respecto a de los contenidos que deben enseñar y no sobre cómo enseñarlos y ajustarlos a las necesidades de sus alumnos.”¹²⁰

Un relato más que deseo narrar ocurrió durante el ciclo escolar 2007-2008, en un CAM, atendía a un grupo de 13 alumnos, jóvenes sordos de entre 12 y 15 años.

Ese día me llamaron por teléfono a la primaria donde me integraba con el grupo de sexto grado, la directora de ese tiempo me avisó que llegaría otro alumno, que era del otro sexto pero por necesidades del servicio se pasaría con nosotros, sin más cuestionamientos acepté las condiciones. Así llegó Samuel, tenía 14 años, su aspecto era el de un joven distraído, desaliñado, con poco interés en la escuela, siempre se le veía con una sudadera con gorra con la que tapaba su cara. Le dimos la bienvenida a Samuel, puesto que ya había prevenido a sus nuevos compañeros de su llegada, les pedí que lo acogiéramos y apoyáramos. Berenice, una de las alumnas más avisadas, preguntó sobre su cambio y contesté que la directora del CAM lo había decidido así.

Las primeras semanas de Samuel en el grupo, lo percibí tímido, poco sociable, todo lo que ya me habían contado sobre él, no lo veía aún. Pero poco a poco Samuel se fue mostrando, aunque nunca llegó hacer alguna grosería a sus compañeros o compañeras a mi vista, pero lo comenzaron a identificar como problemático, tanto los alumnos como los padres de familia.

¹²⁰Silvia, Romero C., e Ismael, García Cedillo. Educación Especial en México. Desafíos de la Educación Inclusiva, Revista Latinoamericana, 2013 P-58

Otro día llegó la mamá de Ruth, otra alumna, muy molesta me pidió que de ninguna manera quisiera que su hija se relacionara con Samuel, que ni el saludo merecía. Yo, sorprendida pregunté el motivo, la mamá contestó que Samuel vendía drogas y quiso regalárselas a su hija. No di crédito a lo dicho, pero la señora insistió en que le aplicaran una prueba antidoping. Le respondí que no estaba en mis manos hacer eso, pero que hablaría con su mamá para informar lo que me decía.

Desafortunadamente, nunca logré que los padres de Samuel, quienes estaban separados, atendieran sus necesidades referentes a la escuela y a las quejas que había de él, su mamá no acudía a las citas y cuando lo hacía solo afirmaba que haría algo. Por otra parte, tampoco logré que Samuel fuera sincero conmigo y me contará si era verdad lo que decían sus compañeros y los padres, pequé de ingenua.

A veces Samuel, llegaba y comenzaba a contar historias fantasiosas y poco creíbles para mí, sobre sus amigos, de cómo se reunían para tomar y comer, y que varios de ellos tenían armas. Incluso sus compañeros de grupo me advirtieron que Samuel tenía un arma y que decía que podía matar a alguien, indagué pero no verifiqué nunca que la portará.

Ese ciclo escolar no logré que Samuel se relacionara mejor con sus compañeros, sobre todo con las niñas, faltó mucho durante todo el año, no obstante logró egresar de la primaria. Lo último que supe de Samuel es que antes de terminar el primer grado de secundaria, lo mataron por una deuda de venta de drogas.

Lo que se acabó de relatar es un ejemplo de que “la escuela excluye como una forma de control y dominio, al tipificar y descalificar, ya que al hacerlo obtiene credibilidad y reconocimiento de la misma sociedad, puesto que ésta instituye valores de excelencia y

exigencia”.¹²¹ A Samuel le faltó apoyo del CAM, pero desde el momento mismo de su ingreso, ya que debimos valorar sus habilidades para desarrollar sus aprendizajes, pero además para mejorar su autoestima y confianza y así poder guiarlo hacia un proyecto de vida mejor. No hubo justicia para Samuel desde el origen, no logramos verlo, saber que existía, que sentía, que era susceptible y sensible.

Este relato me llevó a reflexionar nuevamente a lo que llama Freire inacabamiento, soy un ser inacabado al que le hizo falta actuar consecuentemente, esto quiere decir aceptar mi necesidad de prepararme, de aprender del *Otro*, y darle herramientas para la vida. Otra conclusión a la que he llegado es que las estrategias que se han implementado en el CAM no han tenido todos los resultados deseados, pues así como Samuel, otros alumnos han desertado, desaparecido en el peor de los casos o no han adquirido no solo los conocimientos básicos, sino los emocionales y sociales que le ayuden a convivir en sociedad. Me apena contar lo anterior, duele como ya dije, ver que hace mucha falta garantizar una educación incluyente a nuestros alumnos, pero no como eslogan político, sino de verdad, porque Samuel fue doblemente excluido, por ser sordo y pobre.

Terminar con las prácticas de exclusión, requiere entonces de la participación consciente de los docentes para no seguir dando continuidad.

“Mientras sigan aumentando los cuadros de miseria de miles de mexicanos que no concluyen la primaria, la secundaria, ni el bachillerato y, continuemos discriminando a los grupos migrantes, discapacitados, indígenas, mujeres y niños, etc., en el sistema educativo no habrá justicia social. Antes de haber equidad y justicia en la escuela lo debe haber en la sociedad.”¹²²

¹²¹Juan, Escudero. Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 2005 P-5

¹²²Rosa Blanco. Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. España. OEI/Fundación MAPFRE, 2014 P-25.

Si nuestros alumnos enfrentan diariamente prácticas de exclusión, que a veces se convierten en barreras para el aprendizaje y la participación, debemos reconocerlas para evitarlas, solo así estaremos cumpliendo con el oficio de ser maestros. Así nuestro problema pedagógico será transformar esas prácticas y para eso este ejercicio narrativo da margen para reflexionar y analizar todos aquellos aspectos que tienen que ver con nuestras creencias, saberes y emociones que definen mi ser docente construido a través del tiempo histórico, con sus políticas educativas y los cambios de paradigmas en educación especial, solo si soy capaz de transformarme, podré hacerlo con mis alumnos, es a través de las relaciones de alteridad y de aprender a convivir juntos, que podré acercarme a ellos, para ofrecer no solo la formación académica sino para construir un nos-otros.

Por lo tanto, los alumnos que viven con condición de sordera y forman parte de la diversidad, pueden aprender a desarrollar mejores habilidades para el aprendizaje y de convivencia, siempre y cuando quienes somos responsables de ello, también aprendamos a reconocerlos como un ser afectivo, cognitivo y social del que podemos aprender.

Los maestros tenemos una gran tarea encima, no se trata como hemos dicho de ser simples transmisores de conocimientos, debemos dejar atrás esas prácticas tradicionales, y comenzar a generar las condiciones para reconocer y trascender en nuestra relaciones de alteridad, debemos reconocer que tenemos un poder inimaginable, en las aulas, donde podemos establecer diálogo, comunicación asertiva y afectiva, con la intención de influir en él o ella, para que tenga una visión más social y menos individualista, sólo así se generan nuevas relaciones de alteridad.

La diversidad, también, es vista como la cultura que nos identifica y representa, en el caso de los sordos, a una forma de comunicarse y de relacionarse con el *Otro*, pero nuevamente los maestros en las aulas muchas veces no reconocemos esto y homogenizamos a nuestros alumnos, no respetamos su identidad ni individualidad,

trabajamos de la misma forma con todos, los evaluamos igual, y trabajamos en un mismo ritmo para la comodidad de nosotros mismos.

Por esto, si queremos avanzar en este aspecto debemos hacer un reconocimiento honesto a las costumbres y formas de ser de nuestros alumnos. Ser capaces de incorporar todas sus diferencias a las prácticas diarias, solo podrá ser a través de una relación consensuada y dialógica entre alumno y maestro.

Durante estos años como maestra me faltó apreciar más a la diversidad, puesto que he vivido al día, con prisas y temores, que a veces no dejan acercarme a mis alumnos, por eso es importante aceptar que están ahí y forman parte de nuestra vida diaria. Quizá la herramienta más inmediata para hacer esto, sea a través del currículum, de **comenzar a planear desde su diversidad cultural y no de sus diferencias**, tal vez así comencemos a romper con las prácticas de homogenizar su aprendizaje.

Diversidad para mí es aceptar y respetar las diferentes culturas, historia, formas de ser y actuar de los grupos que conforman la sociedad actual. Aunque también es una forma de clasificar y diferenciar que todos pertenecemos a determinada comunidad. Ahora bien dentro de la diversidad hay singularidad, características de cada individuo, diferencias importantes que marcan no sólo una forma de ser sino de vivir.

Entonces, la diversidad en la escuela implica reconocer de dónde provienen nuestros alumnos, su estatus económico y social, etc., pero lo más importante es saber quiénes son, su singularidad, de tal forma que lo que está en juego es desarrollar una **pedagogía de las diferencias que advierta sobre su formas y ritmos de aprendizaje**, sobre sus Intereses y motivaciones, además de no centrarme en su “discapacidad”, como un obstáculo sino como un reto para lograr desarrollar al máximo sus habilidades motoras, psíquicas, sensoriales, de personalidad, reconocer también que a veces son las barreras familiares, docentes, etc., las que impiden sus aprendizajes.

Algo que también debemos comenzar a cambiar los maestros es la cultura de la tolerancia, este concepto representa una vez más una construcción social para justificar que aceptamos al Otro, pero con reservas, no de manera honesta ni mucho menos comprometida, lo toleramos porque está ahí y no hay más remedio, en las aulas es común que los maestros hablemos así de nuestros alumnos. En palabras de Anelice Ribeto:¹²³

“la tolerancia se presenta como una de las formas a través de la cual se anuncia la diversidad: aceptar materialmente los diferentes en la escuela no significa el reconocimiento simbólico de esos Otros, como seres irreductibles... ese ordenamiento basado muchas veces en la aproximación física se da como una manera de controlar aquello que produce el extrañamiento transformándolo en una cosa familiar y normal.”

Muchas veces yo lo he hecho así, en ciertas ocasiones hay alumnos que nos alteran demasiado, cambian radicalmente nuestros esquemas y retan nuestras capacidades intelectuales y emocionales, a tal grado que a veces deseamos que el alumno no estuviera ahí, en el aula. Entonces lo toleramos, sin percatarnos que lo que está pasando es que no hemos aprendido a convivir con el *Otro*. Sin embargo, esta forma de tratar también ha sido aprendida, muchas veces nos enseñaron que existen diferencias que son irreconciliables, como por ejemplo, no le hables al niño pobre, al sordo, al raro, al negro, entre otros.

“La tolerancia señala, emerge como palabra blanda, nos exime de tomar posiciones y responsabilizarnos por ellas. La tolerancia debilita las diferencias discursivas y enmascara las desigualdades. Cuanto más polarizado se presenta el mundo y más proliferan todo tipo de bunkers, más resuena el discurso de la tolerancia y más se toleran formas inhumanas de vida.”¹²⁴

¹²³Analice Ribeto. Alteridad tolerable y políticas de la tolerancia en educación. Odiseo. Revista electrónica de pedagogía, no. 9, 2012 P-18.

¹²⁴Blanco, op. cit., p-30

En mi paso por diferentes escuelas de la Ciudad de México, me ha tocado vivir también esa cultura de la tolerancia, las primarias que nos reciben no dejan de ver a nuestros grupos como los diferentes, cada año solicito a los maestros, alumnos y directivos, que no nos llamen más como “Grupo Integrado”, les explicó que ese modelo se acabó hace tiempo, que ahora somos un grupo más de la escuela –pero cómo serlo si seguimos separados, aunque estemos juntos- los alumnos oyentes, nos vuelven a preguntar una y otra vez, por nuestros alumnos sordo-mudos, y entonces les vuelvo a pedir que es mejor llamarlos por su nombre, son pocos los maestros que se relacionan con ellos, que aprenden algunas señas, esto se presenta en cada ciclo, a pesar de llevar años trabajando en esas escuelas.

Por lo cual vuelvo a reafirmar, que a las políticas educativas y sus reformas de integración e inclusión les hace falta mayor conocimiento de la realidad que se vive en las aulas para ir contrarrestando las diferencias y terminar con esa cultura de la tolerancia. Porque no basta con incluir en las escuelas a las minorías étnicas, religiosas o a las personas con discapacidad, sino hacer una verdadera cultura de la hospitalidad y de la diferencia. Entonces, en esta narrativa entiendo por diversidad, al reconocimiento de las diferencias del Otro, ese que nos altera, pero al que no debemos aprender a tolerar, ni controlar sino a comprender y convivir con responsabilidad. “La diversidad se refiere a las circunstancias de que las personas somos distintas y diferentes, dentro de una igualdad común que nos une.”¹²⁵

Trabajar con la diversidad implica verme primero a mí como parte de ésta, y aceptar que los maestros tenemos el deber de construir nuevas relaciones de alteridad, donde se respeten la pluralidad de las diferencias individuales y sociales. Quiero terminar esta parte retomando ideas importantes sobre la diversidad en la educación.

“Educar en y para la diversidad, es intentar desarrollar actitudes y comportamientos cooperativos, plurales y solidarios, propiciar pautas de aprendizaje que den juego a todos los implicados en los procesos educativos,

¹²⁵Miguel López. Construyendo una escuela sin exclusiones, España Aljibe, 2004 P-109

*independientemente de su sexo, raza, cultura, deficiencia... ha de ser un principio y una meta de la enseñanza, pero también camino y proceso.*¹²⁶

Otro de los conceptos que se deriva del anterior es el de normalidad-anormalidad, desde años atrás estos han formado parte de sociedades poco incluyentes, al igual que el concepto anterior no hay una definición exacta, puesto que puede verse desde el aspecto médico de enfermedad, o el antropológico-cultural sobre las costumbres y valores de los pueblos, de lo que es reconocido aceptado o naturalizado y en un sentido más simple en términos estadísticos de lo que está dentro y fuera de la norma.

En el caso de las personas con alguna condición de vida como la sordera, han sido injustamente catalogadas con este concepto de anormalidad, mucha veces desde que la persona nace, siente el rechazo de sus padres quienes al no ver satisfechas sus expectativas de ejercer plenamente sus roles, rechazan inconscientemente o abiertamente a sus hijos, "... el nacimiento de un hijo con discapacidad implica un dolor por la destrucción de una imagen que debía ser integral y no era tal. La hostilidad aparece sin tapujos en algunos casos el abandono... o la sobreprotección".¹²⁷

Es común ver que hay padres que no aceptan a sus hijos, puesto que la sociedad demanda "perfección", belleza, competencia, entre otros., la concepción de lo normal y anormal es, entonces, construida, "en el campo de lo social, lo cultural y lo libidinal".¹²⁸

Por eso se han creado escuelas especiales, para atender la "discapacidad" o "anormalidad" de nuestros alumnos, así esta condición de vida es tomada como pretexto para tener reconocimiento institucional de estar trabajando con equidad, con esta población, sin ser verdad. Desafortunadamente, una persona que tiene alguna

¹²⁶Alfonso, García, M. La Diversidad y la Diferencia en la Educación Secundaria Obligatoria: Retos Educativos para el Siglo XXI. En: López, M. Miguel. Un Proyecto en/para la diversidad. España: Aljibe, 1997 P-30.

¹²⁷Marcelo Silberkastein. La Construcción Imaginaria de la Discapacidad. Buenos Aires: Topia, 2014 P-41-42.

¹²⁸Ídem 46

“*anormalidad*” queda estigmatizada toda la vida, y no sólo eso sino que sufre de discriminación y pobreza, puesto que difícilmente podrá tener un trabajo sustentable.

El panorama es difícil, sin embargo, he visto en el caso de la “Comunidad sorda”, como muchos de ellos se encuentran en la posición de defender su lengua, sus formas de expresión y creencias que les dan identidad. Y desde luego me hace pensar que, en general el nivel de educación especial, debe ser bien entendido por los maestros, en la práctica, más que en el discurso sobre lo que es la diversidad, anormalidad o alteridad.

Debemos romper con esquemas de clasificación sobre lo normal del aprendizaje, de la sexualidad, de las costumbres, entre otros, la tarea no será fácil, sobre todo porque incluso como personas, en estos tiempos, es difícil no sentirse en algún momento excluido de algún grupo o situación en la sociedad, debido a que nos han enseñado a idealizar la mayoría de las veces lo imposible, y esto sirve como un mecanismo de control social. Mientras como maestros y padres idealicemos al alumno o al hijo, no podremos pasar a enriquecer nuestra práctica ni seremos responsables del *Otro*.

Tal vez en un futuro podamos trascender estos términos y, acabar con estas diferencias tan marcadas entre la Escuela Especial y la Escuela Regular, ya que hay una línea muy delgada entre ellas, solo falta disposición de los maestros, y políticas educativas que le apuesten al tema de la diversidad como paradigma pedagógico. Para continuar precisando conceptos de esta investigación narrativa, retomaremos lo siguiente: “La discapacidad impide integrarse plenamente en el sistema de producción de bienes y servicios (...) al no insertarse en un sistema productivo (o reproductivo según sea el caso) no circula por un sistema de intercambio, es un sujeto fijado”.¹²⁹

En el mundo existen muchas personas con discapacidad, que viven en esta situación de marginalidad exponiéndose a sufrir daños colaterales, puesto que son excluidos

¹²⁹Ídem

socialmente.¹³⁰ De esta manera, el panorama general sobre la educación especial de nuestro país, demanda que como sociedad volteemos a ver a la diversidad.

En particular, para revalorar el papel de atención en las escuelas o centros de educación especial. “En las últimas décadas, el hecho de reconocer la diversidad está adquiriendo una mayor relevancia, debido a la presencia en el sistema educativo ordinario de alumnos con discapacidades, extranjeros y de minorías étnicas”.¹³¹ Desafortunadamente, en el mundo moderno, como he señalado, se siguen presentando prácticas de exclusión que afectan el desarrollo de relaciones de alteridad.

¿Qué es lo que en realidad podemos hacer con nuestro actual Sistema de Educación Especial?, ¿Si resulta por el momento imposible y pretencioso incorporar a la diversidad en todas las escuelas regulares? Creo que primero podemos terminar con las prácticas de exclusión educativa, que se da de forma “activa donde hay un proceso directo de marginar a las personas y otro silencioso, que consiste en privar sus derechos y deberes de las personas excepcionales”.¹³² De esta manera se afectan todas las dimensiones de la personalidad de los estudiantes, ya sean intelectuales, personales, emotivas, sociales, actitudinales y otras.

Excluir significa entonces, limitar la plena integración del *Otro*, en cualquier situación social, económica, política, cultural y educativa, afectando la identidad de quién es excluido así como sus derechos básicos como ser humano. Kaplan señala al respecto, que la exclusión educativa está relacionada con la mala distribución de los bienes culturales y educativos de las sociedades modernas.

“Los síntomas más preocupantes de la cuestión social contemporánea (exclusión social, violencia, inseguridad, etc.) tienen origen en un proceso objetivo de desestructuración de las condiciones de vida típicos del capitalismo integrador.

¹³⁰Zygmunt Bauman. Daños Colaterales. México: Fondo de Cultura Económica, 2011 P-67

¹³¹Maricruz Guzmán, Chinas y Teresa de Jesús Gutiérrez. Educar en y Para la Diversidad, México, UPN, 2009 P-19

¹³² Ídem

Sin embargo, la profundización de estas diferencias puede llegar a amenazar la unidad e integración de las sociedades como un todo".¹³³

Pero esto no quiere decir que no haya posibilidad de recuperarse de la exclusión escolar, este proceso puede ser reversible, los maestros debemos buscar salidas, sin volver a etiquetar a nuestros alumnos, buscar otra vez el papel simbólico que tenía la escuela, ser el refugio de muchos, en donde se tenía la esperanza de encontrar un lugar para aprender y lograr superarse, pasar de una pedagogía que excluye a una pedagogía que incluye al *Otro*, a través de respetar sus derechos humanos básicos, reconociendo sus diferencias dentro de la diversidad, para mejorar e influenciar sus trayectorias de vida que es lo que está en juego, en el espacio y tiempo justos para aprender a confiar en sí mismos y continuar su vida.

Por eso coincido otra vez en que la escuela para ser inclusiva, primero debe ser democrática, tener la apertura para que todos los alumnos aprendan desde sus potencialidades y esto será posible a partir de los cambios en políticas educativas incluyentes.

“En un mundo de intensos intercambios culturales, no puede haber democracia a menos que reconozcamos la diversidad de culturas y las relaciones de dominio que existen entre ellas... Una forma de educación centrada en la cultura y en los valores de la sociedad que facilita la educación en cuestión es reemplazada por una forma de educación que otorga una importancia central a la diversidad (tanto histórica como cultural) y al reconocimiento del Otro”.¹³⁴

Regresando a las experiencias docentes, a lo largo de mi estancia en CAM 17, he vivido, visto y practicado la exclusión con mis alumnos y compañeros de trabajo. Muchas veces llegué a subestimar las capacidades de mis alumnos, desalentando a sus padres para que buscaran otra escuela; como psicóloga llegué a rechazar a

¹³³Carina Kaplan V y Sebastián García. La Inclusión como Posibilidad. Argentina Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006 P-24

¹³⁴Slee, op. cit., pp-125-126.

alumnos que acudían con la esperanza de encontrar un lugar, les explicaba que después de haberlos valorado, a través de pruebas psicopedagógicas, no cubrían el perfil, con mis compañeras el trabajo colaborativo difícilmente se da, mis “habitus” más conservador e individualista, sale a relucir, evitando muchas veces el trabajo en equipo. “La violencia simbólica se ejerce a través de un poder que no se domina, que disimula las relaciones de fuerza”.¹³⁵ En el siguiente relato ejemplifico lo dicho:

“Recuerdo en mi intervención como psicóloga, un día al llegar al grupo de sexto, la maestra me dijo: -Le estamos aplicando la ley del hielo a César pues todos estamos cansados de él, nos molesta. Nunca logré que la docente y que sus compañeros vieran que esa era violencia simbólica, ignorar al compañero, la maestra quería soluciones rápidas y mágicas, ignorando las necesidades del alumno.

Otra situación la viví con Javier la maestra decía: - Me vuelve loca, habla tú con la mamá, no entiende nada. La mamá regularmente faltaba y no cumplía con el material requerido por la docente, pues era de bajos recursos. Se le sugirieron técnicas conductistas a la docente para condicionar respuestas positivas a través de un programa de estímulos pero no lo llevó a cabo, optó por separarlo del grupo junto con otros tres alumnos, habló con la mamá de Javier y la alentó para que cambiara a su hijo de escuela hasta que lo logró.

