



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CDMX CENTRO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA Y LA INTERCULTURALIDAD

TESIS
LA GESTIÓN ACADÉMICA DESDE EL ENFOQUE
INTERCULTURAL, UN CAMINO PARA LA CONFORMACIÓN DE LA
COMUNIDAD DE APRENDIZAJE DOCENTE.

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BÁSICA

PRESENTA:
LIC. NAYELI LUNA JUÁREZ

DIRECTOR DE TESIS:
DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ

JULIO 2021.

Ciudad de México a 27 de mayo de 2021

LIC. NAYELI LUNA JUÁREZ

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de titulado:

“LA GESTIÓN ACADÉMICA DESDE EL ENFOQUE INTERCULTURAL, UN CAMINO PARA LA CONFORMACIÓN DE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE DOCENTE”

Opción: TESIS

A propuesta del Asesor DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

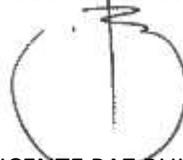
Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA
SECRETARIO	JUAN BELLO DOMÍNGUEZ
VOCAL	TERESITA DEL NIÑO JESÚS MALDONADO SALAZAR
VOCAL SUPLENTE 1	MARIANA DEL ROCÍO AGUILAR BOBADILLA
VOCAL SUPLENTE 2	VICENTE PAZ RUIZ

ATENTAMENTE

EDUCAR PARA TRANSFORMAR



DR. VICENTE PAZ RUIZ



S.E.P.

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DEDICATORIA

A mi madre Sixta, por su paciencia, amor, comprensión y apoyo durante esta travesía, a mi padre Enrique, por haber creído en mí, porque a tu manera me motivaste a aferrarme a mis sueños y aunque ya no estas tus enseñanzas permanecen en mi corazón.

A mi hijo Santi, por aguantar mis ausencias, acompañarme en mi camino y ser mi sostén en momentos de flaqueza.

A mi esposo Daniel, por haber llegado cuando menos lo esperaba, por creer de manera incondicional en mí, por tu amor, comprensión y paciencia.

A mis amigos Tonantzín, David, Eduardo, Carolina y Susana, que creyeron en mí, siendo testigos y motivadores para el logro de mis objetivos. A mis compañeros de maestría por las experiencias y aprendizajes compartidos y construidos.

A mis profesores de la maestría por haber sido una luz en un camino que parecía sombrío e incierto.

INDICE

Introducción	5
Capítulo I Construcción de la práctica docente: una necesidad urgente	11
a) Búsqueda del ser docente desde el marco global y las diferencias	12
b) Ser docente desde el ámbito institucional	18
c) Cultura escolar de los docentes	27
d) Narrativa Autobiográfica	31
e) Recuperando la voz de los padres de familia, alumnos y docentes	38
Capítulo II Descubriendo nuevos horizontes	50
a) Construcción del enfoque de Interculturalidad y Pedagogía de la Diferencia	51
b) Fines de la Educación Intercultural	55
c) Hacia la construcción de la comunidad de aprendizaje	62
Capítulo III Construcción del acompañamiento docente	68
a) Referentes conceptuales	68
b) Contextualizando la práctica docente	73
Capítulo IV Proceso educativo de intervención	79
a) Planeación	79
1.- Reconociéndonos a través de los otros ¿Quién Soy? Estrategia de sensibilización	86
2.- El maestro que enseñaba a pensar. Estrategia de innovación	88
3.- ¿Cómo me miran los demás? Estrategia de acción	90
4.- El diferente se hace presente. Estrategia de autoevaluación	90
b) Seguimiento y Evaluación	92
Notas de las sesiones de CT fase intensiva	92
1.- Ejecución: Reconociéndonos a través de los otros ¿Quién Soy? Estrategia de sensibilización	97

2.- Ejecución: El maestro que enseñaba a pensar. Estrategia de innovación	100
Sustrato de las notas finales de una sesión de una sesión de CT	103
3.- Ejecución: ¿Cómo me miran los demás? Estrategia de acción	104
Notas previas a la siguiente estrategia tomadas de la relatoría de CT	107
4.- Ejecución: El diferente se hace presente. Estrategia de autoevaluación	110
Capítulo V Resignificación de la práctica docente	114
Apuntes finales de la experiencia de investigación	119
Referencias	123
ANEXOS	

Introducción

La escuela es una institución que representa un eje fundamental en la construcción social de los alumnos, los actores fundamentales para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje son los alumnos, docentes, padres de familia, autoridades educativas, así mismo encontramos en ella de manera implícita políticas educativas, planteamientos curriculares y estrategias educativas que permean la vida escolar y rigen el funcionamiento de las escuelas en nuestro país.

Para que la escuela funcione es importante la comunicación y las relaciones propiciadas en el colegiado, la toma de acuerdos, etc. La atención a los niños con determinadas situaciones o características, demandan una atención diferenciada condicionando al alumno a realizar actividades modificadas para estar en posibilidades de adquirir los conocimientos necesarios con base en sus necesidades.

Lo anterior genera una serie de cuestionamientos en el desarrollo de mi práctica, ¿Por qué tratar a los diferentes de una manera distinta? ¿Sigo fomentando la exclusión? ¿Por qué partir del déficit? ¿Cómo generar un cambio?, son algunas preguntas constantes en mi práctica docente al interior de las aulas. Sin embargo, al llegar al espacio de Dirección a ocupar un puesto donde se demanda mayor compromiso y atención me permitió observar situaciones al interior del colectivo docente.