Yo también he excluido a mis alumnos, Lucero una alumna cuyos padres estaban separados, faltaba a la escuela frecuentemente, lloraba mucho en clases y su mamá llegaba tarde a recogerla lo cual me molestaba, a veces esperaba hasta más de una hora para que llegaran a recogerla, llegué incluso a ignorarla en clase. Un día volvió a pasar, yo muy molesta quise llevar a la alumna a la delegación, pero en el momento de llamar a la patrulla, Lucero me pidió de comer y comenzó a llorar, sentí pena y vergüenza de mi comportamiento, hasta ese momento me di cuenta de quién era, y de que yo

¹³⁵Kaplan y García, op.cit., p-17

no tenía por qué desquitarme por las acciones de su mamá. Le invité algo de comer, luego llegó su mamá, se puso a llorar, abrazó a su hija y me pidió disculpas, me comentó cómo vivían y que ese día la habían lanzado de su casa, comenzó así otra forma de relacionarme con ellas.

Vemos así que como docentes nos hace falta trabajar en una propuesta educativa más humana, incluyente que valore, acepte, reconozca a la diversidad y a su vez a la singularidad de las personas con discapacidad.

Hablar sobre prácticas de exclusión en las escuelas nos lleva a revisar también las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), que de acuerdo al programa de fortalecimiento e integración educativa del nivel especial señala que son: “Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la Educación Inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente a alumno.”¹³⁶

De esta manera lo que se deja ver es que existen aspectos que están fuera del control del alumno y que son factores que influyen de manera negativa en el desarrollo de sus habilidades básicas y es obligación de la institución educativa con sus maestros detectarlas a tiempo y brindar el acompañamiento necesario para erradicarlas. Aunque muchas veces no es posible lograrlo del todo. Dichas Barreras para el Aprendizaje y la Participación, pueden ser desde situaciones de salud (enfermedad crónica, desnutrición), de orden familiar, bajos ingresos económicos y en situación de pobreza, falta de medios y condiciones para el estudio en casa, inestabilidad de los padres, clima familiar (severidad o negligencia), inadecuados hábitos de comportamiento y actitudes en relación con el trabajo escolar, rechazo y falta de apoyo del grupo de iguales,

¹³⁶Glosario de Educación Especial, www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/glosario/Glosario_final.pdf. Consultado el 8 de diciembre del 2017.

comunidad de con altos índices de peligrosidad, entorno escolar poco motivante, falta de capacitación docente, etc.

Sí la exclusión y barreras para el aprendizaje y la participación van de la mano, entonces, lo que necesitamos en el caso de la comunidad sorda es ir contrarrestándolas; es importante comenzar con hacer accesible los contenidos curriculares, ese sí sería un verdadero avance y se comenzaría a resolver tanto el rezago como el abandono escolar, alumnos y padres se sentirían complacidos de que sean tomadas en cuenta sus necesidades.

Además se aplicaría un principio de justicia y equidad porque la diversidad educativa de este país tiene derecho a recibir una educación básica, y si lo retomamos en términos oficiales, de "calidad". Las personas con alguna condición de discapacidad necesitan una educación que garanticen no solo el libre acceso e igualdad de oportunidades, sino que sean las bases de su formación académica para que al igual que cualquier otro individuo le permita en su futuro próximo seguir preparándose.

Lo que quiero decir con esto es que todos somos ciudadanos y que justamente por eso tenemos derecho a estar en una escuela y a que nos proporcionen lo necesario para aprender.

*“La misión primera del sistema escolar es, en efecto, que todos los alumnos posean los conocimientos y competencias, juzgadas como indispensables o fundamentales, a obtener en esta primera etapa de la vida. La enseñanza obligatoria debe proveer de la “renta básica” de cualquier ciudadano, como –en analogía con lo social (Salario mínimo)- representaría aquí el salario cultural mínimo, que posibilite la inclusión y cohesión social. La definición de una cultura común como un bien garantizado a todos no se presenta como una opción pedagógica, sino como una decisión de justicia”.*¹³⁷ Poder otorgarles una

¹³⁷Antonio, Bolívar. Educación para la ciudadanía, competencias básicas y equidad. Revista Espacio Pedagógico, v.16, n.2, Pass Fundo https://www.researchgate.net/publication/281405841_Educacionpara_laciudadania_competencias_basica_y_equidad Consultado el 3 de marzo del 2018 P-141.

“educación base”¹³⁸ a lo que me refiero con esto es que si ya tenemos identificadas cuáles son esas habilidades básicas que el sordo debe desarrollar para acceder a un currículum y así contrarrestar la exclusión escolar y/o las Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Estas no pueden ser sino “funciones (necesidades) humanas básicas” aquellas cuya ausencia significa “el fin o la imposibilidad de una forma de vida humana”.¹³⁹

Las habilidades básicas para el aprendizaje se refieren principalmente al desarrollo potencial de un individuo para resolver problemas de la vida diaria y están relacionados con el lenguaje, la afectividad, los procesos cognoscitivos y la convivencia social. En el caso del alumno sordo, varios de estos aspectos se ven afectados, debido a que a veces desde la familia durante sus primeros años de vida, no recibe la estimulación ni aprendizajes adecuados. Por ejemplo, su lenguaje se ve limitado porque que no se incentivó alguna forma de expresión a tiempo, ya sea el lenguaje oral o la lengua de señas mexicana, hasta que entran a la escuela es cuando como muchos de los alumnos van adquiriendo una forma de comunicación.

Pero al no contar con una lengua materna desde que se nace, tiene graves consecuencias en una persona, debido a que sus procesos de pensamiento se ven alterados (afectando su memoria, atención, concentración, captación de la información, percepción, comprensión, orientación espacial y temporal, seguimiento de instrucciones, vocabulario, toma de decisiones, capacidad de razonamiento crítico, criterios simbólicos, solución de problemas, hay un atraso en la adquisición de la lectura y la escritura, así como para la resolución de problemas matemáticos, entre otros). Desafortunadamente, muchos de nuestros alumnos con esta condición de sordera viven esta situación, reforzada por la propia familia porque a veces son sobreprotectoras o ausentes del adecuado desarrollo del menor.

¹³⁸Escudero, op. cit., p-1.

¹³⁹Ídem

Así lo vi con mis alumnos, en el ciclo escolar 2016-2017 trabajé en un grupo de 8 alumnos de quinto grado, dos de ellos Rene y Jesús representaban un verdadero reto, puesto que las barreras para el aprendizaje que tenían eran de orden familiar, a sus edad no tenían una forma adecuada de comunicarse, sus padres (oyentes), conocían poco de la lengua de señas y mantenían la relación con su hijo a través de mímica, o lenguaje corporal, a pesar de que se les invitó a buscar espacios en donde aprendieran junto con sus hijos la lengua de señas mexicana, pero no lo hicieron. Desafortunadamente, casos como los de José y Lalo, los vemos a diario, muchos alumnos viven con esas barreras para el aprendizaje y la participación con sus familias.

En el CAM 17 observamos estas situaciones frecuentemente, además de las limitaciones en el lenguaje, nuestros alumnos presentan otras dificultades para sus aprendizajes, al no haber desarrollado todas sus habilidades (cognitivas, afectivas, de autonomía y lenguaje), ya que al carecer de formas de expresión a través de una lengua, se ven afectadas otras áreas, como las ya señaladas.

Los maestros tenemos entonces la gran responsabilidad de seguir orientando y sensibilizando a los padres para que atiendan las necesidades educativas de sus hijos, y de generar aprendizajes en nuestros alumnos, incluso a pesar de ellos y de sus familias, lo que quiero resaltar es que al no contar con un sistema educativo y de salud que detecte a tiempo condiciones como la sordera, hace más complejo, largo y difícil el proceso para quienes la enfrentan, nuevamente sobresale la necesidad de contar con una adecuada política educativa con programas de intervención.

¿Qué debemos hacer entonces en las escuelas especiales? Definitivamente, buscar junto con el colectivo docente y autoridades educativas, las estrategias pedagógicas para ir contrarrestando en la medida de lo posible las barreras para el aprendizaje y la participación que estén a nuestro alcance, considero que esto se puede dar a partir del desarrollo de habilidades básicas.

Hacerlo así, favorecerá la comprensión y capacidad de comunicación escrita, además de la resolución de problemas matemáticos necesarios para entender y resolver diversas situaciones de la vida cotidiana, el aprendizaje de competencias digitales, conocimiento del medio social y natural, ya que son fundamentales para participar en el mundo actual y lo más importante que al tener alumnos más seguros, aprenderán a trabajar colaborativamente.

Finalmente, desarrollar habilidades también incluye adquirir “valores y principios básicos para establecer relaciones con los demás basadas en el respeto, el reconocimiento y valoración de la pluralidad, el diálogo y la razón para resolver pacíficamente los conflictos, el sentido de la solidaridad, justicia y equidad, la valoración de la vida y los procedimientos democráticos, con los derechos y deberes que comportan.”¹⁴⁰

De lo anterior, se desprende **el problema pedagógico** de esta investigación narrativa: *El alumno sordo se ve limitado en el desarrollo de sus habilidades básicas para el aprendizaje, que le permitan tener mejores herramientas de comunicación, autonomía, afectivas y sociales por eso es necesario planear actividades y diseñar estrategias a través de un modelo de intervención específico que ayuden a los alumnos en condición de sordera a adquirirlas.* Y para desglosar este problema se presentan las siguientes preguntas:

¿Qué quiero?: Encontrar un modelo de intervención para fortalecer el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje en el alumno sordo.

¿Cómo lo quiero?: A través de un modelo de atención pedagógica, con las aportaciones teóricas y metodológicas de la investigación biográfica narrativa. Así como de las aportaciones de la pedagogía, la filosofía y la ética dentro de un contexto histórico social, que me permitan diseñar una planeación didáctica centrada en el

¹⁴⁰Ídem

aprendizaje del alumno en condición de sordera como los Proyectos de Investigación en el aula, modelo propuesto por Miguel López Melero.¹⁴¹

¿Para qué lo quiero?: Para que el alumno sordo desarrollé sus habilidades básicas para el aprendizaje, así como competencias curriculares de comunicación y de socialización que le permitan incorporarse de manera más justa en diversos contextos socio-culturales.

¿Por qué lo quiero?: Porque es responsabilidad del maestro tener estrategias pedagógicas para desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje en el alumno con condición de sordera tales como el lenguaje, cognición, afectividad y autonomía, que brinden una educación con mayor justicia curricular, a través de la conformación de una comunidad de aprendizaje, y se acerquen a un modelo de inclusión educativa.

En el siguiente capítulo iré retomando aspectos hasta ahora expuestos relacionados con las preguntas anteriores y también con el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje. Será necesario volver a mencionar el trabajo que realizó en el CAM para luego explicar por qué los “Proyectos de Investigación de Aula” puede ser la propuesta pedagógica que dé respuesta a las necesidades educativas del sordo.

¹⁴¹Miguel López Melero es catedrático e investigador educativo, vive en España y ha trabajado en varias Universidades de Europa y de América, se le reconoce por sus aportaciones sobre discapacidad intelectual, además es fundador junto con un grupo de colaboradores del “Proyecto Roma”, del que ha publicado libros.

CAPÍTULO 3 . EN BÚSQUEDA DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS A TRAVÉS DE LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DEL AULA (PIA).

No es "nombrar al otro". Es ser llamado por él.

Carlos Skliar

3.1 Historias de encuentros y desencuentros con nos-otros dentro del Centro de Atención Múltiple.

Para comenzar este apartado, quiero explicar brevemente que son los CAM, aunque a lo largo de narrativa ya he mencionado mi paso por estos centros, considero importante dar a conocer un poco más de su estructura, a quiénes y quién atiende, y así tener una idea más clara del trabajo que hacen. Como dije antes, los CAM fueron producto de las políticas educativas con sus modelos de integración, particularmente me interesa compartir algunos antecedentes del CAM 17.

En lo personal cada año ha sido un reto trabajar en el nivel de educación especial, lograr atender las necesidades reales de aprendizaje de cada uno de mis alumnos, afrontar la falta de motivación de los padres y la actitud a veces inflexible de las autoridades educativas para buscar juntos alternativas.

En el actual modelo de CAM se atiende a la diversidad, aquellos alumnos que por una condición de vida necesitan desarrollar habilidades específicas, y que en las escuelas regulares no encuentran las condiciones necesarias para ser atendidos, en un aula de estos centros educativos se concentra a alumnos, sordos, ciegos, con problemas motores o discapacidad intelectual, entre otros., lo que hace más complejo la labor educativa desde mi punto de vista, pero el problema en sí no son las múltiples discapacidades que se atienden, sino la preparación profesional de los maestros.

Queremos aplicar solo lo que aprendimos en nuestra formación académica, no sabemos bien qué hacer con un alumno que tiene otras condiciones que no

estudiamos, desconocemos cómo atender al sordo, que además es ciego e hiperactivo, o al autista con retraso psicomotor, puesto que sólo somos competentes en un área.

*“Debe destacarse la dificultad que enfrenta el personal al trabajar con niños que poseen distintas discapacidades en una misma aula. Las dificultades surgen porque los docentes recibieron una formación para trabajar con alumnos con una discapacidad específica y, en ocasiones, ni siquiera lo anterior. Hay psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas de comunicación y maestros regulares fungiendo como docentes en algunos de estos grupos”.*¹⁴²

Y para muestra comparto el siguiente relato:

Cuándo trabaje con Germán de 8 años que cursaba el segundo grado de primaria, alumno sordo con de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), con problemas motores productos de la parálisis cerebral y otros diagnósticos médicos más. Primero, como psicóloga me tocó entrevistar a su mamá a petición de la docente que pedía atender al menor, puesto que no ponía atención suficiente en clase, lloraba mucho, se aislaba, no terminaba sus trabajos, no era funcional en la escuela me decía. Así lo hice, busqué instituciones que orientaran a los padres sobre TDAH, luego les sugerí acciones para la casa y escuela sobre límites.

Tiempo después volví a encontrarme con Germán, ahora como su maestra, era un alumno diferente físicamente, creció y aumentó de peso; finalmente, sus padres decidieron llevarlo a una institución para valorarlo y detectaron autismo moderado. El menor seguía sin trabajar bien en clases, sus periodos de atención eran cortos, no podía realizar ejercicio físico, ni relacionarse bien con sus compañeros quienes lo rechazaban por lo cual lloraba mucho, a veces era violento con todos y aún no lograba desarrollar adecuadamente sus habilidades básicas para el aprendizaje.

¹⁴²García y otros, op. cit., p-18

Con esta experiencia quiero decir, que debimos haber detectado a tiempo la situación de Germán, que ingresó al CAM desde el nivel preescolar, lo que hicimos fue: *“normalización de las respuestas que conllevan a un debilitamiento de la capacidad de acción y de reacción de situaciones complejas.”*¹⁴³ Entonces, esto no debía de pasar con nuestros alumnos ¿tantos años invertidos para qué? maestros y padres de familia debemos buscar un equilibrio para contrarrestar el atraso escolar y propiciar el pleno desarrollo de alumnos como Germán. De ahí la importancia de comenzar desde las primeras etapas de la vida a estimular, atender, orientar a tiempo al niño (a), y además capacitar a los maestros y al equipo de apoyo.

El funcionamiento de los CAM, consiste en atender alumnos que requieren de otro *“nivel de enseñanza”*, así que junto con un equipo de apoyo se hace labor necesaria con la familia del menor para encontrar el mejor centro de acuerdo a sus necesidades, en teoría así debería de ser, la realidad es que son los padres que después de haber pasado por varias escuelas (públicas o privadas y por múltiples diagnósticos médicos), llegan a estos centros.

Para fines ilustrativos expongo en el esquema 1, el proceso de atención en un CAM, una vez que el alumno ingresa se aplica una evaluación psicopedagógica, se realiza la propuesta curricular adaptada a través de la flexibilidad y los ajustes necesarios del plan curricular de acuerdo al grado que curse el menor y se establecen los apoyos necesarios con los equipos interdisciplinarios.

Así debería funcionar un CAM, pero la realidad es otra, pocas veces se hacen las ayudas pedagógicas adecuada para el grupo y para cada alumno, me atrevo a afirmarlo porque he visto cómo van avanzando en los grados escolares sin haber adquirido las habilidades básicas para el aprendizaje que tanto he mencionado, de tenerlas no estaríamos hablando de impulsar prácticas educativas incluyentes.

¹⁴³Philippe Perrenoud. Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. México: Graó, 2012, P.

Esquema 1. Modelo de atención del nivel de Educación Especial en México.



Fuente: Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. (MASSE) SEP 2011. 84

En cuanto a su estructura, organización y funcionamiento un CAM (esquema 2), tiene toda una red de profesionistas para atender a los alumnos, sin embargo regularmente la responsabilidad recae sólo en el maestro frente a grupo, mientras que el equipo de apoyo no está completo o realiza funciones diferentes a las requeridas, las intervenciones muchas veces son aisladas; por otra parte, es innegable que estos centros son una opción para muchos alumnos y padres, pero qué pasa cuando la mayoría de ellos siguen sin obtener las habilidades básicas para salir a buscar un trabajo digno y aprender a relacionarse con otros grupos sociales. ¿No será que a estos centros les hace falta algo más?

Esquema 2. Estructura y organización actual de los CAM.



Fuente: Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. (MASSE) SEP 2011 p. 89

Además, los recursos destinados a estas escuelas públicas cada vez son más escasos, por lo menos en el CAM 17 así lo vivimos; desde hace unos años se nos exige de alguna manera que seamos nosotros los que resolvamos con nuestros recursos todo lo que se nos pide de los alumnos, copias de los reportes de evaluación, informes bimestrales, perfiles individuales y de grupo entre otros gastos, afectando nuestra economía.

¿Dónde está una verdadera inclusión por parte del Estado? cuando no se cubren aspectos tan fundamentales como los que he señalado y si afecta nuestra frágil economía.

“En principio, podría pensarse con buenas intenciones que el Centro de Atención Múltiple es la mejor opción educativa para los niños en condición de discapacidad. Sin embargo, aún con especialistas, los alumnos no aprenden más; por un lado, el sistema no brinda muchas veces los espacios, materiales y personal adecuado; por otro, se proyectan bajas expectativas sobre los alumnos, generando una condescendencia que se expande o proviene de la familia, y se refuerza en las aulas y en la sociedad misma.”¹⁴⁴

Ahora quiero relatar sobre los encuentros y desencuentros que he vivido en el CAM 17, la finalidad de esto es dar un marco de referencia para abordar la propuesta inclusiva de esta investigación biográfica narrativa a través de los “Proyectos de Investigación de Aula (PIA).

El CAM 17 abrió sus puertas en 1974, este centro nunca ha tenido un lugar físico con salones y toda la estructura de un centro educativo como tal, sino que nos incorporamos a distintas escuelas regulares de la CDMX, solicitamos un espacio y participamos en la mayoría de las actividades del preescolar o primaria. En este CAM se ofrecía entre otros servicios terapias de lenguaje a sus alumnos en contra turno,

¹⁴⁴Teresa Sánchez. “Retos de la inclusión educativa en México”, Animal Político, Revista electrónica <https://www.animalpolitico.com/> Consultado en octubre 2016.

varios años duró esto, por eso digo que tenía tanto un enfoque rehabilitador como académico, puesto que iba acorde a las políticas educativas de su tiempo. Sin embargo, cuando se probó la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)¹⁴⁵ entró en una fase intensiva para reestructurar su intervención.

Cuando ingresé a laborar en esta institución, se atendía a un buen número de alumnos sordos desde intervención temprana hasta de educación media, (que acudían a integrarse a grupos de CENDIS, Preescolares, Primarias, Secundarias y a un CONALEP), hoy la matrícula se ha reducido tanto que apenas se alcanza los 60 alumnos entre el nivel preescolar y primaria, se cerraron los grupos en los CENDIS y el CONALEP de la delegación Magdalena Contreras, separaron a la secundaria, (que ahora es el CAM 73), quitaron el servicio de computación que nos proporcionaba la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y las clases de natación que se llevaban a cabo en la Alberca Olímpica y la Escuela Superior de Educación Física (ESEF).

En este centro la mayoría de sus docentes eran especialistas en audición y lenguaje, egresados del Instituto Nacional de Comunicación Humana (INCH), o de la Escuela Normal de Especialización y de otras instituciones como la UNAM, la organización era totalmente vertical como ahora: un director, subdirectora y un equipo de apoyo integrado por psicólogas, coordinadoras y asesoras que acompañaban a las maestras en los grupos.

¹⁴⁵La RIEB responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación. Este documento planteó: "Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, contar con medios para tener acceso a un mayor bienestar que contribuyan al desarrollo nacional" (SEP, 2007:11). Las estrategias contempladas para alcanzar ese objetivo fueron: Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI. Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos. Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos (SEP, 2007:11-12). Guadalupe Ruiz Cuéllar. La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 15 (1) 2012 P-52

Durante varios años se realizó una “selección” de sus alumnos, dando prioridad a los sordos, quedaban fuera alumnos con otras tipicidades; para ingresar al nivel primaria transitaban por el preescolar de 3 a 5 años, una vez que accedían al siguiente nivel se practicaba “adaptaciones curriculares”, donde el colegiado junto con directivos y asesoras técnicas organizaban los contenidos de tal manera que fueran más accesibles, todo esto se terminó.

A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) -que inició en educación preescolar en el año 2004 y terminó secundaria en el año 2011 - comenzó a modificarse el servicio del CAM 17, las políticas educativas y sus reformas, acabaron con el modelo rehabilitador, los alumnos ahora podían promover sin tantos filtros, se instrumentaron nuevas formas de planear y de revisar los contenidos de los programas oficiales, cada maestro elegía qué y cómo darlos.

Se instituyó la lengua de señas mexicana (LSM), como una estrategia específica que todos los maestros debíamos conocer y se diversificaron las formas de evaluación. De igual manera, se implementó el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural (MEBB),¹⁴⁶ con instructores sordos, e intérpretes en Lengua de Señas Mexicana que acompañan al docente titular, el modelo funciona a partir de que un instructor sordo promueve el uso de la lengua de señas en el grupo de una forma natural, al entrar en contacto permanente con él y a través de las técnicas de lectura y escritura se busca que los alumnos vayan incorporando tanto la lengua de señas como el aprendizaje del español escrito en colaboración con la intérprete y maestra titular.

¹⁴⁶Para introducir un Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural en un CAM o escuela regular, se puede iniciar con una propuesta educativa específica para la población sorda, partiendo de las necesidades que identifiquen en sus alumnos sordos para implementar apoyos como incorporar docentes sordos y oyentes que usen la lengua de señas, así como ofrecer talleres específicos de manera extraescolar para niños sordos, invitando a alumnos de diversas escuelas, padres de familia o de poblaciones vecinas, para que puedan relacionarse; además, se puede iniciar un proyecto comunitario para reunir personas sordas de localidades cercanas. El Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural parte de la idea de que las personas sordas no son iguales a las personas oyentes –los sordos son sordos– en la medida en que presentan necesidades y condiciones específicas. Orientaciones para la Atención Educativa de Alumnos Sordos. SEP, 2012 P-55

Actualmente, continuamos integrados a las escuelas regulares, donde nos siguen llamando “Grupos Integrados”, la mayoría de nuestros alumnos ya no usan auxiliares, tampoco llevábamos una metodología específica, cada maestro tiene libertad de usar la didáctica que le convenza, seguimos contando con una intérprete e instructores sordos pero el MEBB se retiró. En general la organización cambió, ya no nos permiten la figura de coordinador o de asesor, así que la mayor parte del ciclo escolar los docentes la pasamos solos, puesto que la dirección de la escuela primaria en donde estamos, no se responsabiliza de nuestro trabajo ni de nuestros alumnos.

A pesar de los avances en inclusión educativa, en el CAM 17, no nos han beneficiado mucho, quedando el servicio actualmente en riesgo de desaparecer por la poca demanda que hay. Nuestra escuela se ha convertido en un “desencuentro entre lo que la escuela y sus profesores esperan y exigen y lo que algunos alumnos son capaces de dar y de demostrar”.¹⁴⁷

A partir de la implementación de reformas educativas que van y vienen, lamentablemente se nos han impuesto formas limitadas de lo que debería ser Educación Especial.¹⁴⁸ Cada día nos burocrizamos más al pensar nuestras autoridades que la respuesta está, por ejemplo, en evaluar y hacer informes, que no rescatan ni reflejan la realidad educativa de los alumnos. Por otra parte a los docentes nos ha faltado hacer trabajo en equipo, reconocer nuestras fallas, ver nuestras necesidades y reflexionar sobre nuestra práctica.

¹⁴⁷Escudero, op. cit., p-2

¹⁴⁸La educación especial en México ha tenido pocas repercusiones. La Ley para la Inclusión de Personas con Discapacidad (DOF, 2011) y la Reglamentación de dicha ley señalan que los niños con discapacidad gozarán de becas, así como prótesis, órtesis y el apoyo técnico que precisen. No obstante, esta reglamentación no ha sido implementada en la mayoría de los estados del país. Desde al año 2002, al proceso de integración educativa lo organiza, controla y regula el Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa. Así, el proceso de integración educativa está ligado a la educación especial, por lo que sus recursos se han visto limitados. Aunado a lo anterior los modelos educativos que ofrece no han sido renovados o faltan apoyos para la formación del personal docente y de apoyo que enfrentan las disposiciones que en materia de políticas educativas implementan a través de Reformas Educativas sin que estas visualicen conscientemente las necesidades de las personas con discapacidad. Romero y García, op. cit., p-27

Con esto no pretendo decir “que el tiempo pasado fue mejor”, hubo aciertos y desaciertos, lo que quiero justificar es que en el CAM 17, nos hace falta instrumentar un modelo de enseñanza que impulse el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje con nuestros alumnos sordos, hoy más que antes veo que tienen menos agilidad para aprender, a pesar de contar con los instructores sordos y de practicar con mayor formalidad la lengua de señas, no se observan mejores resultados, sobre todo cuando egresan de la primaria.

Esa es la razón por la que elegí hacer esta maestría, ante la falta de apoyos reales en las aulas y de las muchas situaciones problemáticas que se han suscitado, la necesidad primero de entender qué ha pasado con la educación especial de nuestro país y después qué más podemos hacer los maestros para transformarla. Lo que se vive en la actualidad en este centro es preocupante, si los maestros y las autoridades educativas sobre todo, no hacemos algo para recuperar el servicio, creo que ambos habremos fallado.

El ejercicio de crítica constructiva debe ser inmediato para buscar las estrategias y recuperar a toda esa población que llegaba con nosotros, o para encontrarla donde quiera que este, pero sobre todo para brindar una mejor enseñanza a los alumnos que ya tenemos. Debemos entonces partir del hecho que es el colegiado la parte angular que debe fortalecer la educación desde las aulas, sin ésta no hay oportunidad de abordar las diferentes situaciones que se viven en la escuela, en la familia y en la sociedad, ni se puede dar respuesta a la diversidad.

Razón por la que hablé de encuentros y desencuentros, en la educación especial, se ha dado un claro ejemplo de la implementación de las políticas educativas y sus reformas que no la han beneficiado del todo. Y a propósito de esto, en esta parte quiero recuperar nuevamente el relato a través de la escucha del Otro, con dos entrevistas que realicé al personal del equipo de apoyo y de cómo ellos ven las necesidades educativas del CAM 17; resulta interesante observar las coincidencias que tenemos y de poder lograr algo como colegiado.

Lulú es una psicóloga con varios años de experiencia en diferentes campos, maneja la LSM lo que facilita su labor, es muy alegre y solidaria, me tocó trabajar junto a ella como psicóloga, por eso establecimos una buena relación de trabajo, lo que Lulú compartió conmigo fue su preocupación de por qué los alumnos no alcanzan a consolidar los aprendizajes esperados, he aquí lo dicho:

Veo que tienen mucho potencial, sin embargo, requieren de mucho tiempo para aprender ciertos contenidos, porque es todo un proceso para explicarle un concepto, por ejemplo, de la responsabilidad, hay que partir de imágenes, explorar sus saberes previos, enseñarles las señas, con un programa normal, no se da abasto, nunca se puede terminar, no por su nivel de comprensión sino por el tiempo de que a ellos les quede claro y conseguir el objetivo del aprendizaje esperado, el hecho de que a veces la comunicación es en algunos muy básica porque los papás no llevan señas o no llevan un sistema oralizado bien formado, se tardan mucho más en aprender y se da el rezago. Falta un sistema bien establecido, difícilmente todos van a la par.

La maestra parte de su experiencia, de sus saberes y hasta de su propia línea de trabajo, si son claves, si no son claves. Se nota esta falta de consenso de cómo llevar el proceso (de aprendizaje) si es en primer año, en segundo y hasta sexto. Las nuevas andan cachando estrategias de aquí, de internet, de amigos, de conocidos. Las que ya tienen experiencia, parten de sus saberes anteriores, le van combinando con el actual. No puedo decir cuál es el mejor o cuál da mejores resultados pero sí se ve un rezago.

Por ejemplo, los alumnos que están en sexto, yo no puedo decir que sepan leer. También depende de las habilidades de cada niño, hay niños que tienen más problemáticas intelectuales que otros y también depende de las familias. Hay grupos donde los padres estuvieron ausentes, les cuesta mucho trabajo comunicarse con ellos, apoyarlos en sus tareas, en sus trabajos, faltan mucho a clases.

La otra entrevista, la hice en la misma fecha, a José que es sordo, recién ingresaba al servicio, acababa de graduarse como maestro de educación especial, en la Universidad de Morelos, sus padres lo apoyaron para poder pagar un intérprete que lo acompañó en sus clases, entró con nosotros como instructor sordo, su juventud y entusiasmo eran evidentes, estaba feliz de poder trabajar en su área, así que le pedí la entrevista y accedió con gusto.

José reconoció que ha habido cambios importantes en la educación para el alumno sordo, sin embargo, también comentó que hace falta seguir buscando las estrategias para mejorarla, esto fue lo que contestó:

Sentía que era importante poder participar en la educación de las personas sordas para crear y proponer un mejor nivel de educación y de vida. Yo tuve esas carencias en la escuela, para poder crear nuevas oportunidades. En la actualidad es un poco mejor a como era antes, en el aula de la maestra oyente con el instructor sordo creo que funciona bastante bien, para que los niños tengan un buen desarrollo profesional. Si la maestra no lleva lengua de señas habría una barrera muy grande de comunicación y de comprensión.

Es importante también, adecuar los programas al nivel en que ingresan los niños, a veces son muy altos para ellos, pero también abordarlo desde la educación inicial para que tengan una base y lo puedan ir desarrollando como debe ser con muchas adecuaciones visuales, mapas conceptuales, todo lo que visualmente le ayude a reforzar los temas. Lograr que ellos encuentren la importancia de leer un cuento, de abordar un texto en español, poco a poco que lo fueran haciendo ellos desde su interés, practicar con talleres de español y la comunicación escrita. Es complicado, pero lo más importante es tener una lengua base para estudiar una segunda.

En estas entrevistas se coincide en encontrar las estrategias pedagógicas para desarrollar mejor los aprendizajes en el alumno con condición de sordera, ambos

profesionistas reconocen que hace falta encontrar un sistema que dé verdaderas respuestas de atención en el CAM 17, de tal manera que es urgente establecer un trabajo colectivo y colaborativo de quienes conformamos este centro.

Por eso los Proyectos de Investigación del Aula, son el modelo que me permitirá en lo sucesivo planear mi práctica docente, para que a través de la currícula se favorezcan no sólo los aprendizajes esperados de los alumnos sino también su inclusión social.

“Los docentes debemos tener un horizonte de esperanza, que no podemos ser responsables de los niños sino somos responsables del mundo en que vivimos, que debemos romper con la apatía y generar los cambios necesarios, puesto que negar que un niño desarrolle su potencial es corromper la pedagogía.”¹⁴⁹

En la siguiente parte de este relato, expongo qué es el “Proyecto Roma” para dar paso a los “Proyectos de Investigación de Aula”, como el modelo pedagógico idóneo para desarrollar las habilidades básicas para el aprendizaje en el alumno sordo como el “horizonte de futuro” de este trabajo.

3.2 Los Proyectos de Investigación del Aula como modelo de inclusión: Construyendo un nos-otros.

La falta de respeto invisibiliza a las personas.
La no construcción de la alteridad, el no reconocimiento del otro.
Richard Sennett

Comenzar a ver, escuchar y tratar a la diversidad de manera que busquemos erradicar las prácticas de exclusión, debe ser el punto de partida y acto de justicia que no podemos aplazar para lograr una educación inclusiva en las aulas, por eso es importante volver a mencionar nuevamente el problema pedagógico: **“Que los alumnos con condición de sordera logren desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje: lenguaje, procesos cognoscitivos, autonomía y afectividad a través**

¹⁴⁹Van, Manen, M. El Tacto en la Enseñanza. El Significado de la Sensibilidad Pedagógica, España: Paidós, 1998 P-35

de los “Proyectos de Investigación del Aula”, para que puedan afrontar de mejor manera los problemas de la vida cotidiana, además de contribuir a su inclusión productiva y social”, esto será posible si como maestra soy responsable, crítica y reflexiva de mi labor diaria, y sí además como centro educativo se crea un proyecto incluyente donde participe toda la comunidad.

Motivo para que los propósitos de este proceso de formación, a partir de la investigación biográfica narrativa, fueran:

- Reflexionar sobre mi identidad docente (subjetividad y habitus), para fortalecer mi práctica educativa a través de la revisión de nuevos paradigmas como la pedagogía de la diferencia.
- Reconocer la singularidad de la diversidad a través de las relaciones de alteridad co-responsables.
- Desarrollar responsabilidad ética a partir del reconocimiento del *Otro*.
- Promover prácticas inclusivas en el aula, como el trabajo cooperativo, la comunicación efectiva y otros, a fin de contrarrestar barreras para el aprendizaje y/o prácticas de exclusión.
- Transformar mi práctica para poder motivar el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje en la diversidad.

Y los propósitos de intervención pedagógica:

- Desarrollar el sentido de la curiosidad en el alumno como un elemento básico para la realización de los proyectos de investigación de aula.
- Planear las actividades didácticas de la currícula básica desde la curiosidad del alumno.

- Favorecer el trabajo colaborativo en el aula, basado en la comunicación dialógica a fin de fortalecer las relaciones de alteridad y tener las bases para llegar a conformar comunidades de aprendizaje.

Con estos propósitos pretendo ofrecer un currículum diversificado, que los alumnos aprendan lo mismo pero de diferente forma, respetando su estilo y ritmo, para buscar que a través del desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje realicen una reconstrucción interna y externa de lo que ven, sienten y les es significativo, que movilicen sus saberes: *“el buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo y permite su producción, y al decir “buen aprendizaje” se refiere al aprendizaje en situaciones de enseñanza.”*¹⁵⁰

Por eso, el modelo de Proyectos de Investigación de Aula, es el la base del horizonte de futuro en esta investigación biográfica narrativa.

Es justo mencionar también que los Proyectos de Investigación de Aula iniciaron en España e Italia, con el “Proyecto Roma”, y se llamó originalmente “Competencia Cognitiva, Cultural y Calidad de Vida: otro modo de educar a las personas con síndrome de Down”.¹⁵¹ Las bases del proyecto original son la neurolingüística, el enfoque de comunidad de aprendizaje y el desarrollo de inteligencia emocional.

Este modelo propuso trabajar a partir de dimensiones del desarrollo humano a través de cuatro categorías: procesos cognitivos, afectividad, autonomía y lenguaje, ninguna de las cuales está por encima de la otra sino que convergen en armonía para alcanzar un fin último la metacognición.¹⁵² En los CAM necesitamos abrirnos a propuestas como éstas, ya que atendemos a la diversidad, la tarea no es nada sencilla, quizá tengamos muchos tropiezos por eso debemos tener claridad de que se tratan.

¹⁵⁰Daniel Stigliano y Daniel Gentile. Enseñar y aprender en grupos cooperativos. Argentina, Novedades Educativas, 2006 P- 40.

¹⁵¹Miguel López Melero. El Proyecto Roma, una experiencia de educación en valores. España, EA, 2003 P-33

¹⁵²Ibidem 21

Por ejemplo que sus bases son: la psicología del desarrollo (Luria y Vygotsky)¹⁵³ donde el lenguaje y los procesos cognoscitivos (atención, percepción, memoria, entre otros), provocan que el niño vaya acomodando, asimilando y generalizando sus conocimientos o habilidades a través la experiencia diaria y de lo significativo que sea para él o ella; “el lenguaje es otra habilidad fundamental que se desarrolla a partir de las interacciones cognitivas, sociales y la experiencia colaborativa.”¹⁵⁴

La afectividad y la autonomía, la primera se refieren a aprender a reconocer nuestras emociones y expresar los sentimientos de manera asertiva y oportuna; la segunda al control físico, personal, social y moral para enfrentar situaciones cotidianas. Todas se encuentran estrechamente relacionadas, de ahí lo interesante del modelo de los Proyectos de Investigación del Aula para que nuestros alumnos se desarrollen armónicamente.

La pregunta ahora es ¿si este modelo de los Proyectos de Investigación del Aula será la propuesta idónea para los alumnos en condición de sordera? por esto fue necesario precisar que se observaron categorías tales como: mediación, procesos dialógicos, autonomía, afectividad, alteridad, aprendizaje colaborativo y comunidad que me ayudarán a valorar los alcances de mi trabajo.

Debo entonces comenzar diciendo que el papel del maestro es mediar en los proceso de aprendizaje, facilitar al alumno el desarrollo de sus potencialidades a través de la interacción con su medio o contexto sociocultural para avanzar hacia una nueva entidad psicológica (procesos cognitivos y lenguaje).

Como **mediador pedagógico** debo tener un nuevo enfoque de la pedagogía de la diferencia, para dejar ser libre a los alumnos y se haga responsable de su aprendizaje:

¹⁵³Ibidem 33

¹⁵⁴Ídem

“Porque todo aprendizaje de verdad es un acto solitario. El momento exacto del aprender es un acto de soledad, porque es un acontecimiento”.¹⁵⁵

Los mediadores debemos crear las condiciones áulicas para que el alumno aprenda tanto los aprendizajes esperados como el uso de nuevas tecnologías de la información, con la convicción y creencia en la capacidad de ellos, responsabilizarnos de conocer a cada uno, su personalidad y desenvolvimiento social, además de estar atento al avance de sus aprendizajes, hacer una evaluación clara y precisa, es decir, convertirse en un experto de los saberes de sus alumnos que los estimulen, motiven y generé una transformación en ellos.

Aprender a planificar para facilitar los recursos y dinamizar los procesos, ofreciendo confianza a los alumnos con una actitud flexible y abierta, que fomente el trabajo en equipo para alcanzar la realización de los proyectos. Debe entonces tener la sensibilidad y flexibilidad para proyectar valores que se reflejen en una sana convivencia, es decir, el mediador debe ser receptivo del proceso educativo y actuar con responsabilidad.

“El paradigma de la mediación cognitiva, tiene una dimensión educativa al intervenir sobre las competencias cognitivas de los alumnos, para llegar al encuentro, a la confiada aceptación e implicación de un proceso transformador, modificador y constructor de la persona.”¹⁵⁶

Al respecto Tébar ¹⁵⁷ dice que es urgente un cambio de paradigma pedagógico que contemple procesos de mediación cognitiva, donde el profesor debe ser un buen profesional que ofrezca confianza a sus alumnos, a sus padres y a toda la sociedad, para que con ello eleve nuevamente su autoestima, tan devaluada en los últimos años, el nuevo paradigma debe forjar al maestro como mediador para “conducir a una nueva

¹⁵⁵Fernando Bárcenas Orbe, El Aprendizaje como Acontecimiento Ético. Sobre las Formas del Aprender, Enrahonar, 31, 2000 P-9-33.

¹⁵⁶ Ídem

¹⁵⁷Lorenzo Tébar, Belmonte. “Hacia un Nuevo Paradigma Pedagógico para la Educación en las Aulas, UNESCO (2012): <http://catedradhunesco.lasalle.ac.cr>>2012/07. Consultado el 24 de abril del 2016 P-2-4

profesionalidad creativa, provocadora, que se adapte a la diversidad de caracteres y de estilos de aprendizaje de los alumnos. Su flexibilidad le debe mantener abierto a la formación permanente y a aprender en el ejercicio de tan noble profesión”.¹⁵⁸

Para ser un buen mediador, debemos también tener elementos teóricos y prácticos que guíen nuestro trabajo en el aula, para así poder responder a los retos que se representan y lograr motivar al alumno y al grupo, para despertar su curiosidad hacia el objeto de conocimiento, considerando su propia historicidad, experiencia y aprendizajes previos, puesto que ellos podrán aportar a partir de la asamblea sus ideas temas de interés para investigar y que propicien un conocimiento personal y grupal.

Otra categoría importante son los procesos **dialógicos**, dónde se establece una **relación de alteridad** a través de una trama de relaciones humanas, políticas y sociales. Al relacionarnos con el *Otro*, tenemos presente su discurso, escuchamos lo que dice, aprendemos a dialogar:

“Porque sólo puedo hablar y cuidar del Otro si escucho lo que me dice; porque estamos inscritos en una historia singular, porque si repitiésemos el mismo discurso en eco no seríamos capaces de comunicarnos; y porque si no concedo el discurso del Otro una importancia equivalente al mío, seré incapaz de entender y dialogar con él... (Así) la educación es la experiencia de un aprendizaje de la intimidad del habla.”¹⁵⁹

Este proceso deberá llevarnos a una relación dialógica, donde la educación sea vista como un encuentro para la reflexión que nos lleve a entender que “los seres humanos nos comunicamos (a través de diferentes formas de lenguaje), desde una visión crítica de la realidad donde la palabra educación es sinónimo de conversación.”¹⁶⁰ Entonces, educar se vuelve un **diálogo** permanente, con argumentos que nos hablan de nosotros

¹⁵⁸Ibídem 5

¹⁵⁹Bárcenas, op. cit., p-54

¹⁶⁰Carlos Skliar, Pedagogías de las diferencias, Argentina: Pedagogía de la Diferencia Blog spot. Consultado el 29 de octubre del 2017 P-48

mismos, nos cuestiona sobre nuestro papel como educadores y a la vez nos hace reflexionar sobre los cambios que se han generado en la educación y su concepción de diversidad.

“La incapacidad del Otro, es lo que nos da vida como docentes, es decir, que él otro no podría ser sin mí. Debemos entonces cambiar ese discurso, para romper la relación de dependencia al representar al otro, y dejar de llamarlos discapacitados, diferentes, extranjeros, etc.”¹⁶¹

Al hacer esto estaremos reconociendo su ser, al aceptar que el *Otro* existe independientemente de mí, y al reconocer que soy un ser incompleto sin él, es aceptar la alteridad. Entonces, al entender a la diversidad y su singularidad podemos adoptar un paradigma dialógico, donde trabajemos juntos alumnos y maestros, autoridades, familias, nos escuchemos, aprendamos a hablarnos a convivir juntos de manera constructiva, pero sobre todo donde aprendamos a respetarnos.

Precisamente aquí, surge otro principio pedagógico, y es la **cooperación**, el trabajo colaborativo, en grupo es muy importante, sin los actos cooperativos la humanidad no hubiese progresado, todo acto humano es cooperativo, puesto que necesitamos los unos de los otros para crear diferentes formas de vivir. Ir en busca del capital social¹⁶²: la cooperación, ya que hoy más que nunca nos hemos deshumanizado, el individualismo exacerbado que vivimos nos hace seres aislado, incapaces de comprometernos e identificarnos con el *Otro*, afectado seriamente la relaciones sociales cooperativas y con ello la educación y la cultura, el progreso de la sociedad en su

¹⁶¹Ídem

¹⁶²Capital social consiste en un conjunto de recursos insertos en las redes sociales en los que se puede invertir cuando los actores desean aumentar la probabilidad de éxito en sus acciones. Al igual que el capital humano, el capital social es una serie de recursos en los que se invierte para obtener beneficios; pero a diferencia del capital humano que representa una inversión en conocimientos y habilidades, el capital social implica una inversión en redes sociales. Los recursos disponibles en las redes sociales pueden mejorar el resultado de la acción de los actores que pertenecen a tales redes de dos maneras: en primer lugar, proporcionando información muy útil sobre las necesidades del mercado y sobre diferentes oportunidades para tales actores; y en segundo lugar, reforzando la identidad, el reconocimiento y la confianza necesarias para mantener la salud física y psíquica de dichos actores. José I. García. 2011. Una definición estructural de capital social, REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales, 20, (6). 2011 P-136

conjunto. Se niega así la comprensión del *Otro* y promueve el aislamiento del individuo, perpetuándose así el control y el poder de los más fuertes sobre los más débiles.¹⁶³

Cooperación es entonces un proceso en donde se comparten intereses, deseos, objetivos que pueden ser asumidos por la comunidad escolar, porque el fin de todo aprendizaje debería ser así, un acto de cooperación, pero para que se requiere de un mínimo de confianza para alcanzar un fin establecido, entrando aquí la colaboración de todos los actores educativos, cada uno con sus habilidades y posibilidades, solo así se podrán establecer equilibrios y unificar esfuerzos. Entonces la diferencia radica en que se requiere del esfuerzo individual o colaborativo para que se dé un impacto grupal o cooperativo.

Por eso es tan importante mirar y escuchar al *Otro*, a través de un primer acto cooperativo para resignificar el mundo, reencontrar-nos, pensar así nos hará libres de accionar, de tomar decisiones. Si aprendemos a reconocer la existencia del *Otro*, entonces, haremos un acto **cooperativo**, de alteridad, de esta manera la diversidad que somos todos, necesitamos siempre de acciones cooperativas para aprender.

Refiere Sennett ¹⁶⁴ que la sociedad moderna ha debilitado la cooperación por distintas vías. La más directa de esas debilidades tiene que ver con la desigualdad. Una consecuencia de ello es el debilitamiento del impulso a cooperar con los que siguen siendo irreductiblemente *Otro*. Por estas razones materiales, institucionales y culturales, los tiempos modernos están mal equipados por hacer frente a los desafíos que plantea la cooperación rigurosa: la sociedad moderna “descalifica” a las personas para la práctica de la cooperación”.¹⁶⁵

Si no aprendemos a estar juntos, será difícil actuar cooperativamente, por eso en el aula debemos insistir en trabajar de esta forma, sin temor ni desconfianza. Digo esto porque los maestros estamos acostumbrados a mantener orden en el aula, a no perder

¹⁶³Richard Sennet. Juntos: Rituales, placeres y política de cooperación, Barcelona, Anagrama, 2012 P-23

¹⁶⁴Ídem

¹⁶⁵Ídem

el “control del grupo”, entonces preferimos que trabajen solos, individualmente, ya que hacerlo en equipos resulta un “conflicto” porque no estamos dispuestos a tolerar indisciplina, cuando lo que pasa en realidad es que enseñamos a trabajar en la competencia, la clasificación e individualismo.

Así lo señala Pujolás,¹⁶⁶ cuando dice que el aprendizaje cooperativo es un recurso o estrategia para atender a la diversidad. Gracias a este tipo de aprendizaje los alumnos experimentan sentimientos de pertenencia, apoyo y aceptación, y no solo eso sino que se favorecen las relaciones de convivencia debido a que los estudiantes se hacen sensibles a las conductas que se esperan de ellos y aprender a responder a las expectativas.

Continúa Pujolás diciendo que todo aprendizaje cooperativo requiere de la participación activa de los alumnos, donde cada uno se hace responsable de su propio aprendizaje, por otra parte la ayuda mutua (colaboración) si se da correctamente, provoca aprender mejor y de manera significativa: “ya que se ayudan unos a otros, se establecen relaciones de igualdad e interdependencia, sin competencias ni indiferencia.”¹⁶⁷

Otra categoría fundamental es la autonomía, ¿Qué pasaría si todos los seres humanos, sobre todos los más “débiles”, los excluidos, nos sintiéramos libres y autónomos? Quizá el mundo sería diferente, considero que una categoría así pone en peligro el status. Por eso la autonomía es un acto reflexivo de la educación, representa un continuo, donde alumnos y maestros se encuentran cara a cara, y en ese acto educativo aprenden uno del otro y toman decisiones: “*No hay docencia sin discencia*”.¹⁶⁸ Ambos sujetos se necesitan, a pesar de las diferencias que los distinguen, no se reduce a la condición de objeto uno del otro, “Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”.¹⁶⁹ Son independientes uno del otro, son autónomos.

¹⁶⁶Pere Pujolás. Aprendamos juntos alumnos diferentes. España, Octaedro, 2012 P-74

¹⁶⁷Ibidem 79

¹⁶⁸Freire, Paulo. Pedagogía de la Autonomía. México: Siglo XXI, 2012 P- 25

¹⁶⁹Idem

Para Freire, en el acto educativo debe darse una relación de respeto mutuo, que valore la dignidad del *Otro*, así como sus capacidades, que promueva también el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo, creativo que le dé seguridad y **autonomía** al educando. Esa debe ser la responsabilidad ética del docente, donde la autocrítica sobre su propia práctica guíe su constante renovación en las aulas.

Enseñar así se convierte en un proceso continuo donde alumno y docente se hacen responsables de su propio aprendizaje, o por lo menos eso debería ser el objetivo de la enseñanza, crear seres autónomos, capaces de “saber-hacer” y “saber-ser”, donde el docente guíe al alumno para que sea capaz de aprender a aprender. Al enseñar al alumno una manera de construir su propio conocimiento generará un cambio sustancial en su forma ver el mundo y la realidad de este, ya no será el ente pasivo al que se le adiestra, sino que comenzará a responsabilizarse cada vez más facilitando su autonomía y libertad. Sólo así entenderán que pueden ser seres autónomos y *“aprendan a aprender y a pensar”*.¹⁷⁰

Alcanzar a practicar estas categorías es una tarea y un deber que debe comenzar a hacerse con los sordos, para generar un verdadero acto de participación y democracia, donde aprendamos a convivir todos los involucrados en el quehacer educativo y pensar que puede ser el comienzo de la renovación que necesita la educación especial, tal como lo plantea Freire en la Pedagogía de la Esperanza:

*“Sin un mínimo de esperanza no podemos ni siquiera comenzar el embate, pero sin el embate de la esperanza, como necesidad ontológica, se desordena, se tuerce y se convierte en desesperanza que a veces se alarga en trágica desesperación. De ahí que sea necesario educar la esperanza.”*¹⁷¹

Para terminar de definir las categorías, mencionaré a las **comunidades de aprendizaje** como: “un proyecto de transformación social y cultural implica un cambio de los hábitos

¹⁷⁰Tébar, op. cit., p- 5

¹⁷¹Paulo Freire. Pedagogía de la Esperanza. (México, Siglo XXI, 2011 P-25

de comportamiento habituales para familiares, para el profesorado, para el alumnado y para las comunidades”.¹⁷²

Lograr un espacio en el cual todas las personas puedan participar para adquirir o en este caso, por ejemplo desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje, en donde sean tratados con igualdad de oportunidades, sin ningún tipo de etiquetas sociales es una utopía que vale la pena tener. De otra manera, lo reflexionado a través de esta investigación biográfica narrativa no tendría eco.

Por el momento existe el anhelo de hacerlo desde el aula, sin limitar al *Otro* por sus condiciones sociales ni culturales, sino por el contrario fortalecerlas. Una comunidad de aprendizaje engloba a todas las categorías mencionadas: es dialógica, autónoma, cooperativa, se establecen también relaciones de alteridad con responsabilidad ética, y además requiere de la presencia de un mediador para lograr un ambiente inclusivo.

“Las comunidades de aprendizaje se desarrollan mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos los espacios, incluida la escuela. El instrumento de este cambio es la educación entendida en el más amplio sentido, éste es el específico, puesto que su objetivo prioritario es mejorar los aprendizajes de los niños y niñas en la escuela.”¹⁷³

Como dije, lograr una comunidad de aprendizaje representa también el horizonte a futuro en esta investigación biográfica narrativa, por eso la pertinencia de retomar los Proyectos de Investigación de Aula para alcanzarlo, porque sólo si somos capaces de transformarnos como mediadores del aprendizaje lo haremos también en las relaciones de alteridad que vivimos en las aulas.

Ahora falta definir cómo vamos a implementar los Proyectos de Investigación del Aula, (PIA) para poder desarrollar los ámbitos de esta propuesta pedagógica: lenguaje,

¹⁷²Carmen Elboj S. & otros. Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación, México, Graó/Colofón, 2013 P-74 y 75

¹⁷³Ibidem 76

autonomía, afectividad, y procesos cognitivos y metacognitivos, relacionados con las categorías expuestas, para esto el “Proyecto Roma” propone partir de la planeación didáctica -pero no a la que estamos acostumbrados los maestros en donde decimos cómo ver los temas, los tiempos y recursos- sino la propuesta que se da a partir de los PIA.

Para López Melero (2006) planear es una actividad humana, que los maestros usamos comúnmente para organizar nuestra enseñanza, por eso en los Proyectos de Investigación de Aula, es tan importante hacerlo puesto que invertimos tiempo y esfuerzo cognitivo, involucrando nuestro lenguaje, cultura, intereses y motivaciones. A la hora de planear está presente nuestra subjetividad, y afectividad, es así todo un ejercicio de metacognición. “La planificación no se puede confundir con un Plan. La planificación es la capacidad que tiene el ser humano para hacer planes”.¹⁷⁴

Planear a partir de los Proyectos de Investigación del Aula, es considerar los intereses de la diversidad. De esta forma, el aprendizaje dialógico y cooperativo comienzan a surgir cuando entre todos planeamos y buscamos soluciones a los problemas que enfrentamos, así se desarrollan el intelecto y la creatividad de quien la ejerce. Se trata entonces de resolver **situaciones problemáticas** a través de la experiencia y los conocimientos por descubrir pero como colectivo de aprendizaje. “Es decir, que el origen de la planificación es social (interpsicológico), aunque sea un proceso personal (intrapsicológico).”¹⁷⁵

En los Proyectos de Investigación del Aula, se inicia con la asamblea, así se da la oportunidad de que todos participen, pero también movilicen sus saberes, y los manifiesten a partir del interés o curiosidad “científica”, sobre un tema, hacerlo de esta manera implica que se planeen actividades generales y específicas y que se busque conjuntamente los recursos materiales para la realización del proyecto, hacerlo de otra forma va en contra de este modelo inclusivo.

¹⁷⁴Miguel López Melero y Ma. José Parages López. Aprendamos mientras enseñamos: Construyendo comunidades de convivencia y aprendizaje. Universidad de Málaga. 2016 10-p.

¹⁷⁵Ídem

“Debe ser una planificación compartida entre profesorado y alumnado desde el principio hasta el final con momentos intermedios de reflexión en equipos de trabajo y también de manera personal (y si participa la familia mejor aún) Para ellos es imprescindible que el aula se convierta en una comunidad de indagación y aprendizaje, es decir en un espacio de convivencia.”¹⁷⁶

Los pasos a seguir en un Proyecto de Investigación del Aula se resumen aquí:

- **Asamblea inicial.** Se revisa una situación problemática y se invita al alumnado a participar (curiosidad epistemológica).
- Se elabora el **plan de acción** y grupos heterogéneos. La docente ayuda a elaborar el plan de acción de cada grupo para que después lo hagan de manera autónoma.
- **Acción.** El docente sigue el proceso de trabajo de cada grupo y le ofrece la ayuda para hacer reflexiones y acciones. Se elabora un mapa de síntesis de los aprendizajes.
- **Asamblea final.** Se evalúa todo el proceso de trabajo y se planifican nuevas curiosidades.

Como mencioné, partimos de la asamblea inicial, en donde surgen preguntas que les interesa investigar a los alumnos de acuerdo a la situación problemática elegida, se forman los grupos heterogéneos que llevarán a cabo la acción, se nombra a un coordinador (a), secretario (a), responsable de material y portavoz, además elaboran su plan de operaciones con preguntas claves: ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? ¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos a los demás? ¿Qué necesitamos? ¿Dónde buscamos la información? Se establecen tiempos de operación, recursos materiales y personales, estos últimos son muy importantes ya que se identifica el aprendizaje genérico a alcanzar por todos y los aprendizajes específicos, para que le va a servir a cada alumno el proyecto. También se contemplan los

¹⁷⁶Ídem

imprevistos a los que llaman ¿Y si...? Todo está cubierto, así que se pone en acción el proyecto, el proceso termina con la asamblea final.

La realización práctica de esta investigación biográfica narrativa la llevé a cabo en el Centro de Atención Múltiple no. 17 de la Ciudad de México, durante el ciclo escolar 2016- 2017, con un grupo de 8 alumnos sordos, 3 niñas y 5 niños con edades entre los 9 y 12 años que cursaban el quinto grado de primaria.

Durante este ciclo nos integramos a la Escuela Primaria Pedro Romero de Terreros, ubicada en la calle de Mitla y Cuicuilco de la alcaldía Benito Juárez. La mayoría de ellos presentaba barreras para el aprendizaje y la participación de tipo familiar principalmente, ocasionando entre otras situaciones faltas constantes, poco o ningún apoyo en casa, apenas en proceso de adquisición de una primera lengua y por consiguiente sin lectura ni escritura consolidadas.

Los proyectos implementados que se encuentran en la parte de los anexos (página 155) se relacionaron básicamente con las asignaturas de Español, Ciencias Naturales y Geografía. Cada uno se fue modificando dependiendo de las necesidades del grupo y de los tiempos para su realización. Por eso en el siguiente capítulo analizo como se fueron dando en los ámbitos y categorías señaladas para dar cuenta si logramos incidir en el problema pedagógico de esta investigación biográfica narrativa y terminar con una moraleja para concluir este trabajo de investigación.

4. REFLEXIONES CON LA DIVERSIDAD, LA CONFIGURACIÓN DEL FUTURO: HACIA LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Y LA INCLUSIÓN.

“Investigó para comprobar, comprobando intervengo,
interviniendo educó y me educó”.
Paulo Freire

4.1 Nos organizamos. “El papel del mediador docente”.

Comenzar un nuevo proyecto y organizarlo siempre trae muchas expectativas, por eso el día que iniciamos el primer PIA, fue emocionante, procuré que no faltaran los alumnos para explicar a detalle que haríamos –ya que el trabajo con los sordos tiene que ser muy preciso en sus consignas y objetivos.

Es importante mencionar que todos los días al llegar al salón, los alumnos saludan y piden permiso, además del hábito lo que más importa con esto es el uso del lenguaje y de la interacción entre alumnos y maestra, luego se comienzan las actividades del día, los alumnos se sientan regularmente en herradura, frente a la maestra para observar las manos.

Decidí trabajar con el tema de: “Los seres vivos son diversos y valiosos, por lo que contribuyó a su cuidado”, del bloque II de la asignatura de Ciencias Naturales, previamente ya habíamos revisado el tema biodiversidad del mundo, pero bajo un esquema tradicional de exposición docente y alumno receptor, trabajé con estos contenidos de manera transversal con español, matemáticas y geografía.

Durante el desarrollo de los proyectos se fueron haciendo ajustes, de tal manera que conforme avanzamos con el tema de los seres vivos, fueron surgiendo las preguntas de los proyectos generales y subproyectos, es decir, para poder continuar tuvimos que investigar conceptos y trabajarlos continuamente. Los alumnos acostumbrados a ser dirigidos se les dificultaron por momentos esta forma de interactuar, pero logramos avanzar.

Cada vez que comenzábamos una nueva asamblea, se les explicó que ellos podían aportar sus ideas y que juntos haríamos un plan de trabajo, basándonos en sus intereses y curiosidades. “En Freire el acto educativo obliga a pensar conjuntamente con los sujetos cognoscentes preguntas como las siguientes: ¿qué conocer?, ¿quién va a conocer?, ¿cómo conocer?, ¿en favor de qué y de quién conocer?”¹⁷⁷

Como mencioné el tema de los seres vivos fue nuestra guía, su medio ambiente y las repercusiones que trae consigo la extinción de especies, nos llevó a diseñar subproyectos, donde fue necesario trabajar primero con el vocabulario de cada contenido, hubo que explicar palabra por palabra, mostrarles su “seña” o “clasificador”,¹⁷⁸ se elaboraron ordenadores gráficos con ellos y se ilustraron, así antes de comenzar las actividades las repasábamos.

Para mejor comprensión de los temas se buscó material visual como vídeos, o imágenes entre otros; se buscó también que los alumnos practicasen a diario la escritura con alfabetos manuales ya sea formando las palabras, escribiendo oraciones o párrafos cortos dependiendo de sus habilidades.

Cada alumno elaboró su carpeta con el vocabulario que íbamos revisando, una de ellas sugirió ilustrar con dibujos: -Maestra, ¿dibujamos que entendemos de cada palabra? A todos les pareció buena idea. Diariamente cada uno tenía que revisar que palabras nuevas había y trabajarlas, los alumnos ensayaban a veces entre ellos para escribirlas a través de dictados. También dentro de estos subproyectos debían de avanzar en el uso de las claves de estructuración (Cuándo, Quién, Verbos, Cuántos, Qué, Dónde, Por qué y Para qué), que son preguntas que guían la secuencia lógica de una oración a través de pasos, así que si el alumno no tenía completo su vocabulario y se le dificultaba avanzar en el manejo de las claves.

¹⁷⁷Miguel Escobar Guerrero. Pedagogía Erótica y Paulo Freire y el EZLN. México: Colectivo memoria, 2012 P-57.

¹⁷⁸En la lengua de señas existen algunas señas que se les conoce como clasificadores, y se usan para describir las características inherentes y sobresalientes de un objeto como es el material, forma, textura, movimiento, consistencia, tamaño, ubicación, ordenamiento y número.

Dichas claves se usan gradualmente, y es lo que en términos de López Melero, me permitió identificar como se iban desarrollando las habilidades básicas para el aprendizaje en cada alumno, el hecho de manejar los conceptos de los temas daba al alumno cierta seguridad para realizar sus proyectos individuales, por ejemplo si el alumno no conocía el vocabulario del tema (que relacionábamos con la clave Que) estaba lejos de alcanzar su autonomía y estimular sus procesos cognitivos, como Karen que faltó regularmente y siempre estaba preguntando a qué se refería tal cosa, en cambio si los alumnos identificaban por lo menos la parte esencial del concepto podían avanzar con las siguientes claves y formular oraciones cortas como: “El lobo gris”, o “El lobo gris está en extinción”, o alumnos más avanzados “El lobo gris mexicano está en peligro de extinción por la caza”. A cada parte de las oraciones correspondía una clave que debían identificar y a veces transportar en preguntas como ¿Quién está en extinción? o ¿Por qué está en extinción?

Cada alumno fue alcanzando un nivel de abstracción en el uso de claves y en el manejo de la lengua de señas, los más avanzados fueron Jovana, Miguel y Gerardo, que mostraba además una actitud solidaria hacia sus compañeros cuando se les dificultaba escribir sus oraciones o repasar el vocabulario con lengua de señas. Xóchitl y Ángel aunque no faltaban a clases preferían depender de sus compañeros pero siempre con una buena actitud hacia sus aprendizajes, Jesús, Karen y Rene fueron los más rezagados, con mucha dificultad terminaban sus proyectos individuales (carpeta y cuaderno de estructuración) pero si llegaron a participar adecuadamente en las actividades grupales.

Siempre durante las asambleas, se les motivó para que expusieran ideas, hicieran preguntas o dieran propuestas. Por ejemplo en la primera, al plantear la situación problemática sobre la “Extinción de plantas y animales”, dijo Jovana: *-En el mundo hay pocos animales porque la gente los matan, les pega, los bosques se queman ya no hay plantas. Se le notó interesada, luego intervino Gerardo: -Sí, los matan porque cortan los árboles y por eso ya no tienen comida ni un lugar en donde vivir.* Sus compañeros fueron comprendiendo de qué se hablaba y comenzaron a repetir algunos lo mismo,

mientras otros comenzaron a describir (algunos con mímica) diferentes animales conocidos, se notó entonces, el interés del grupo y la relación con su vida diaria.

Esta asamblea, fue la base para las siguientes, por otra parte los padres apoyaron a sus hijos para entender mejor los conceptos, debido a que los sordos se les tienen que ejemplificar muy bien con ideas cortas e imágenes. Así que fue de mucha utilidad el uso de láminas tipo poster y de vídeos sobre diversidad, flora y fauna. De esta forma nos fuimos acercando a problematizar las clases, hacerlas más interactivas “problematización que tiene mayor certeza si se piensa conjuntamente, entre docentes y estudiantes, la práctica educativa para transformarla”.¹⁷⁹

Fueron surgiendo algunas dificultades, como en todo proyecto, por ejemplo cuando se organizó el trabajo como se plantea en los Proyectos de Investigación del Aula: ¿Quién sería el coordinador, la secretaria, el responsable del material y el portavoz? De nuevo tuve que explicar cada rol con ejemplos para que comprendieran mejor, aunque no fue fácil cumplir al cien por ciento con todos esos papeles. Primero porque eran nuestras primeras experiencias con el modelo, los acuerdos y discusiones difícilmente se hicieron por escrito porque sólo un alumno sabía escribir bien, así que yo anotaba en el pizarrón siempre qué se iba hacer o los resultados del proyecto.

Reconozco que a veces se me dificultó abandonar mi función de guiar los aprendizajes, romper con mis habitus es algo a lo que me tengo que enfrentar a diario, “llegar al salón con un programa provisto de una mochila llena de respuestas a preguntas que jamás fueron formuladas por los estudiantes”.¹⁸⁰ Por eso, es importante valorar que la propuesta de los proyectos de Investigación del Aula, es un modelo pedagógico que debe implementarse de manera gradual por pasos. La mayor dificultad que veo es que el modelo requiere de un mínimo de habilidades físicas, cognitivas y sociales, donde el papel del lenguaje es fundamental.

¹⁷⁹Ibidem 58

¹⁸⁰Ibidem

Mis alumnos sordos, al verse limitados en esa área del lenguaje, tuvimos que invertir más en explicar cada concepto, retomarlos una y otra vez, por eso los más “rezagados” asumieron roles activos y comprometidos como los que propone los proyectos de aula, se entusiasmaban mucho al ser responsables de los materiales y entregarlos a sus compañeros y de hacer seguimiento de cada proyecto.

Para comenzar una de las asambleas pregunté: ¿Qué trabajos haremos para conocer más sobre los animales y plantas que se extinguen? al no tener respuestas, tuve que pensar en otra opción, escribí una lista de posibilidades para hacer los proyectos: ver vídeos, hacer maquetas, carteles, periódico mural, dibujos, exposiciones, lo más importante era que quedarán lo más claro posible las actividades. Así que comenzaron a proponer. Miguel, dijo: ver vídeos de animales, y hacer sus dibujos, buscar en internet. Intervine para proponer que se hicieran resúmenes, mapas mentales y cuadros sinópticos.

En las siguientes asambleas, tenían ciertas ideas de lo que se podía hacer en los proyectos, así que en mi papel de mediadora me dediqué a despertar su curiosidad y a motivarlos. Vimos un vídeo sobre plantas en peligro de extinción, al terminar Ángel, comentó:

-Te acuerdas maestra, que los niños de primer grado habían puesto una semilla en un frasco y creció una planta. Contesté: -Sí, me acuerdo pero ¿para qué nos serviría plantar una semilla? Ángel, respondió: -Pues para cuidarla y que no se extinga.

Nunca imaginé que respondiera así, pero sus compañeros al relacionar lo que él dijo estuvieron de acuerdo en hacerlo. *“Cuando tocan o sujetan o se dirigen a un niño, sus sentidos se despiertan, abriendo el camino para una aprehensión sensible del mundo. Y así, antes de sentir cualquier cosa, ya estoy en relación no solo con otro concreto, sino con muchos, con un terreno de alteridad que no es restrictivamente humano.”*¹⁸¹

¹⁸¹Judith Butler. Los Sentidos del Sujeto. España: Herder, 2016 P-19

Quiero aclarar que esta parte de narrar a través de diálogos directos con los alumnos se ve poco en esta parte de la narrativa, debido a que los sordos son muy concretos, y todavía más si no cuentan con una lengua base para comunicar ideas.

Sin embargo, al comenzar cada proyecto me fui dando cuenta del papel tan importante que podemos tener como mediadores pedagógicos, para despertar la curiosidad, trabajar con disciplina, rigurosidad y para fomentar el intercambio de ideas, intereses y sentimientos para que vayan aprendiendo a expresarse. Así que las asambleas fueron cortas, con excepción de la primera, las otras tres fueron breves y nos dedicamos a organizar las actividades.

Decidimos hacer un proyecto al que llamamos “En busca del tesoro”, ya habíamos visto el tema de croquis de localización, sugirieron hacer un rally por equipos por toda la escuela con preguntas de matemáticas sobre los seres vivos, Miguel dijo entonces: -¿Vamos a buscar un tesoro? Los demás se entusiasmaron y se organizaron las actividades: planear un mapa o croquis (procesos cognitivos), escribir las preguntas del rally (lenguaje), dibujar el mapa, buscar los puntos en la escuela para colocar las pistas, elaborar un cofre y llevar monedas de chocolate como el tesoro o premio (autonomía) se formaron equipos, Karen y Ángel comenzaron a trabajar bien en el rally sobre preguntas de matemáticas, cada vez que llegaban a un punto del mapa se les explicaba la pregunta: -Si tienen dieciocho Teporingos y se van 3 ¿Cuántos les quedan? Respondió Ángel: -Quince. Y avanzaron a la siguiente pista para encontrar el tesoro, al llegar a la cuarta pregunta Ángel ya iba enojado, dijo: -Karen no me ayuda, no sabe. Entonces, Karen se puso a llorar y a mover la cabeza. Tuve que parar en ese momento y explicar que los equipos se apoyan, colaboran y que Karen aunque no podía resolver los problemas con rapidez, participaba al buscar las pistas para encontrar el tesoro, A Ángel le costó un poco comprenderlo, pero cuando hicimos la evaluación de la actividad, reconoció que Karen ayudo a buscar los puntos

en el mapa, y que finalmente encontraron el tesoro y ganaron a los otros equipos.

Llevar a cabo las asambleas fue para mí lo más difícil de los proyectos, puesto que se requiere manejo del lenguaje por parte de los alumnos, escrito, gestual, de señas primero para poder expresar qué conocen, plantear intereses, ver necesidades, involucrar movilización de saberes, por momentos sentía una barrera entre mis alumnos y yo, de mi parte por no poder explicarles más conceptos que les ayudaran a comprender mejor lo que se exponía y de parte de ellos, su reducida habilidad lingüística.

Por momentos, me desesperaba, volvía a mi rol tradicional de querer dirigir y decidir. Pero ellos me salvaban, debido que al no contar con una forma de comunicación efectiva, sus otras áreas de desarrollo seguían activas, así que el sordo se las arregla para expresarse, por eso fue importante asumir mi papel como mediador pedagógico, motivar a mis alumnos a participar, a involucrar sus emociones y sentimientos, a jugar aprendiendo, que dejaran de ser un sujetos pasivos, busqué dejar de transmitir conocimiento y la manera de que el *Otro*, movilizará sus saberes y generará sus aprendizajes, solo así podrán ser cada uno de ellos un sujeto histórico como lo plantean Manen y Egan, “que al planificar el docente decide mirar hacia adelante, cómo deberá actuar en las situaciones pedagógicas que representen un desafío, de tal manera que al hacerlo se proyecta así mismo.”¹⁸²

Ejemplo de lo anterior sucedió cuando realizamos el proyecto “Mi plantita crece”, me sorprendí al ver la autonomía de mis alumnos y la parte afectiva al cuidar a un ser vivo que crecía, todos hicieron su proyecto pero indudablemente hubo quienes se esmeraron en cuidar más a su planta.

¹⁸²Hunter McEwan y Kieran Egan. La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación. Buenos Aires, Amorrortu, 1998 P-115-117

Un día al inicio de las actividades, llegó Gerardo (que había asumido el papel de organizador y entregaba los materiales), recibió en la puerta del salón a Xóchitl y le dijo: ¿viste tu planta?, ¡ven!, le falta agua y sol. Enseguida la llevó hasta donde estaba y acercó el agua, luego le pidió que la llevara al pasillo a tomar el sol del día, Xochil asintió, pero antes de hacerlo le comentó: -¡Ve cómo ha crecido mi planta!, comenzó a mover sus manos de tal forma que iba dibujando como de una semilla salió su planta. –Sí, pero apúrate, que tienes que hacer tu registro (dibujar el proceso de crecimiento). Cuando dijo esto Gerardo a su compañera, ya le llevaba el folder con hojas engrapadas para que hiciera sus anotaciones. Xóchitl hizo todo lo que le pidió Gerardo; en ningún momento me preguntaron cómo y qué hacer, se asumieron como sujetos históricos,¹⁸³ de su proceso de conocimiento.

Lo anterior evidencia que una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es “propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse como un ser social, histórico, pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar”.¹⁸⁴

En esta actividad se comprometieron habilidades básicas para el aprendizaje como organización del espacio tiempo, planificación de operaciones, autonomía física y afectividad, etc.¹⁸⁵ Al cuidar su planta, guiar y procurar al Otro. De esta manera en la asamblea final para evaluar esta actividad, reconocieron lo importante que es un ser vivo y el apoyo que hubo entre ellos para terminar su proyecto, mostrando su capacidad de organización y de apropiación de sus aprendizajes.

La mediación estaba hecha, enseñar a pensar es la verdadera condición para la transformación del maestro y sus alumnos. Entonces, tener el papel de mediador

¹⁸³Paulo Freire. Pedagogía de la Autonomía. México, Siglo XXI, 2012 P-42

¹⁸⁴Ídem

¹⁸⁵Miguel López Melero. Construyendo una Escuela sin Exclusiones, España, Aljibe, 2004 P-195

docente, implica un verdadero compromiso de alteridad,¹⁸⁶ rigurosidad metódica, ingenio, incitación, rebeldía pero sobre todo humildad, para aceptar que somos sólo una parte del proceso en donde también aprendemos, yo aprendí a observar más a mis alumnos a valorar sus diferencias.

Se establecieron puentes cognitivos para que desarrollaran su potencial afectivo, autonomía, esto quiere decir que enseñar significa no solo que el alumno se apropié de conocimientos si no promover la creación de actitudes, como la responsabilidad, la escucha del *Otro*, como lo hizo Gerardo al ir vigilando y guiando a sus compañeros para que terminaran su proyecto.

Durante el desarrollo de las asambleas, pero sobre todo en las actividades de los Proyectos de Investigación del Aula, los alumnos fueron demostrando mayor autonomía, aquellos que solían ser más pasivos, se involucraron en el trabajo colaborativo o bien en sus tareas individuales, noté que sus relaciones de alteridad se volvían más positivas, incluso las diferencias entre ellos fueron disminuyendo y se demostraron más afectividad, se produjeron situaciones interesantes de escucha y diálogo, que abordaré en la siguiente categoría.

Durante la evaluación de los proyectos, lo que hicimos fue un breve repaso por todas las actividades hechas en cada uno, así a través de una lista de cotejo que yo elaboraba y dirigía, cada alumno revisaba su trabajo por ejemplo si aprendió nuevas palabras, a escribirlas y leerlas en lengua de señas, si logró recuperar aspectos relevantes de los temas durante las exposiciones individuales o grupales, si organizo sus espacios de trabajo y su tiempo (procesos cognitivos), si terminó sus trabajos: carpeta de vocabulario, cuaderno de estructuración , láminas, registro de observación, maquetas y dibujos (autonomía), y si tuvo la disposición de colaborar y trabajar en

¹⁸⁶La alteridad es una relación de responsabilidad del Yo para con el Otro, es subjetividad, es justicia, libertad, etc., y todo aquello que forman las relaciones de una sociedad. Pero también es diálogo e interés por comprender al Otro, la alteridad es en sí la otredad. Balbino A Quezada Talavera. Aproximación al Concepto de "Alteridad" en Lévinas. Propedéutica de una Nueva Ética como filosofía Primera. Investigaciones Fenomenológicas, vol. Monográfico: Fenomenología y política. Consultado el 18 de abril del 2016.

equipo o para auxiliar y guiar a sus compañeros para terminar sus tareas (afectividad), la evaluación se hizo de esta manera porque debía ser muy concreta, así que escribía los indicadores en el pizarrón y se los explicaba, luego hacíamos una valoración general del proyecto y una individual.

¿Qué aprendimos durante la implementación de los Proyectos de Investigación del Aula? ¿Cómo dar cuenta de que los alumnos adquirieron habilidades básicas para el aprendizaje? Considero que se pusieron las bases de un aprendizaje cooperativo y colaborativo, al compartir ideas e intereses que manifestaron los alumnos durante las asambleas, independientemente del nivel de sus competencias lingüísticas, hubo oportunidad para que cada uno participara, y precisamente a partir de su quehacer diario de su trabajo con el *Otro*, de los procesos de dialogicidad que se establecieron para planear las actividades y llevarlas a cabo es como se fueron concretando los proyectos.

Los alumnos comenzaron a indagar, a sentir curiosidad por un tema, identificaron que hay diferentes fuentes para buscar información (libros, bibliotecas, sala de medios), comenzaron también a planear y proyectar acciones para llevar a cabo los proyectos, además movilizaron sus saberes al recuperar temas vistos, apropiarse de los vocabularios de los temas y empezar a escribir oraciones. Establecieron un código entre ellos, para poder organizarse y manejar los materiales, manteniendo la mayoría de las veces relaciones afectuosas.

Particularmente Miguel y Jovana, que tienen mejor dominio de LSM su lengua materna, desarrollaron mayor autonomía e independencia personal y social. Ángel, Jesús, Gerardo y Xóchitl, comenzaron a adquirir mayores habilidades de comunicación, organización del espacio y tiempo, así como la planificación de acciones, movilizando procesos cognitivos como memoria de trabajo, percepción, atención, además muchas veces fueron quienes organizaron con sus aportaciones y acciones las sesiones. Rene y Karen, lograron interesarse e integrarse a los proyectos individuales y del grupo, lo que fortaleció su autoestima y responsabilidad.

Quizá lo más evidente es que la mayoría de ellos sintió libertad de movimiento a la que no estaban acostumbrados, para poder decidir dentro de un conjunto de actividades que podían elegir.

“Sin embargo, desde nuestro punto de vista este tipo de movimiento en los agrupamientos de la clase como comunidad es una unidad coherente y no un caos, sino una organización necesaria para la variedad de actividades que se han de realizar en ella: desde hablar, preguntar y escuchar, pensar y reflexionar, hasta escribir, leer, dibujar, dramatizar y jugar. Pero lo que es vital es el hablar, el preguntar y el escuchar entrelazados con estas actividades, la reflexión del porqué de las cosas.”¹⁸⁷

Los Proyectos de Investigación del Aula ayudaron a la comprensión de los aprendizajes esperados que fueron proyectados para el grupo, a través de resúmenes, gráficas, esquemas, elaboración de maquetas, carteles, láminas, periódicos murales, exposiciones, se favoreció la reflexión y síntesis de los contenidos curriculares, de tal manera que fueran accesibles para todos, lo que favoreció la motivación para hacer preguntas, resolver dudas o hacer comentarios de los temas vistos. Así cada estudiante fue atendido de manera personal respetando su ritmo de trabajo para recibir la información que fue almacenando y procesando según sus conocimientos previos y experiencia.

Debo reconocer que dar cuenta exacta de los avances de cada alumno y del grupo en relación al desarrollo de sus habilidades para el aprendizaje es una tarea inconclusa en esta investigación biográfica narrativa, debido a que se requiere de mayor tiempo para sistematizar un seguimiento adecuado de los resultados vistos, puesto que el alumno sordo aprende con ritmos diferentes. Sin embargo es preciso señalar que esta primera experiencia con los Proyectos de Investigación del Aula hizo falta hacer uso de mayores recursos didácticos, así como registros anecdóticos más descriptivos.

¹⁸⁷López, op. cit., p-245

De la misma forma otra de las situaciones para atender en un futuro es establecer procesos de autoevaluación de los alumnos para que reconozcan sus errores y reflexionen sobre el aprendizaje alcanzado, que los lleven a la metacognición de sus aprendizajes.

Quizá la parte más evidente para poder valorar como se fueron concretando las áreas de desarrollo de los Proyectos de Investigación del Aula que se hicieron en este grupo, fue a través del manejo del lenguaje, el hecho de avanzar en un vocabulario escrito y del manejo de la lengua de señas es un acontecimiento importante que da cuenta de cómo el alumno se apropia de sus saberes y de lo que a continuación retomaré.

4.2 Manos que hablan. “Un ejemplo de autonomía y de alteridad”.

Dialogar y escuchar al *Otro*, fue lo que propició trabajar con los Proyectos de Investigación del Aula, los alumnos se fueron conociendo más, identificando sus habilidades entre ellos, y todo porque sus relaciones afectivas se iban fortaleciendo.

Los alumnos comenzaron a manejar más sus manos para expresar lo que pensaban o querían, por eso se vincularon los proyectos con la asignatura de español, cada nueva palabra se deletreaba (dactilología), se usaron alfabetos móviles y jugamos varias veces al ahorcado (puesto que les gustaba mucho), los menos hábiles comenzaron a mostrar otras cualidades con sus manos, como René, un alumno que comúnmente no se integraba al agrupo porque siempre lloraba, él sabía dibujar y modelar figuras, así que sus compañeros lo valoraron. Por eso, lo invitaban a trabajar en sus equipos. –Se organizaron en equipos para hacer sus láminas sobre uno de los ecosistemas que eligieron, José y Martín lo llamaron: *-René, ven a mi equipo. No, dijeron Xochil y Jovana: ven con nosotras.*

En otra ocasión, cuando cada equipo pasó a explicar las características principales de su planta –con sus recursos lingüísticos- propicié que los equipos se formaran con un alumno que tuviera mejor dominio de la lengua de señas y otro que apenas empieza, y

aunque de momentos, tenían sus diferencias lograron comunicarse y presentar su proyecto de investigación, todos hicieron un gran esfuerzo, su compañera Jovana los auxiliaba cuando se atoraban para explicar con lengua de señas un concepto, sin embargo, la mayor parte de sus exposiciones las hicieron con clasificadores, o con mímica y todos los recursos corporales disponibles.

Así lo expuso el equipo de Jesús y Jovana. Ella dejó que el explicará, lo iba guiando cuando se equivocaba o no recordaba la seña que debía hacer. Esto pasó en las exposiciones:

“Buenos días, nuestra planta se llama “Asiento de suegra”, (deletreo la palabra con una mano), es un cactus muy grande, de color verde, parece un asiento con espinas (todos ríen pues hacen como si se sentara y espinara), necesita poca agua y mucho sol. Está en extinción porque las personas no la cuidan. ¡Gracias! (hacen una reverencia). Sus compañeros que estaban atentos comenzaron hacer preguntas. Xochil dijo: ¿es un asiento? Jesús se rio y contestó que no: ¿cuánto sol y agua necesita?, preguntó Gerardo, poquita agua y mucho sol. En cada respuesta que Jesús daba, era muy expresivo, abría los brazos, movía las manos, se movía de un lugar a otro. Jovana, como para ayudarlo iba contestando y explicando todo.

Para quienes no hayan trabajado con personas sordas, les resultará simple lo anterior, pero para mí y ellos representa un acontecimiento. Compartir sus saberes construidos a través de un proceso, implicó manejo del lenguaje, sentimientos de confianza hacia el Otro, capacidad de decisión (autonomía), planeación, manejo de la información, alteridad, responsabilidad, en fin toda una serie de habilidades básicas para el aprendizaje, que se van adquiriendo cuando se comparten saberes y se trabaja cooperativamente, y así lo comenzaron hacer todos (alumnos y maestra) cada vez más a través de sus manos.

“Conversar es un gesto diferente, un encuentro sin principio ni fin que se desvía, avanza y retrocede, se pierde y quizá se reencuentra. Pienso más en las políticas de la amistad, de la fraternidad, de una conversación que no se sostenga en el “porque yo lo digo” sino en el encuentro entre dos o más fragilidades.”¹⁸⁸

Por eso esta parte del análisis de la narrativa se llama: manos que hablan, reconocer que es una alternativa real de comunicación la lengua de señas, donde el alumno sea consciente que a través de movimientos estructurados puede expresar algo que sabe y que le provoca una emoción, es una meta a la que quisiéramos llegar los maestros del CAM 17. En la penúltima asamblea, cuando las preguntas giraron en relación al hábitat de los animales en extinción y las características de los mismos:

¿Qué haremos para estudiarlos?, pregunté. Esta vez participaron todos los alumnos.

-Vamos a ver los libros, dijo Karen, refiriéndose a los libros de texto.

-Dibujar animales, participo Jesús.

-Investigar la palabra ecosistema y hábitat, dijo Germán.

-Hacer un resumen y vocabulario, agregó Ángel.

-Sí, escribir y subrayar (refiriéndose al uso de las claves de estructuración del lenguaje para analizar oraciones).

-Hacer una maqueta de los animales, dijo Martín finalmente.

Todos tenían una idea de lo que podíamos hacer, conocían el proceso y querían involucrarse en el mismo. Con los PIA, se comenzó a propiciar encuentros, al ir mejorando sus formas de comunicación y su autonomía, rompimos estigmas sobre cómo vemos y trabajamos con el *Otro*. “Es decir, más que un ser en el mundo, el ser humano se tornó una presencia en el mundo reconociendo la otra presencia como un “no-yo”, se reconoce como “sí propia”.¹⁸⁹

¹⁸⁸Skliar, op. cit., p-173

¹⁸⁹Paulo Freire. *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI, 2012 P-20

Estos alumnos comenzaron a responsabilizarse de sus proyectos, primero porque al usar más sus manos (imitando o copiando a quienes manejaban mejor la lengua de señas), o con sus propios recursos lingüísticos, recordaron aprendizajes previos, cuando conversaron, y organizaron cómo hacer sus trabajos para luego presentarlos. Se comprometieron procesos cognitivos (codificación, decodificación, diálogo, itinerarios mentales y otros),¹⁹⁰ intercambiaron sus ideas, su escucha, para luego saber cómo informar, qué informar, y estar dispuestos a recibir preguntas o comentarios.

Por su parte los escuchas aprendieron a intervenir sin interrumpir, a cuestionar y a veces hasta responder cuándo la pregunta venía de regreso: *-Jesús, preguntó: ¿Qué es un ecosistema? Jovana dijo: es un lugar en donde viven plantas y animales, todos se necesitan.* Lo que fueron demostrando fue autonomía que “se funda en la responsabilidad que va siendo asumida.”¹⁹¹, los proyectos realizados fueron cortos, mi responsabilidad fue acompañarlos en sus procesos, pero ellos solos asumieron su quehacer, tuvieron libertad de elegir sus acciones, de ser autónomos, de “saber moverse”.

Trabajar de esta forma con los Proyectos de Investigación del Aula, durante este ciclo escolar (2016-2017), fue un inicio para continuar en el futuro alentando a la diversidad a construir y reconstruir sus aprendizajes, el sordo tiene muchas habilidades que a veces los maestros no sabemos explotar, aunque debo reconocer que tuve que hacer muchos ajustes durante el proceso, regresarme a explicar un concepto, repetir preguntas, explicar funciones, insistir en asumir roles.

Así al finalizar cada Proyecto de Investigación del Aula, resumía en el pizarrón las actividades hechas y cada alumno, revisaba si las cumplió o no. Algunos comentaban: - ¿Todo eso hicimos? Otros se preocupaban porque les faltaba algo, y me decían: - *Maestra necesito...* con la idea de terminar o hacer su tarea.

¹⁹⁰López, op. cit., p-195

¹⁹¹Ibídem 89

Puedo decir que los alumnos se dieron cuenta de su trabajo y de su transformación, por ejemplo, cuando comenzamos los Proyectos de Investigación del Aula, yo disponía que las mesas de trabajo tenían que estar puestas de diferentes formas ya no en herradura como comúnmente trabajábamos, a veces las juntaba, o las agrupaba de dos en dos, con la finalidad de que tuvieran más cercanía entre ellos y fomentar respeto y confianza.

Sólo Jovana, que era líder del grupo, acostumbrada a sobresalir en todo, se resistió al principio, me decía cuando llegaba al salón: *-Maestra, ¿ya pongo las mesas en su lugar?* Poco a poco ella y sus compañeros se fueron acostumbrando a otra forma de trabajar. Después ellos mismos decidían de qué manera se organizaban en el aula, decidiendo qué y cómo estarían en el salón, para mí eso representó autonomía. *“El educando que ejercita su libertad se volverá tanto más libre cuando más éticamente vaya asumiendo la responsabilidad de sus acciones”*.¹⁹²

De igual forma Pujolás¹⁹³ afirma que la distribución del mobiliario en el aula es importante, este debe ser amplio, confortable, para permitir la movilidad de las mesas, y distribuir los materiales de trabajo. *“Evidentemente, la estructura de aprendizaje también condiciona el mobiliario del aula y su distribución: en una estructura de aprendizaje cooperativo se necesita un equipamiento diferente y las mesas de los alumnos se distribuyen de un modo distinto al de si se trata de una estructura de aprendizaje individualista y competitivo.”*¹⁹⁴

He asimilado que con los Proyectos de Investigación del Aula, se pueden desarrollar habilidades básicas para el aprendizaje. El *Otro*, el que me altera, comenzó a aprender que con su lenguaje puede crecer, construir conceptos que representen su mundo, además que tomar decisiones es un acto de libertad y autonomía en el que hay que asumir riesgos, que el trabajo cooperativo trae buenos resultados que le provocan emociones positivas y buenos sentimientos así mismo y los demás.

¹⁹²Ídem

¹⁹³Pujolás, op. cit., p-115

¹⁹⁴Ídem

Fue un buen inicio en donde hace falta seguir trabajando en conjunto, porque es un deber de todos: maestros, alumnos, padres y autoridades educativas crear comunidades de aprendizaje como una propuesta pedagógica a futuro que incluya la realización de proyectos como los que se plantean aquí, en el siguiente apartado hablaré de ese horizonte.

4.3 Nos reorganizamos. “Comunicación dialógica y cooperación, esenciales para la construcción de comunidades de aprendizaje”.

La cooperación es fundamental en toda relación humana para alcanzar un objetivo, es además, un acto democrático en donde todos los participantes pueden acceder a los procesos de un proyecto educativo de acuerdo a sus habilidades, como en este caso los Proyectos de Investigación del Aula. Siempre que hay un acto cooperativo se produce una relación de alteridad que provoca un aprendizaje que puede transformar la realidad de quienes lo ejecutan.

Y esto ocurrió en el grupo de quinto grado, se lograron realizar los Proyectos de Investigación del Aula planeados, a pesar de que hubo varios “Y si”¹⁹⁵ (faltas constantes por lo que tuvimos que avanzar y conforme se presentaban se actualizaban, o cuando no llevaban el material requerido se tomaban del aula si los había o se compartían) todo eso no impidió que se lograrán importantes cambios como los ya señalados.

Cuando hacíamos las asambleas, observé cómo se fueron apropiando del proceso unos más que otros, pero todos participaban y comenzaban a proponer lo que querían hacer, por ejemplo: durante el proyecto “Salvemos al mundo”, una de las ideas fue hacer una maqueta de uno de los animales en peligro de extinción, así que comentaron cuál haría cada uno.

¹⁹⁵Los “Y si”, corresponde a la planificar, incluso, la manera de resolver algunos imprevistos que nos pueden surgir cuando pasemos a la acción. Miguel López Melero y María José Parages López. 2012. Para trabajar por proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos. Málaga, Revista Educación Inclusiva 5, (1) 2012 P-92

¿Qué animal les gustaría salvar de los que están en peligro de extinción en México? Pregunté al grupo, mientras observaban las láminas con las fotografías de los animales estudiados, Miguel dijo: -El lobo gris, me gusta su cola y sus orejas. Bien ¿qué otro? -El Teporingo dijo Karen, es suave. ¿Qué otro? -La vaquita marina, dijo Jovana, así cada uno fue eligiendo uno. Pregunté entonces: ¿cómo lo van hacer?, ¿qué necesitan?, pueden usar lo que quieran, les dije, y comenzaron a proponer que necesitarían, buscaron en el salón cosas útiles, yo les ayudé a hacer una lista y quedaron que al día siguiente llevarían lo necesario para trabajar, cuando terminaron los noté muy contentos. Les agradó hacer su maqueta, elegir qué hacer y aunque el trabajo fue individual, lo hicieron juntos, compartieron cosas, se ayudaron y la pasaron bien.

Trabajar la asignatura de Ciencias Naturales, vinculada con Español, Matemáticas y Geografía resultó interesante para los alumnos, sus habilidades básicas para el aprendizaje se comenzaron a observar, por ejemplo: su autonomía física al realizar su maqueta, sus láminas, su periódico mural, su registro de observación, sus relaciones afectivas al compartir con sus compañeros su trabajo y su emoción de hacerlo, así como saber algo de por qué están en riesgo, su capacidad de organizar el espacio-tiempo y de planificar, acercarse un poco más a situaciones de lectura y escritura. Creo que al aprovechar los temas, se sintieron parte de estos y lo relacionaron con su entorno, “la relación entre desarrollo cognitivo y entorno sociocultural, siendo evidente que el entorno no condiciona la capacidad sino el proceso y las concreciones del aprendizaje”.¹⁹⁶

Cuando realizamos la actividad y analizamos los por qué se acaban los ecosistemas y hábitat de los animales y plantas en extinción, noté que sus participaciones tenían ya una intención.

¹⁹⁶Elboj y varios, op. cit., p-51

¿Qué podemos hacer para salvar a esos animales? Volvieron a recordar primero, el derretimiento de los polos, la tala de árboles y la caza de animales. Karen, entonces, levantó la mano y explicó: -podemos separar la basura para no ensuciar el agua del mar. Se paró y dirigiéndose a los botes que había en el salón dijo: - tenemos tres botes para basura orgánica, inorgánica y reciclable. Jesús dijo: -cuidar a los animales, como la Vaquita marina, que come plástico, o se le enreda (explicó con mímica), hay mucha basura, huele mal agregó. Germán quiso participar y comentó: -hay que cuidar a los animales pero también a las plantas, sembrar un árbol, en mi casa, hay plantas, a veces crecen mucho y mi papá las corta y ya se ven bien. Los otros alumnos también dieron sus aportaciones. Lo más importante de esto es que estaban relacionando lo trabajado en los proyectos de investigación del aula anteriores, para llegar a plantear soluciones reales y prevenir la extinción de las especies.

Durante este trayecto fue importante la participación de los padres, que colaboraron en la medida de sus posibilidades, además la colaboración del equipo de apoyo (maestra de TIC, psicóloga e intérprete), fueron importantes para establecer puentes de trabajo colaborativo, cada quien hizo la parte que le correspondía.

Claro que a mí me hubiera gustado continuar trabajando en ese grupo con los proyectos, dar continuidad y seguimiento al desarrollo de las habilidades de cada alumno, por lo menos observar de cerca sus cambios pero no es así y entonces debo valorar sólo lo que se hizo en ese periodo.

Dar cuenta entonces si se sentaron las bases de una comunidad de aprendizaje¹⁹⁷ es una responsabilidad que no he podido definir aún, precisamente porque como lo expuse

¹⁹⁷Comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural, se basa en no aceptar la imposibilidad de cambio, tanto de las personas concretas como de las estructuras educativas internas de un centro o externas de un sistema educativo. Implica un cambio de los hábitos de comportamiento para familiares, para el profesorado, para el alumnado y para las comunidades, una transformación cultural porque intenta cambiar la mentalidad de la recepción de un servicio público por la mentalidad de protagonismo de la gestión pública. Ídem

a lo largo de esta investigación biográfica narrativa, el CAM donde laboró se encuentra en una etapa delicada, con inestabilidad, que se refleja desafortunadamente en los grupos, hay demasiado ausentismo y la matrícula ha disminuido drásticamente.

Al no haber una propuesta clara de trabajo con los alumnos, los padres no se interesan por participar en la conformación de una verdadera comunidad de aprendizaje. Sé que suena contradictorio con lo expuesto hasta ahora sobre motivar al alumno, fomentar su curiosidad, ser creativos, tener esperanza de poder alcanzar los aprendizajes básicos, pero lo que se vive a diario la ausencia de los alumnos y la frustración de los maestros.

En ese ciclo con ese grupo se dieron algunos pasos que demuestran que puede ser posible comenzar una comunidad de aprendizaje, ya que se tomaron en cuenta las habilidades de todos y se buscó desarrollarlas más, de igual forma todos participaron, se tuvieron expectativas positivas de cada uno, se flexibilizaron los aprendizajes y se buscó una comunicación dialógica respetando la forma de expresión de cada uno. Así cada alumno comenzó a hacerse responsable la mayoría de las veces de sus aprendizajes y asumió las relaciones de alteridad que implican trabajar en el aula.

El aprendizaje del que fueron protagonistas fue más interactivo, comenzaron a construir sus ideas y para eso se tuvieron que basar en algo que ya sabían, seleccionar la información que fuimos trabajando, formular sus hipótesis y tomar decisiones. Se estableció así un diálogo entre ellos y de ellos conmigo para poder avanzar colaborativamente y cooperativamente en la realización de sus proyectos.

Avanzamos en la realización de los Proyectos de Investigación del Aula con el grupo de quinto grado, para que en un futuro, pueda ser contemplado este modelo inclusivo por otros maestros, que a su vez lo enriquezcan a partir del trabajo reflexivo y crítico, pero sin perder de vista al *Otro*.

El camino será largo, habrá que romper muchos esquemas y demostrar un verdadero amor a la enseñanza, sensibilizar a los compañeros maestros, autoridades educativas y

a las familias, será todo un reto, que yo he comenzado a asumir de alguna manera al querer transformar mi práctica desde el aula, y como yo ya inicié este camino, no pienso abandonarlo.

Para finalizar este trabajo, mencionaré nuevamente a López Melero cuando dice que es un deber moral encausar todos los esfuerzos posibles hacia las “personas excepcionales y culturas minoritarias”,¹⁹⁸ solo así recuperaremos de nuevo el valor de ser maestros.

“Por ello, hoy más que nunca, recuperan su sentido las palabras de Paolo Freire cuando afirmaba que: La verdad es que los dominados son seres humanos a quienes se les ha prohibido ser lo que son. Han sido explotados, violados y se les ha negado violentamente el derecho a existir y expresarse. Han pasado los tiempos de hablar y hemos de dar paso al hacer -como dijo Oscar Wilde- El mapa que no contenga el país de la utopía no merece una mirada”.¹⁹⁹

¹⁹⁸Miguel López Melero. Construyendo una Escuela sin Exclusiones, España, Aljibe, 2004 P-274

¹⁹⁹Ibídem 274

MORALEJA: “NO HAY CAMBIO SIN SUEÑO, COMO NO HAY SUEÑO SIN ESPERANZA: LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DEL AULA COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA INCLUSIVA”.

“Es verdad, el inacabamiento del ser o su inconclusión es propio de la experiencia vital.

Donde hay vida, hay inacabamiento.”

Paulo freire

Al comenzar un nuevo ciclo escolar tuve que preguntarme nuevamente ¿Qué voy a hacer? Y ¿Cómo lo voy a hacer? Para trabajar con mis alumnos, desde luego un nuevo grupo siempre trae nuevos retos, y lo digo porque al haber aplicado ya en una primera vez los proyectos de investigación del aula no podía comenzar como los años anteriores, mi subjetividad y habitus de los que hablé a lo largo de esta investigación biográfica narrativa se habían transformado, o al menos eso quiero pensar.

El primer día nos presentamos mi compañero el instructor sordo y yo, solo asistieron tres alumnos puesto que el resto del grupo (en total eran ocho), aún no se inscribían, hablamos con las madres de lo delicado de la situación y de la posibilidad de cerrar el grupo en esa escuela sino llegaban más alumnos, a pesar de esto quise también que esa primera reunión fuera el inicio del proyecto de ese ciclo a través de la invitación permanente al diálogo, de la escucha del Otro, las mamás asistentes tuvieron la actitud y sensibilidad suficiente para aceptar la invitación y para mí fue el inicio para conformar una comunidad de aprendizaje inclusiva.

Al iniciar las actividades con los alumnos reconocí a dos caritas que ya conocía y una nueva, un alumno que de acuerdo a su mamá había asistido solo unas cuantas veces a la escuela durante nueve años, Luis solo balbuceaba y movía las manos para todos lados, en el salón se encogía en su silla y no toleraba que le habláramos ni hiciéramos correcciones. Mi compañero que es sumamente paciente se acercó como queriendo tener un diálogo con él, pero entonces estalló en llanto y comenzó a patear, sé tiro al piso y ya no quiso hacer nada, ni siquiera comió durante el recreo. -¿Qué hacemos?

Preguntó, entonces me acerque al menor verifiqué que no se lastimará y contesté: - *tenerle paciencia e invitarlo todos los días a trabajar.*

En otros tiempos hubiera comenzado con etiquetar a ese niño, sugeriría sutilmente a su mamá buscar ayuda extra-escolar e informaría a mi dirección que no era posible trabajar con él. Lo que antes era una molestia, ahora representaba un desafío, educar a la diversidad desde sus diferencias, eso representan ahora mis alumnos, conocer sus habilidades más que sus limitaciones, sus diferentes rostros para crecer juntos.

Mi subjetividad ya no es la misma, la reflexión a la que me ha llevado esta investigación biográfica narrativa ha provocado cambiar mis hábitos, ya no es posible ver al alumno de la misma manera, ni establecer las relaciones de alteridad negativas en el aula, hoy tengo la oportunidad de comenzar a construir junto con el Otro sus aprendizajes, de ahí que deba conocerlos, valorarlos con una mirada diferente.

Durante los siguientes días Luis no mejoró, cada día hacía más “berrinche” y no quería trabajar, cerraba los ojos y se acomodaba en la silla. Cuando hablé con su mamá de la situación me dijo que lo sacaría de la escuela que siempre era lo mismo, que lo que en realidad pasaba era que no queríamos a su hijo. Intenté explicarle que lo que más me preocupaba de Luis era que se pudiera lastimar en uno de sus arranques. La mamá lloró pero acepto que no era fácil la situación de Luis y nos comprometimos a trabajar juntas. “La comprensión pedagógica siempre se interesa por las circunstancias únicas y particulares, lo que es mejor para el niño”.²⁰⁰

Y así debe de ser siempre, lo más importante en la relación con el Otro, es tener “el tacto pedagógico”²⁰¹ adecuado que motive al alumno y a sus padres a seguir adelante con su escolarización, yo no quería perder a Luis, así que hice todo lo posible para que

²⁰⁰Van, op. cit., p-99

²⁰¹El tacto pedagógico describe lo que uno en realidad hace en la comprensión pedagógica. No existen reglas para dirigir una especie de traducción automática de la comprensión a la acción con tacto, así la comprensión pedagógica y el tacto pedagógico son aspectos del mismo proceso. Ibídem 98

su mamá se animará, viera la oportunidad de que su hijo aprenda a convivir con sus compañeros de grupo.

Con el paso de los meses Luis fue diferente, su actitud cambio radicalmente, y aunque a veces se enojaba ya no hacía como al inicio del ciclo, le interesa comunicarse en lengua de señas, está aprendiendo a contar y sumar, reconoce palabras y es sumamente creativo cuando hace trabajos manuales, sus relaciones con sus compañeros también son mejores, todos se incluyen en sus juego y en las travesuras que a veces hacen.

Pero lo mejor de todo es que Luis se siente incluido, esos años que vivió excluido, fuera de la escuela fueron los que provocaron en gran medida que sus habilidades básicas se hayan visto afectadas, porque a pesar de que las ayudas pedagógicas que se hacen con él, han favorecido y fortalecido sus aprendizajes también es cierto que perdió un tiempo muy valiosos de su escolarización.

Desafortunadamente así como él, existen muchos alumnos que aún no encuentran el espacio adecuado donde puedan ser incluidos. Con esta experiencia también me di cuenta que mi subjetividad se vio afectada, mi ansiedad sobre las bajas expectativas que tenía de mis alumnos se modificaron, considero que nunca he sido condescendiente con ellos, pero si llegue a pensar que varios no lograrían nunca sus aprendizajes, los subestime.

Las veces que llegué a tener a un alumno con características “difíciles”, me estresaba pensando en lo que haría con él, afortunadamente eso ya cambio. Lo más importante para mí ahora es concentrarme en comprender la situación de mis alumnos, ser consciente de su vida interior, de manera receptiva y sensible, estableciendo afectos que pueda brindarles a través del trato justo y diario las motivaciones que hace que trabajemos juntos con interés y hasta con alegría.

Por eso cuando comencé esta investigación biográfica narrativa, tuve expectativas confusas puesto que mi intención era descubrir las fórmulas para que mis alumnos aprendieran lo básico, pero a partir de conocer y aplicar los proyectos de investigación del aula me he dado cuenta que lo que más importa es comprender como vive el alumno el currículo, cómo se puede apropiarse de los aprendizajes de manera creativa y colaborativa, y como a partir de su curiosidad puede desarrollar sus habilidades básicas.

Y en verdad me he quedado sorprendida, porque aunque los proyectos que hemos realizado hasta ahora han sido pocos y breves, veo que es una forma diferente de acercar al alumno a los contenidos curriculares, a partir de su interés y de su participación, representa además una forma de inclusión educativa que contempla no solo el interés del alumno sino también del maestro, estableciendo así un encuentro histórico entre sus personajes que no volverá a repetirse.

En cuanto a la conformación de una comunidad de aprendizaje, creo que es importante mantener la esperanza de que en algún momento lograremos como centro educativo ese propósito, a pesar de los difíciles tiempos que vivimos, comenzar desde el aula es el inicio, modificar mi visión como maestra, a través de la reflexión crítica y constructiva es otro paso. Cómo hacerlo es la tarea que tenemos, y esta debe comenzar definitivamente con hacernos responsables del Otro, sin olvidar que tenemos una única misión, educar a todos los alumnos, a partir de reconocer las diferencias de la diversidad: “inventar una unidad en la diversidad”,²⁰²

Esto es, crear una nueva pedagogía que cuestione, he incitado al cambio de paradigma inclusivo, pero para ello los maestros debemos primero tener el deseo de querer hacerlo y comenzar a pensar, actuar, comunicarnos y sentir de manera diferente, es decir, con un amplio sentido de responsabilidad y respeto hacia el Otro. Debemos entonces reconstruir nuestra subjetividad a partir de las subjetividades de nuestros

²⁰²Ídem

alumnos, de sus historias y del tiempo que les toca vivir, para comprenderlos y atenderlos.

Pero esa transformación no es sencilla, por eso al inicio de esta metáfora me cuestionaba qué tanto he logrado para poder decir que soy un ser incluyente, como dar cuenta de que mi subjetividad cambió, que mi identidad pedagógica creció, que murió el sujeto que excluía, y que renace en mí un ser ético y responsable en sus relaciones de alteridad. “Desde tal perspectiva, la desconstrucción del sujeto no se circunscribe al dotado de una identidad trascendental; también involucra el modo de constitución del sujeto bajo la figura del sujeto escindido capaz de superar su originaria alienación.”²⁰³

Desde luego que esa transformación no la lograré sola, ahí deberán estar los Otros, acompañándome en el proceso, aprendiendo juntos a crear una nueva cultura inclusiva. Ahora el reto es saber cómo lo haremos, como resistiremos al llamado de los modelos y políticas educativas que excluyen, segregan y nos invitan a continuar en una situación de poder donde el maestro está sobre sus alumnos. “Educar como arte es un acto de resistencia a los modelos dominantes de pensar, decir, hacer y sentir. Por eso, también es un acto creador que nos transforma, que nos libera de nosotros mismos respecto de cómo pensamos, decimos, hacemos y sentimos”.²⁰⁴

Entonces lo que está en juego es modificar nuestra subjetividad, dejar de ser neutrales ante el acto de educar y asumir responsablemente un papel histórico que nos invita a revolucionar las formas de enseñar y por consiguiente de ver al Otro. Implica también un gran sentido de responsabilidad en el que debemos buscar los espacios y los tiempos para poder hacer algo entre nos-otros.

Realizar esta investigación biográfica narrativa me lleva a una reinención de mí misma, a partir de mi subjetividad y habitus, donde debo revalorar y resignificar mi papel como maestra, y en ese camino aprender a vivir con el Otro, escucharlo, y marchar

²⁰³Carlos Skliar. *Conmover la educación*. Argentina, Noveduc, 2008 P-29

²⁰⁴Ibidem 143

juntos para hacer “las comunidades de aprendizaje, que plantean una vía de transformación hacia una escuela mejor, no para imponerla de manera autoritaria, sino para tener ese punto de utopía que los principales autores de las ciencias sociales y educativas consideran esencial en toda pedagogía progresista.”²⁰⁵

Porque lo más importante es no dejar de soñar, de tener esperanza de que es posible transformar la educación, de hacer una pedagogía con paradigmas incluyentes, en donde todas las personas nos reconozcamos con igualdad de oportunidades, solo así podremos ver las particularidades de la diversidad en el aula, que nos invite a buscar las estrategias didácticas que faciliten alcanzar los aprendizajes básicos y que además garanticen que puedan seguir aspirando a estudiar más y a ser incluido en la escuela y sociedad.

Como quisiera poder transmitir a mis alumnos el deseo de crecer, de participar activamente en sus aprendizajes, sin embargo a veces vuelvo a pensar que no tengo tiempo para que mis alumnos aprendan de manera diferente, vuelvo a mis antiguos esquemas y al hacerlo atentó contra mí ética y mi responsabilidad hacia el Otro. Lo que quiero decir es que la transformación requiere de tiempo para dedicarse al Otro y para mí misma, además de amor, compromiso y libertad para **soñar con la escuela que queremos**, por eso mis relatos de alteridad que me ha tocado vivir como maestra y que aquí he analizado me llevan a plantear de nuevo mi **transformación docente**.

Pero esa transformación nunca se acaba, siempre hay algo que aprender, que resignificar. Cada ciclo escolar los maestros recibimos a nuevos alumnos y lo que hay que hacer es conocerlos, conversar con ellos, cada generación es diferente, por eso digo que volvemos a aprender del juntos entre nos-otros, esto implica también cierto sentido ético, de asumir que somos seres dialógicos en constante construcción, cambio o proceso.

²⁰⁵Elboj y varios, op. cit., p-131

Ese inacabamiento es el motor que debe impulsar al docente para conocer nuevos modelos de enseñanza y para construir cooperativamente nuevas sociedades de aprendizaje. “Así llegamos al punto del que quizá deberíamos haber partido. El del inacabamiento del ser humano. En verdad, el inacabamiento el ser, o su inconclusión, es propio de la experiencia vital. Donde hay vida, hay inacabamiento.”²⁰⁶

Por eso mi inacabamiento continua con mis alumnos, cada nuevo día que estoy con ellos, descubro algo de su vida, de su forma de ser, de sentir y pensar, pero también veo que ellos aprenden de mí, y no me refiero tan solo al currículo, sino a tener una posición reflexiva de sus aprendizajes, porque de que serviría no cuestionar al alumno sus saberes y motivar la construcción competitiva de otros conocimientos.

La inclusión como posibilidad de vida, debe ser una realidad en una sociedad moderna que se diga democrática. Por eso el proceso de transformación del ser humano nunca acaba, los maestros debemos abrir caminos que nos acerquen cada vez más a conformar comunidades de aprendizaje. Por eso la escuela especial debe transformarse junto con la escuela regular, ser una sola y garantizar la educación de todos, donde se reconozcan las diferencias como cualidades únicas de las personas que nos hacen seres individuales irrepetibles que enriquecen la sociedad.

Ahora con respecto a mi subjetividad docente, realizar esta investigación biográfica narrativa me he llevado a revalorar mi experiencia a partir de la curiosidad empírica a la curiosidad epistemológica que dice Freire, para reinventarme, lo que ahora falta es trabajar colaborativamente en mi comunidad educativa para lograr una educación inclusiva, progresista y moderna donde reinventamos todo, políticas, pedagogías, sistemas de educación, formas de luchar, pero siempre viendo por el Otro, antes que a mí.

Definitivamente algo cambio en mí, y lo sé porque veo que mis alumnos pueden aprender más, desarrollar al máximo sus habilidades, ya no me angustia tanto saber si

²⁰⁶Paulo Freire. Pedagogía de la autonomía. México, Siglo XXI, 2012 P-50

lograran dominar todos los contenidos, sino más bien si a partir de sus aprendizajes pueden enfrentar la vida que les espera con valor, amor y creatividad. Como lo está haciendo Luis, que después de no asistir por años a la escuela ha comenzado a demostrar con su actitud hacia el aprendizaje escolar que nunca es tarde para continuar estudiando.

Como persona sé que debo acercarme al *Otro*, y como maestra debo asumir mi incompletud para transformarme todos los días a través de mis relaciones de alteridad. Pero como lo he dicho hasta ahora, se requerirá de tiempo para aprender juntos, reconstruirnos mutuamente, para que una nueva pedagogía surja, donde saber que cuento contigo y tú conmigo, es ya iniciar una historia que puede llegar a ser más justa para todos.

Ahora puedo decir que he aprendido mucho sobre la diversidad, pero creo que el momento de la acción, del cambio, de comenzar a proyectar la pedagogía de la diferencia en las aulas. Continuar aplicando nuevas propuestas pedagógicas como los Proyectos de Investigación del Aula, buscar la forma de conocer al Otro y crear algo junto a partir de nuestras diferencias.

Hoy más que nunca los maestros debemos tener el interés y la capacidad para innovar, para reinventarnos, ya que al hacerlo estaremos provocando lo mismo en nuestros alumnos, ya no es posible conformarse con una educación tradicional, debemos ser capaces de darnos cuenta de que somos actores de cambio de la sociedad, y que es esta misma la que nos convoca a revolucionar la educación para bien todos.

“Esta formación inicial requiere el desarrollo de un tipo de conocimiento profesional muy peculiar, porque así lo demanda la escuela inclusiva, es un conocimiento complejo no sólo de saber, sino, principalmente, es saber hacer. Es una formación mezcla de teoría y práctica, con grandes dosis de arte.”²⁰⁷

²⁰⁷López, op. cit., p-262

Trabajar con los sordos ha representado un reto interesante como maestra, las historias que he vivido con esta comunidad educativa han sido una motivación para realizar esta investigación biográfica narrativa. Cuando decidí ir en busca de respuestas a lo que vivía en el aula, siempre fue pensando en el Otro, en como poder brindarle mejores herramientas para la vida, ahora sé que no es suficiente flexibilizar el currículo, hacerle ajustes, el trabajo en el aula va más allá, se requiere de recursos y estrategias pedagógicas que hagan accesibles los aprendizajes para todos, independiente de su condición de vida.

Como me hubiera gustado conocer esto antes, haber tenido el valor y la confianza para que algunos de mis alumnos sordos que no fueron debidamente comprendidos, no dejaran la escuela porque como maestros -en mi caso también como psicóloga- no supimos que hacer con ellos, y en lugar de brindarles un lugar, los relegamos y contribuimos a su exclusión social. Podría haber influido en las compañeras maestras para que se interesaran por atender y enseñar a esos alumnos. Pero el hecho es que tener enfrente al Otro, requiere de compromiso, no me cansaré de repetirlo, porque al estar convencidos de esto, se propiciara el siguiente paso, y ese es, ser una escuela inclusiva.

En el CAM donde laboro, podemos intentarlo, comenzar a proyectarnos como una comunidad de aprendizaje que nos rescate de la desaparición del servicio, requerimos de la colaboración y el entusiasmo de todos sus integrantes, solo así seremos justos con la población que atendemos, y con el trabajo que otras generaciones de maestros nos dejaron. No podemos mirar solo hacia atrás y vivir en el pasado, lamentándonos lo que éramos, porque el Otro sigue ahí esperándonos para ser incluido.

Los maestros que a diario nos encontramos con la diversidad en las aulas debemos en este sueño de construir una escuela nueva, aprender a compartir un espacio y tiempo con el Otro, y así brindarle habilidades básicas para el aprendizaje para que sea capaz de construir sus propias formas de ver el mundo. Un mundo incluyente, que admita las diferencias entre los seres humanos como algo tan natural, como el aire de respiramos.

“justamente, donde se producen los encuentros y desencuentros, los conflictos y las pasiones, las incógnitas, la afectividad y la desidia. ¿No es allí mismo donde se percibe la singularidad, la alteridad, la diferencia, la diversidad y la multiplicidad de los aprendizajes, la necesidad de una relación por el “entre nosotros”, la hospitalidad y la hostilidad, el mismo lugar donde ocurre eso que llamamos de “saber” y de “experiencia” educativa?”²⁰⁸

Por eso la escuela inclusiva, debe ser antes que nada un lugar de encuentros y desencuentros, porque así lo vivimos a diario en el aula, es imposible dejar de sentir afecto, los seres humanos nos caracterizamos por ser amorosos, pero también se dan otros tipos de encuentros que nos alteran, nos cuestionan, pero todo es totalmente normal, debido a que ese es el comportamiento de los grupos sociales.

A veces cuando termina la jornada no puedo evitar hacer una reflexión de cómo me siento, hay días que me reconforta saber que no hubo problemas, que todos colaboramos para hacer las tareas. Pero no siempre es así, también hay días en los que definitivamente los ánimos se alteran, y uno quisiera evitarlos, pero he aprendido que ese es el riesgo de estar juntos. “Pero no se trata de aproximar o asimilar esta noción del “estar juntos” a una suerte de laboratorio de convivencia sin alteridad o perturbación: “estar juntos”, es estar en el afecto, es afectar y ser afectado.”²⁰⁹

Lo importante en esta metáfora, es afirmar que no es posible proponer una escuela inclusiva, si los maestros no tenemos la capacidad de soñar que es posible, debemos entonces despojarnos del conformismo y dejar de ser blanco de los males de la educación, pero solo será posible si nos transformamos a nosotros mismos, enfrentar nuestros miedos y reinventar nuevas formas de enseñar y de aprender con la diversidad.

²⁰⁸Skliar, op. cit., p-25

²⁰⁹Ibidem 77

En esta investigación biográfica narrativa tuve la oportunidad de darme cuenta de lo dicho hasta ahora, por eso reitero que es momento de actuar y luchar por que sean reconocido como principio humano la “educación para todos” sin distinciones. Yo quiero hacerlo, y por eso comencé esta parte del relato con la historia de mi alumno Luis, de cómo fue nuestro primer encuentro, y cómo hemos ido construyendo nuestras relaciones de alteridad, no ha sido fácil para ambos pero puedo decir que observo a Luis diferente, contento, con disposición para aprender y a relacionarse con los Otros, por mi parte Luis me ha enseñado a valorar que con paciencia y empeño se puede aprender sin importar el tiempo.

Seguramente volveré a encontrarme a otros alumnos como Luis, y espero estar lista para brindarles toda mi hospitalidad, mi afecto y la motivación necesaria para que aprendan a transformar su mundo. “Quienes enseñamos deberíamos dejar pasar lo que ya sabemos y atravesar por lo que no sabemos todavía. Deberíamos ofrecer signos, palabras, textos, sabores, que puedan atravesar a quienes lo reciban. Educar como una travesía hacia el mundo y no como una representación o duplicación o selección de cierto tipo de mundo particular o privado.”²¹⁰

Quisiera también en esta utopía o sueño, recordar a Paulo Freire y su pedagogía liberadora, la educación para todos será posible cuando asumamos una posición política crítica, reflexiva y dialógica como docentes. Solo así estaremos contribuyendo a que surjan sociedades inclusivas, “la utopía posible es trabajar para hacer que nuestras sociedades sean vivibles, más deseables para todo el mundo, para todas las clases sociales.”²¹¹

Es decir, sociedades donde participemos todos con las mismas oportunidades y ya no sea necesario hacer discursos sobre inclusión o diversidad, porque ya no habrá diferencias que nos separen.

²¹⁰Skliar, op. cit., p-79

²¹¹Freire, op. cit., p-59

Mi transformación está en marcha, he subido a un tren que no hace paradas, y espero en el trayecto seguir aprendiendo junto con el Otro. Debo asumirme, como un ser inacabado, a la que le faltan trayectos que recorrer, sueños que construir. “Es en la inconclusión del ser, que se sabe como tal, donde se funda la educación como un proceso permanente”.²¹²

Escribir y reescribir esta investigación biográfica narrativa me ha llevado a disfrutar y a sufrir este ejercicio, pero lo mejor es que me permitió conocer más sobre mí misma, de mi ser docente y los rostros que me acompañan, en el camino aprendí a convivir mejor con el *Otro* y las formas de relacionarnos para ser un nos-otros, así que espero seguir descubriendo, sorprendiéndome y soñando que es posible tener una mejor educación. Desde luego que este ejercicio de reflexión y autocrítica debe continuar para enriquecernos y crecer juntos. “El trabajo de reescritura es, se sabe, tanto o más importante, tanto o más difícil que el de la propia escritura: una cierta consciencia asoma en la búsqueda del sentido, travestido muchas veces como la necesidad de coherencia o estructuras.”²¹³

Para concluir esta investigación biográfica narrativa, debo reconocer que trabajar con los Proyectos de Investigación del Aula, me dirigió hacia una nueva forma de pensar en cómo planear los contenidos curriculares y las estrategias didácticas, considerando aspectos generales y específicos que se viven en el aula día a día entre alumnos y maestra pero que no llevaban un procedimiento disciplinado como lo propone este modelo.

La tarea en este proyecto fue un verdadero reto, puesto que los sordos en México tienen una enorme barrera de comunicación (debido en parte a políticas educativas mal dirigidas, que ya se expusieron aquí) de tal forma que alentar a los alumnos a movilizar sus saberes, a exponer sus ideas, a ser seres más activos y autónomos, fue todo un acontecimiento, en donde es posible creer que podemos llegar a tener comunidades de

²¹²Ibidem 56

²¹³Skliar, op. cit., p-14

aprendizaje en donde los maestros brindemos cada vez más mejores herramientas para atender a la diversidad, como lo propone López Melero:

*“El ciego, el sordo o el síndrome de Down están aptos para la conducta humana, es decir, de la vida activa; lo particular de su educación se reduce sólo a la sustitución de unas vías por otras, saber buscar y encontrar esas vías es labor de la educación y de los educadores”.*²¹⁴

Por esto, la inclusión de la diversidad en la educación debe ser un punto de partida, que tenemos que discutir y comprender adecuadamente para poder avanzar en un proyecto educativo alternativo, democrático y equitativo; donde haya un verdadero interés por desarrollar el potencial de los alumnos en condición de discapacidad y también para poder brindarles un futuro mejor.

*“La escuela inclusiva acoge en su seno sin reservas a todos los candidatos independientemente de su origen social, cultural, etnia o capacidades físicas, brindándoles una educación de calidad para fortalecer las posibilidades sociales de equidad y oportunidades de desarrollo humano equivalentes”.*²¹⁵

Para lograr lo anterior, será necesaria la participación de maestros, alumnos, padres, autoridades educativas. Solo así lograremos transformar nuestro sistema educativo para el bien de todos nos-otros.

²¹⁴ Miguel, López M. Construyendo una escuela sin exclusiones. España: Aljibe, 2004 P-23.

²¹⁵ *Ibíd*em 67

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, M. Mario. La educación en México (1970-2000) de una Estrategia Nacional a una Estrategia Regional, Revista Editada por el Sindicato nacional de Trabajadores de la Educación, Secc. 47, Jalisco; México 2002.

Alcántara, Armando. Políticas Educativas y Neoliberalismo en México (1982-2006), Revista Iberoamericana de Educación, No. 48, México 2008.

Aldaba, Corral Alicia J. El Habitus, Generador del Saber en la Práctica Docente. Ponencia presentada en el 4º. Congreso Nacional de Investigación Educativa. UPN.1. Zacatecas, México 2005.

Aldaba, C. Alicia J. El Habitus, Generador del Saber en la Práctica Docente. Revista: Investigación Educativa Vol. 2, No. 4 Durango, México, 2005.

Álvarez, A. Carmen. González, C. Lorena y Larrinaga, I. Amaia. Aprendizaje Dialógico: Una Apuesta de Centro Educativo para la Inclusión. España: Tabanque Revista Pedagógica, No. 26, 2013.

Álvarez, Francisco. La Propuesta Inmanentista de Amartya sea para la Justicia Global, Revista de Filosofía Moral y Política, No. 43, Madrid, España 2010.

Aníbal, Fornari. 2006. Configuración del Sujeto histórico. –Consideraciones Preliminares Sobre su Actualidad y Sobre su Problemática Historicidad- Tópicos, Revista de Filosofía de Santa Fe No. 14, Argentina, 2006.

Anijovich, R., Malbergin, M y Sigal, C. Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad: Aprender en Aulas Heterogéneas. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2007.

Arnaiz, Sánchez, P. y Garrido, Gil, C. F. Atención a la Diversidad desde la Programación de Aula, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 36 Universidad de Murcia, España, 1999.

Bárcenas, Orbe F. El Aprendizaje como Acontecimiento Ético. Sobre las Formas del Aprender, Enrahonar No. 31 Universidad Complutense de Madrid, España 2000.

Bárcenas, F. Una Diferencia Inquietante: Diario de un Aprendiz. Revista de la Universidad de Salamanca No. 18, España, 2006.

Bauman, Z. Daños Colaterales. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.

Bauman, Z. Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida. Barcelona, España: Gedisa 2007.

Bauman, Z. Modernidad Líquida. México: Fondo de Cultura Económica, 2015.

Biglia, B. y Bonet, J. La Construcción de Narrativas como Método de Investigación Psicosocial. Prácticas de Escritura Compartida. FQS Volumen 10, No. 1, Art. 8, ponencia presentada en el la IX Congreso FES Barcelona, España. <http://www.psiucv.cl/wp-content/uploads/2014/01/2666>. 2009.

Bolívar, Antonio. Educación para la Ciudadanía, Competencias Básicas y Equidad. Revista Espacio Pedagógico, Vol. 16, No. 2. 2009.

Bolívar, A. ¿De Nobis Ipsi Silemus?": Epistemología de la Investigación Biográfico – Narrativa en Educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1), 2002.

Bolívar, Antonio. La Investigación Biográfica Narrativa en el Desarrollo e Identidad Profesional del Profesorado: Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 4, No. 1, Granada, España, 2015.

Blanco, Mercedes. Investigación Narrativa: Una Forma de Generar Cocimientos. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Revista Argumentos Vol. 24, No. 67, 2011.

Blanco, Rosa. Inclusión Educativa en América Latina: Caminos Recorridos y por Recorrer. Avances y Desafíos de la Educación Inclusiva en Iberoamérica. España, OEI/Fundación MAPFRE, 2014.

Butler, J. Los Sentidos del Sujeto. España: Herder, 2016.

Caponi, O y Mendoza, H. El Neoliberalismo y la Educación. Venezuela: Vol. 35, no. 3, 1997. <https://www.actaodontologica.com/ediciones/1997/3/art-2>

Cardús, Salvador. Bien Educado. Una Defensa Útil de las Convenciones, el Civismo y la Autoridad. España: Eikasia Revista de Filosofía. Año II, No.6, 2006.

Casarotti. E. Paul Ricoeur: La Constitución Narrativa de la Identidad Personal. Prisma, No. 12, 1999.

Castillo, B Cristina. La Educación Inclusiva y Lineamientos Prospectivos de la Formación Docente: una Visión de Futuro. Costa Rica: Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Vol. 15, No. 2. 2015.

Cordero A. Graciela, Luna S. Edna y Patiño A. Norma X. La Profesionalización de los Maestros de Educación Básica. Retos para las Instituciones de Educación Superior. México: Perfiles Educativos Vol.33, 2011.

Concheiro Luciano. Contra el tiempo. Barcelona: Anagrama, 2016.

Contreras, Domingo J. y Pérez de Lara. F. Investigar la Experiencia Educativa. España. Morata, 2010.

Cornejo, Marcela., Mendoza, M. y Rojas, R. C. La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico, PSYKHE, 17 No. 1, 2008.

Cruz Manuel. Las Malas Pasadas del Pasado. España: Anagrama, 2005.

Delory, Momberger Christine y Betancourt C. Miguel O. El Relato de Si Como Hecho Antropológico, 4/Narrativas de Experiencia en Educación y Pedagogía de la Memoria. Argentina: Universidad de Antioquia, 2011.

Denzin, K.N. y Lincon, S.Y. Paradigmas y Perspectivas en Disputa Manual De Investigación Cualitativa. Vol. II. España: Gedisa, 2012.

Díaz, M. Cristhian. Narrativas Docentes y Experiencias Escolares Significativas: Relatando el Sentido de Ser Maestro, Revista Científica Guillermo de Ockman, Vol. 5 No.2, Universidad de San Buenaventura Colombia, 2007.

Domínguez, A. José y Pino, J. Margarita. Las Conductas Problemáticas en el Aula: Propuesta de Actuación. Revista Complutense de Educación, Madrid Vol.19 No. 2, 2008.

Echeita, G. Educación para la Inclusión o Educación Sin Exclusiones. Madrid: Narcea, 2007.

Elboj, Saso C., Puigdellivol, A.I, Soler, G. M, y Valls, C. R. Comunidades de Aprendizaje: Transformar la Educación. México; Graó/Colofón, 2013.

Escobar, G. Miguel. Pedagogía Erótica y Paulo Freire y el EZLN. México: Colectiva Memoria, 2012.

Escudero, M. Juan. Fracaso Escolar, Exclusión Educativa: ¿De qué se Excluye y Cómo?, Revista de Currículum y Formación del Profesorado. 2005.

Escudero, M. Juan. Y Martínez, Begonia. "Educación Inclusiva y Cambio Escolar," Revista Iberoamericana de Educación, No. 55, 2011.

Esteve, M. José, La Aventura de Ser Maestro, Universidad de Navarra, XXXI Jornadas de Centros Educativos, 2003.

Fernández, A. Domingo. Tiempo, Política y Hospitalidad. Una Reflexión de Derridá y Lévinas. Revista Portuguesa de Filosofía, 2006.

Fernández, Marisa. Hacia una Pedagogía de las Diferencias Desde las Partes de la Propuesta de Paulo Freire. Argentina: Biblioteca Virtual, CLACSO 2008.

Freire, Paulo. El Grito Manso. Argentina: Siglo XXI 2ª. Ed. 2010.

Freire, Paulo. Pedagogía de la Autonomía. México. Siglo XXI 2ª. Ed. 2012.

Freire, Paulo. Pedagogía de la Esperanza. México. Siglo XXI 2ª. Ed. 2011.

García, C. Ismael; Romero C. Silvia; Motilla N. Karla, y Zapata M. Claudia I. La Reforma Fallida de los Centros de Atención Múltiple en México. México: Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica, Volumen 9, Número 2, 2009.

García, Díaz Vanessa. La Creación del sí Mismo, México: Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 20 No. 64, México 2015.

García, I José. Una Definición Estructural de Capital Social. REDES, Revista Hispana Para el Análisis de Redes Sociales. Vol. 20, No.6, 2011.

García, M. Alfonso. La Diversidad y la Diferencia en la Educación Secundaria Obligatoria: Retos Educativos para el Siglo XXI. En: López, M. Miguel. Un Proyecto en/para la diversidad. España: Aljibe, 1997.

Garrido, J. M. Escuela de Pedagogía, pucviggarrdo@ucv.cl 2017.

Germán, López P. Un Movimiento en Marcha: la Educación Inclusiva en México. El “Don” de Ser Maestro y las Prácticas Pedagógicas Incluyentes, México: Universidad Pedagógica Nacional 2015.

Giddens, A. y Bauman, Z. Las Consecuencias Perversas de la Humanidad, España: Anthropos, 1996.

González, G. y Serna, D. Entre el Estilo y el Método: el Estatuto de la Narrativa y la Compresión de los Universos Psico-Socio-Culturales, Colombia: Revista Electrónica: Diversitas Vol.1, No. 1 2005.

Glosario de Educación Especial.
www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/glosario/Glosario_final.pdf. 2017.

Guerrero de la T. N. “Formación ciudadana a través de la gestión de educación popular, en un centro educativo de nivel medio superior desde la perspectiva crítico-liberadora”. Tesis para obtener el título de psicóloga, UAEM 2014.

Guzmán, Chiñas M. y Pérez, Gutiérrez T. J. Educar en y Para la Diversidad. México: Universidad pedagógica Nacional 2009.

Guzmán, C. y Paz, R. La Planificación para la Inclusión un Horizonte en Construcción en la Práctica de las y los Docentes de Preescolar, México: Universidad pedagógica Nacional 2015.

Habermas, J. La Inclusión del Otro. España, A & M Gráfico, S. L, 1999.

Herzberg, H. Habitus de Aprendizaje y Dinámicas de Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Sevilla: Cuestiones Pedagógicas. SPUS. 2010.

Honsberg, O. y Platts, M. Responsabilidad y Libertad. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.

Hornillo, Araujo E. y Sánchez, Serrano J.L. El Interés Emergente para la Narrativa Como Método en el ámbito Sono-Educativo. El Caso de las Historias de la Vida. Sevilla: Revista Portularis No.3, 2003.

Illán, Romeu N., y García, M. A. La Diversidad y la Diferencia en la Educación Secundaria Obligatoria: Revista Retos Educativos para el Siglo XXI, España: Aljibe 1997.

Lledo, Carreres Asunción. Luces y Sombras en la Educación Especial hacia una Educación Inclusiva, Madrid: CCS 1ª. Ed. 2012.

Juárez, J., Comboni, S. y Garnique, F. De la Educación Especial a la Educación Inclusiva. México: Revista Argumentos Vol. 23, No.62, 2010.

Kaplan, V y García, S. La Inclusión como Posibilidad, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006.

Kapuscinski, Ryszard. El Mundo de Hoy. Barcelona: Anagrama, 2004.

Karagianis Sofia. Educar Hoy en un Contexto de Pobreza. México: Revista de Educación, No.1, 2017.

La Integración Educativa en Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias. México: SEP, 2000.

Lévinas, E. La Huella del Otro, México: Taurus, 1991.

López, Aguilar M. “¿Por qué luchan los maestros?” La Jornada, 12 de junio, sección Opinión 2016.

López M. Miguel. El Proyecto Roma. Una Experiencia de educación en valores, España: Aljibe, 2003.

López M. Miguel. Barreras que Impiden la Escuela Inclusiva y Algunas Estrategias para Construir una Escuela sin Exclusiones, España: Revista Innovación Educativa No. 2, 2011.

López, M. M. Construyendo una Escuela sin Exclusiones, España: Aljibe, 2004.

López, M. M, Mancilla, J., García S. C. Escuela Pública y el Proyecto Roma, Dadme una Escuela y Cambiare el Mundo. Málaga: Revista Interuniversitaria de transformación del Profesorado Vol. 85, No.30, 2016.

López, M. M y Parages, L. M. Aprendamos Mientras Enseñamos: Construyendo Comunidades de Convivencia y Aprendizaje, Universidad de Málaga, 2016.

Lledó C. Asunción. Luces y Sombras en la Educación Especial. Hacia una Educación Inclusiva. Madrid: CCS, 2012.

McEwan, Hunter y Egan, Kieran. La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación. Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

Marchesi, A. Blanco, R y Hernández, I. Avances y Desafíos en la Educación Inclusiva en Iberoamérica, Madrid: OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación), 2014.

Meléndez, Pérez C. Comunidad Educativa y Colaboración para Promover la Inclusión en la Escuela, México: Universidad Pedagógica Nacional, 2015.

Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. MASSE, SEP, 2011.

Morduchowicz, Roxana. El Capital Cultural de los Jóvenes, México: Fondo de Cultura Económica, 2010.

Mudrovic, María Inés. Historia, Narración y Memoria. Los Debates actuales en Filosofía de la Historia, Madrid: Akal. 2005.

Murillo, Arango J. La Investigación Biográfico-Narrativa en Educación en Colombia siglo XXI. Tesis de Doctorado en Educación: Universidad de Antioquía. 2006.

Murillo, Arango J. El Relato de Si como Hecho Antropológico, 4/Narrativas de Experiencia en Educación y Pedagogía de la Memoria. Argentina: Universidad de Antioquía, 2011.

Navarro, Olivia. El Rostro del Otro: Una Lectura de la Ética de la Alteridad de Emmanuel Lévinas. Revista Internacional de Filosofía, Málaga, XIII. 2008.

Noriega, Luciano B. Compresión del Ser Sujeto en la Práctica Educativa desde el Encuentro: Sistematización de la Experiencia de trabajo Comunitario en Dos Organizaciones Civiles. Tesis para Optar por el Título de Maestría en Desarrollo de la Práctica Educativa en el Medio Rural e Indígena, CESDER 2017.

Olvera, Adriana. Las Últimas Cinco Décadas del Sistema Educativo Mexicano. México: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos XLIII: 3, 2013.

Orientaciones para la Atención Educativa de Alumnos Sordos. SEP, 2012.

Ossa, Carlos. Factores que Estructuran el Rol del Psicólogo. México: Educación Especial, Revista de Psicología, XV, 2. 2006.

Plan de Estudios SEP, México <https://es.slideshare.net/Valfh/plan-de-estudios-y-programas-1972>.

Pérez, Gutiérrez T. Ámbito, Actores y Códigos para Edificar Escuelas y Prácticas Inclusivas. Elementos Metodológicos para Descubrir las Condiciones Presentes y las que están Generando en las Escuelas y Aulas para Crear Contextos Inclusivos, México: Universidad Pedagógica Nacional, 2015.

Perrenoud, Philippe. Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. México: Graó, 3ª. Ed. 2012.

Ponce, Aníbal. Educación y Lucha de Clases. México: Fontamara, 2ª.Ed. 2000.

Poy, L. Laura. Se Despojó de Ética al Proceso Educativo y se Perdió el Sentido Social de la Información, La Jornada, sección, Sociedad y Justicia, 22 de abril de 2013.

Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. SEP, 2002.

Pujolás, Pere. Aprender Juntos Alumnos Diferentes, España: Eumo-Octaedro 2004.

Quezada, T. B. Aproximación al Concepto de “Alteridad” en Lévinas, Propedéutica de una Nueva Ética como Filosofía Primera. Investigaciones Fenomenológicas, Vol. Monográfico: Fenomenología y Políticas, 2016.

Ribeto, Analice. Alteridad Tolerable y Políticas de la Tolerancia en Educación. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía, No. 9, 2012.

Ricoeur, Paul. La Constitución Narrativa de la Identidad Personal. http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9905/filosofos_de_hoy.htm 2018.

Rizvi, Fazal y Lingard, Bob. Políticas Educativas en un Mundo Globalizado, Madrid: Morata, Revista Latinoamericana de Educación Comparada, 2013.

Rodríguez, G. Lucía. Condiciones de Trabajo Docente: Aportes de México en un Estudio Latinoamericano. México: Revista Electrónica Diálogos Educativos, Vol. 12, No. 24, 2012.

Rodríguez, Pedro G. De Nuevo la Justicia. Buenos Aires: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos No. 4, 2002.

Romero, C. Silvia. Y García, C. Ismael. Educación Especial en México. Desafíos de la Educación Inclusiva. México: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, No. 7, No. 2, 2013.

Ruiz, C. Guadalupe. La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la Educación Primaria: Desafíos para la Formación Docente, México: Revista Electrónica Vol.15, No.1, 2012.

Ruiz, O. J. Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

Sánchez, T. David y Robles, Bello, M. Inclusión como Clave de una Educación para Todos: Revisión Teórica. España: REOP, Vol. 24, No.2, 2013.

Sánchez, Teresa. Retos de la Inclusión Educativa en México. Animal Político, Revista Electrónica, 2016.

Sennett, Richard. El Respeto Sobre la Dignidad del Hombre en un Mundo Desigual, España: Anagrama 2003.

Sennett, Richard. Juntos; Rituales Placeres y Política de Cooperación, Barcelona: Anagrama, 2012

SEP Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México: Secretaria de Educación Pública 2011.

Sepúlveda, E. G. Análisis de la Situación Socioeducativa "La Pedagogía." Santiago de Chile: Grupo Innova. 2005.

Silberkasten, Marcelo. La Construcción Imaginaria de la Discapacidad. Buenos Aires: Topia, 2014.

Silva, C. Ana M. Dinámicas Escolares en Contextos de Pobreza, con Especial Referencia al Objeto de Trabajo y su Impacto en la Realización de la Tarea Primaria, Anuario de Investigaciones en Ciencia de la Educación. 2010.

Silva, C. Ana M. 2001. La Escuela en Contextos de Pobreza. Buenos Aires: Anuario Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 2001.

Skliar, Carlos. Pedagogía de las Diferencias, Argentina: Pedagogía de la Diferencia Blog spot. archipelago.org.ar/01/index.php/pedagogías-de-las-diferencias/ 2005.

Skliar, Carlos. La Educación (que es) del Otro Argumentos y Desierto de Argumentos Pedagógicos, Argentina: Noveduc, 2007.

Skliar, Carlos y Téllez, M. Conmover la Educación. Ensayo para una Pedagogía de la Diferencia, Argentina: Noveduc, 1ª. Ed. 2008.

Skliar, Carlos Conferencia. I Congreso de Orientación Para una Sociedad Inclusiva. 2014.

Skliar, Carlos., Massune M. I. y Veimbery, S. El Acceso de los Niños Sordos al Bilingüismo y al Biculturalismo. <http://www.culturasorda.eu> 2017.

Slee, Roger. La Escuela Extraordinaria. Exclusión, Escolarización y Educación Inclusiva. Madrid: Morata, 2012.

Sparkes, C. A. and Devis, D. Investigación Narrativa y sus Formas de Análisis: Una Visión de la Educación Física y el Deporte, España. viref.udea.com/contenido/publicaciones/memorias.../investigación_narrativa. PDF 2017.

Stigliano, D y Gentile, D. Enseñar y Aprender en Grupos Cooperativos. Comunidades de dialogo y Encuentro, Argentina: Novedades Educativas, 2008.

Suárez, H. Daniel. Docentes, Narrativas e Indagación Pedagógica del Mundo Escolar. Buenos Aires: Revista Electrónica e- Eccleston. Formación Docente. Año 3. No. 7, 2007.

Suárez, H. Daniel. La Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas. A Indagación-Acción del Mundo Escolar para la Reconstrucción de la Memoria Pedagógica de los Docentes. Buenos Aires: en Actas VII Seminario Redestrado-Nuevas Regulaciones en América Latina, 2008.

Tardif, Maurice. Los Saberes del Docente y su Desarrollo Personal. España: Narcea, 2009.

Tébar, Belmonte L. Hacia un Nuevo Paradigma Pedagógico para la Educación en las Aulas. UNESCO: <http://catedradh-unesco.lasalle.ac.cr>>2012/07. 2012.

Tébar, Belmonte L. Educar Hoy es, Ante Todo, Humanizar. 2016.

Tomlison, Carol A. El Aula Diversificada, España. Octaedro, 2008.

Torres, Santome Jurgo. Diversidad Cultural y Contenidos Escolares. España: Revista de Educación No. 345, 2008.

Torres, Santome Jurgo. La Justicia Curricular. El Caballo de la Cultura Escolar, España: Morata 2ª. Ed. 2011.

Van, Manen M. El Tacto en la Enseñanza. El Significado de la Sensibilidad Pedagógica, España: Paidós, 1998.

Wöhning, C Érica. Práctica, Formación y Subjetividad Pedagógica una Reflexión Filosófica. Argentina: Revista Electrónica www.feeye.uncu.edu.ar/.../Practica%20y%20residencia/029%20-%20Wohning%20-%2005. 2005.

Yedaide, M.M. La Investigación Narrativa como Moción Epistémico-Política. Colombia: Revista Científica Guillermo de Ockhan, Vol.13, No. 1, 2015.

Yndigoyen, G. Elizabeth y Ríos, F. Milagros. Programa Pro Niño. Contribuyendo a la Erradicación del Trabajo Infantil a Través de la Escolarización. Perú: Centro de Estudios Sociales y Publicaciones 2006.

ANEXOS

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 17 INTEGRADO A LA ESCUELA PRIMARIA PEDRO ROMERO DE TERREROS NIVEL PRIMARIA TURNO MATUTINO GRADO 5° GRUPO “U” CICLO ESCOLAR 2016-2017

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

PERIODO: del 9 de enero al 28 de febrero del 2016.

Bloque: II	Competencias:		Competencias contra hegemónicas:
Estándar Curricular: Procesos de la lectura e interpretación de textos.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. • Toma de conciencia para el cuidado de las especies endémicas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de comunicación lingüística de escritura y lectura con apoyo de la lengua de señas. • Desarrollar habilidades cognitivas básicas: atención, memoria, análisis de la información y resolución de problemas matemáticos con operaciones básicas.
Campo Formativo: <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación • Exploración y comprensión del mundo natural y social. 			
Asignatura: <ul style="list-style-type: none"> • Español • Ciencias Naturales • Geografía 			
Aprendizajes Esperados:	Técnicas Cooperativas	Actividades permanentes:	Recursos y/o materiales del aula y escuela:
Identifica la organización de las ideas de un texto expositivo. Emplea referencias bibliográficas para	Equipos de expertos Equipos esporádicos Tiempo de	Vocabulario básico de los temas. Diario de clase	<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto • Rotafolios • Aula de computación • Lap top • Proyector • Pantalla

ubicar fuentes de consulta.	realización:	Análisis sintáctico	• Otros
Identifica algunas especies endémicas de nuestro país.	De 3 a 4 sesiones de 2 horas cada una.	Lecturas de libros de la biblioteca escolar Ejercicios de escritura	

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE AULA: PLANIFICACIÓN DE ACCIONES					
Asamblea	Plan de acción		Asamblea final		
Curiosidad	Nombre del proyecto: Especies endémicas en México		Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
Durante la clase de regiones naturales del mundo, de la asignatura de geografía, surgió el tema de la fauna, lo que movilizó esquemas mentales de representación de diversos animales del mundo y las regiones donde viven, así como la necesidad de conocer los	Específico	Genérico	Genérico	Específico	En la asamblea final se abrirá el debate para que los alumnos visualicen si podemos hacer algo como individuos y comunidad para prevenir el deterioro de los ecosistemas e
	Lenguaje	Lenguaje	Incorporación del vocabulario en lenguaje de señas.	Expresa y Comunica sus ideas del tema visto.	

<p>nombres de los animales y las características del lugar en dónde viven.</p> <p>Por lo que se plantearon:</p> <p>¿En dónde viven?</p> <p>¿Qué comen?</p> <p>¿Cómo son?</p>	<p>Trabaja con su carpeta de su diario para apropiarse del vocabulario del tema. Identificar en el resumen visto letras, sílabas, palabras y/o oraciones. Dictados del vocabulario del tema.</p>	<p>Presentación de imágenes de especies endémicas de México. Análisis semántico de conceptos y vocabulario básicos del tema a través de un resumen (especie, biodiversidad, ajolote, armadillo, teporingo, vaquita marina, peligro, extinción, conservación, hábitat, natural).</p>			<p>investigaran acciones para el cuidado de la diversidad biológica del lugar donde viven.</p>
--	--	---	--	--	--

	<p>Procesos Cognitivos:</p>				
	<p>Manejo de fichas de trabajo y fichas bibliográficas de las fuentes consultadas. Elaboración de mapas mentales. Selección de la información para hacer la presentación de la especie endémica</p>	<p>Procesos Cognitivos:</p> <p>Memoria: recuperación de aprendizajes previos sobre ecosistemas del mundo. Planificación: de las fuentes de consulta, los tiempos, la selección de la información y de qué les corresponde investigar a cada miembro del equipo.</p>			

	Afectividad:	Afectividad:			
	Mostrar una actitud de cooperación y diálogo en la realización del proyecto.	Trabajo colaborativo en con la familia: padres, hermanos, maestra y compañeros.			
	Autonomía:	Autonomía:			
	Manejo adecuado de la lengua de señas en la exposición del tema.	Exposición en equipo de las especies endémicas que investigaron a través de una presentación en PowerPoint			

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE AULA: PLANIFICACIÓN DE ACCIONES					
Asamblea	Plan de acción		Asamblea final		
Curiosidad	Nombre del proyecto: Especies endémicas en México		Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
Durante la clase de regiones naturales del mundo, de la asignatura de geografía, surgió el tema de la fauna, lo que movilizó esquemas	Específico	Genérico	Genérico	Específico	En la asamblea final se abrirá el debate para que los alumnos visualicen si podemos
	Lenguaje	Lenguaje	Incorporación del vocabulario en lenguaje de señas	Expresa y Comunica sus ideas del tema visto	

<p>mentales de representación de diversos animales del mundo y las regiones donde viven, así como la necesidad de conocer los nombres de los animales y las características del lugar en dónde viven.</p> <p>Por lo que se plantearon:</p> <p>¿En dónde viven?</p> <p>¿Qué comen?</p> <p>¿Cómo son?</p>	<p>Trabaja con su carpeta de su diario para apropiarse del vocabulario del tema. Identificar en el resumen visto letras, sílabas, palabras y/o oraciones. Dictados del vocabulario del tema.</p> <p>Procesos Cognitivos:</p> <p>Manejo de fichas para registro de las fuentes consultadas. Elaboración de mapas mentales. Selección de la información para hacer la</p>	<p>Presentación de imágenes de especies endémicas de México. Análisis semántico de conceptos y vocabulario básicos del tema a través de un resumen (especie, biodiversidad, ajolote, armadillo, teporingo, vaquita marina, peligro, extinción, conservación, hábitat, natural).</p> <p>Procesos Cognitivos:</p> <p>Memoria: recuperación de aprendizajes previos sobre ecosistemas del mundo. Planificación: de las fuentes de consulta, los tiempos, la</p>			<p>hacer algo como individuos y comunidad para prevenir el deterioro de los hábitats naturales, investigaran acciones para el cuidado de la diversidad biológica del lugar donde viven.</p>
---	--	---	--	--	---

	presentación de la especie endémica	selección de la información y de qué les corresponde investigar a cada miembro del equipo.			
	Afectividad:	Afectividad:			
	Mostrar una actitud de cooperación y diálogo en la realización del proyecto.	Trabajo colaborativo en con la familia: padres, hermanos, maestra y compañeros.			
	Autonomía:	Autonomía:			
	Manejo adecuado de la lengua de señas en la exposición del tema.	Exposición en equipo de las especies endémicas que investigaron a través de una presentación en PowerPoint			

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE AULA: PLANIFICACIÓN DE ACCIONES					
Asamblea	Plan de acción		Asamblea final		
Curiosidad	Nombre del proyecto: Mi plantita crece Nos organizamos en asamblea		Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
Durante la clase del tema	Específico Lenguaje	Genérico Lenguaje	Genérico Observar	Específico Mostrar	A partir del

<p>de diversidad, los alumnos estarán sentados en semicírculo frente a la docente. Para atender la explicación del tema. Se les cuestionara sobre que plantas y animales conocen y si han visto crecer una planta. Previamente se le solicitara investigar sobre la variedad de plantas y animales del mundo, por lo que deberán llevar algunos ejemplos con imágenes y los presentaran al grupo. Retomaremos el tema del crecimiento de una planta para</p>	<p>Elaborar un vocabulario ilustrado con las palabras: Diversidad, animales, plantas, extinción, frijol, semillas, agua y sol.</p>	<p>Exponer con sus propios recursos lingüísticos como crece su planta.</p>	<p>el Desarrollo de sus habilidades afectivas hacia los seres vivos.</p>	<p>valores de respeto y cuidado hacia plantas y animales.</p>	<p>registro hecho en su investigación , cuestionar de qué manera las plantas son benéficas para la vida y solicitar que Investiguen sus beneficios Así como las partes que forman una planta.</p>	
	<p>Procesos Cognitivos:</p>					<p>Procesos Cognitivos:</p>
	<p>Observación y registro de crecimiento de su planta diariamente.</p>					<p>Analizara el proceso de crecimiento de una planta.</p>
	<p>Afectividad:</p>					<p>Afectividad:</p>
	<p>Cada alumno compartirá su registro diario con sus compañeros y mostrar cómo crece su planta con dibujos. planta.</p>	<p>Compartir su experiencia de la realización del proyecto diariamente.</p>				
	<p>Autonomía:</p>	<p>Autonomía:</p>				

<p>reformular preguntas con la ayuda de la docente.</p> <p>¿Qué es una planta?</p> <p>¿Qué necesita para vivir?</p> <p>¿Cómo crece?</p> <p>Para dar respuesta a estas preguntas se les explicara a los alumnos que realizaremos u proyecto de investigación para conocer el crecimiento de una planta. Como el grupo es pequeño cada alumno realizara su investigación.</p>	<p>Cada alumno será responsable sobre el cuidado del crecimiento de su planta (ver que no le falte agua y luz).</p>	<p>Realizara todas las etapas del proyecto.</p>			
---	---	---	--	--	--

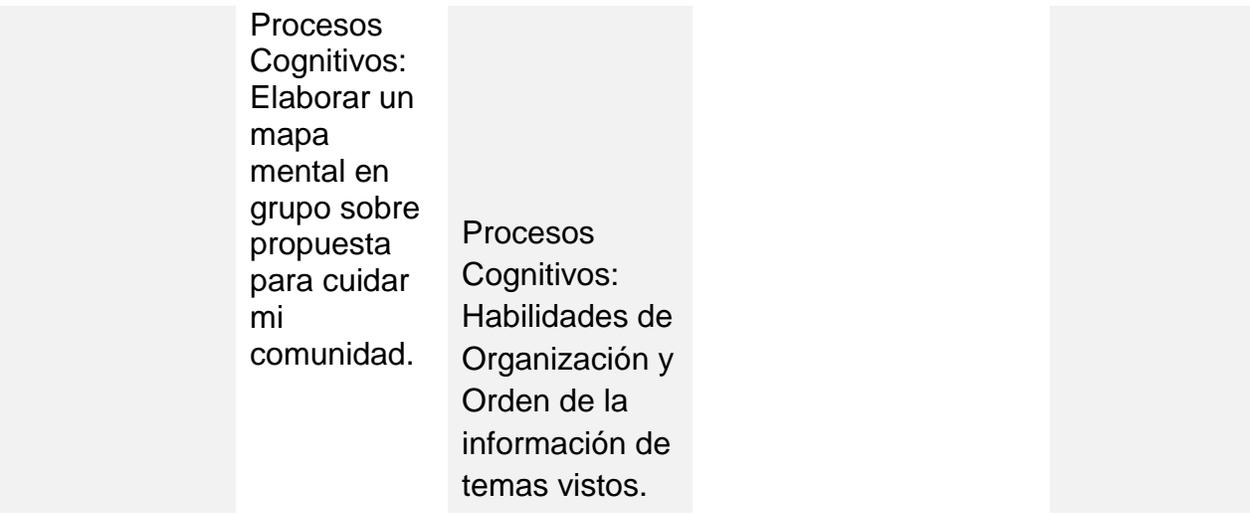
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE AULA: PLANIFICACIÓN DE ACCIONES

Asamblea	Plan de acción		Asamblea final			
Curiosidades	Nombre del proyecto: Salvemos a los animales		Evaluación del proceso	Nuevas curiosidad		
Pedir a los alumnos que investiguen qué acciones se pueden realizar en la comunidad para salvar a los animales.	Específico Lenguaje Vocabulario en la carpeta y con el diario de clase.	Genérico Lenguaje Vocabulario en la carpeta y con el diario de clase.	Genérico Observar el trabajo en Equipo. Hacer de Cárteles.	Específico Manejo de vocabulario En LSM. Manejo de conceptos del tema a través de la descripción	En la asamblea final se abrirá el debate para que los alumnos valoren la diversidad natural del mundo y de México.	
Preguntar a los alumnos si han visto en reportajes, documentales o vídeos sobre los diferentes ecosistemas del mundo.	Lenguaje de señas el vocabulario básico. Hacer lectura de resúmenes con apoyo de la lengua de señas.	Trabajar con el lenguaje de señas el vocabulario básico.				
¿Cuáles les gustan más? ¿Qué conoce de ellos?	Ver vídeos sobre los principales ecosistemas del mundo y sus y formas de vida (flora y fauna).					
¿Qué está pasando con la diversidad?						
Presentar un vídeo del tema sobre la contaminación y extinción de las especies.	Procesos Cognitivos: Elaborar un mapa	Procesos Cognitivos:				

mental en grupo sobre propuesta para ayudar a los animales. Desarrollar habilidades de organización y orden de la información de los temas vistos.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE AULA: PLANIFICACIÓN DE ACCIONES

Asamblea	Plan de acción		Asamblea final		
	Nombre del proyecto: Cuido a mi comunidad		Evaluación del proceso	Nuevas curiosidades	
Curiosidad					
Pedir a los alumnos que investiguen qué acciones se pueden realizar para cuidar la comunidad. Presentar un vídeo del tema. Formular preguntas.	<p>Específico</p> <p>Lenguaje</p> <p>Trabajar con el vocabulario en la carpeta y con el diario de clase.</p> <p>Trabajar con el lenguaje de señas el vocabulario básico.</p> <p>Hacer lectura de resúmenes con apoyo de la lengua de señas.</p> <p>Ver vídeos sobre el cuidado del agua.</p>	<p>Genérico</p> <p>Lenguaje</p> <p>Trabajar con el vocabulario en la carpeta y con el diario de clase.</p> <p>Trabajar con el lenguaje de señas el vocabulario básico.</p>	<p>Genérico</p> <p>Lista de cotejo sobre el trabajo en quipo.</p> <p>Hacer Cárteles.</p>	<p>Específico</p> <p>Manejo de Nuevas palabras en LSM</p> <p>Aprender nuevos conceptos del tema a través de imágenes, dibujos y otras formas.</p>	<p>En la</p> <p>asamblea final se abrirá el debate para que los alumnos valoren la diversidad cultural del mundo y de México.</p>



Procesos
Cognitivos:
Elaborar un
mapa
mental en
grupo sobre
propuesta
para cuidar
mi
comunidad.

Procesos
Cognitivos:
Habilidades de
Organización y
Orden de la
información de
temas vistos.