Al igual que, al interior del aula hace cuestionarme situaciones desde la organización escolar, la comunicación, las relaciones docentes, el liderazgo del Director, en donde valores como el respeto no estaba presente, ello me permitió darme cuenta de la cultura docente determinada por las afinidades de los maestros, tiempo de permanencia en la escuela, etc. Un eje fundamental para conocer más acerca de la comunidad son los padres de familia, conocer sus percepciones a cerca

de la escuela, de los profesores, del director cobra mayor relevancia, ya que determina cómo nos están mirando al exterior del plantel.

Cómo Licenciada en Pedagogía y ejerciendo cómo profesional de la educación insertada en la educación básica, en donde se espera mucho del docente con la necesidad de dar respuesta a las demandas exigidas por las autoridades educativas, en el desempeño de su práctica en una sociedad cada vez más fugaz en donde se viven momentos de incertidumbre nos ha llevado a dejar de lado una educación humana, dejando de lado a los alumnos cómo seres que sienten, viven, padecen; convirtiéndose en víctimas de las circunstancias generadas por el medio donde se desarrollan.

En muchas ocasiones cómo docentes no consideramos las situaciones vividas de los alumnos fuera de la escuela, cómo resultado de requerimientos institucionales considerados prioritarios, donde el docente hace un esfuerzo mayor cuando se trata de responder a todas aquellas demandas, institucionales, personales, interpersonales, sociales, didácticas, valórales; las cuales intervienen y permean la práctica docente y las relaciones gestadas al interior de la escuela.

La educación propicia métodos mecanicistas, pragmáticos y utilitaristas, donde no importa muchas veces el proceso y es más importante el resultado, esto cómo consecuencia de centrar la atención en una educación que prepare a los alumnos para la vida convirtiéndose en un producto donde el conocimiento es considerado una mercancía. Así cómo el docente es poseedor de estas dimensiones sociales tenemos la obligación de significar a los alumnos cómo sujetos integrales respetando cada una de sus dimensiones.

Es a través del Consejo Técnico Escolar (CTE) que se implementa el proyecto para la construcción de la comunidad de aprendizaje con base en el enfoque intercultural, por medio de estrategias de reflexión, acción y autoevaluación en donde la finalidad se centra que los docentes se reconozcan, se comuniquen y se construyan cómo

una comunidad de aprendizaje, cabe mencionar que el presente proyecto no es instructivo de cómo construir, es un referente que se pueda aplicar en distintos entornos de acuerdo a las características propias del mismo.

Se ocupa el espacio del CT, cómo un área a recuperar por los docentes el cual se ha perdido desde la rigurosidad demandada por la agenda del CT, procurando apropiarse de los espacios proporcionados por la misma escuela destinados para la construcción, intercambio y comunicación de acuerdos.

Para realizar el proyecto fueron necesarias las entrevistas con los docentes, padres de familia y alumnos las cuales arrojaron información relevante para el diseño del proyecto, se pudieron identificar características que permean las relaciones en el colectivo docente.

El presente trabajo se desarrolló con base en la investigación acción, ya que me permitió cómo investigadora ser observadora y participante del proceso, es decir, la práctica cotidiana desarrollada al interior del plantel posibilitó llevar a cabo la recogida de datos, por medio de las entrevistas, de la observación participante cómo recursos para obtener información que sustentaran el diagnóstico de esta investigación, se promovió la reflexión de las actividades realizadas que dieron acceso a la comprensión de los procesos que se viven al interior del plantel y específicamente en el CT.

Así mismo, me permitió una resignificación de la práctica, que se dio a lo largo de la investigación, por medio de cada uno de los momentos que la investigación exige, llevándome a momentos complejos de reflexión, autoevaluación y replanteamiento, de las propuestas realizadas.

El encontrarme y reconocirme cómo agente educativo, me exige cómo profesional la constante actualización, por lo que el haber concluido una Licenciatura en Pedagogía bajo la línea de inclusión e integración educativa, me dejó con el interés

de seguir en esa línea, sin embargo, las situaciones personales vividas cómo docente y cómo alumna, al buscar una oportunidad para enriquecer mi formación académica, me acerco a la línea de Pedagogía de la Diferencia y la Interculturalidad.

Conocer los principios del enfoque Intercultural, amplió la visión reduccionista y excluyente que la integración propone, ya que este enfoque nos permite mirar a los otros de una manera distinta, nos obliga a dejar atrás el reconocimiento del otro a partir del déficit, por lo que temas cómo el rezago escolar, barreras para el aprendizaje, convivencia sana, pacífica y armónica, no serán contenidos a resolver ni solventar a través de políticas educativas que segregan, excluyen, marginan.

La Interculturalidad permite la construcción de saberes, por medio del diálogo, del reconocimiento del otro, de las construcciones colectivas a las que nos lleva, a partir de cómo defina al otro, me definiré a mí misma, en otras palabras, en mi función docente cómo estoy mirando a mis alumnos, cómo miro a mis compañeros docentes, a mis superiores, me determinará cómo profesional y cómo ser humano.

Se pone mayor énfasis en el acompañamiento escolar, el cual ha quedado supeditado a los procesos organizativos y académicos, restándole valor al acompañamiento pedagógico, y donde la labor de los docentes con funciones directivas es menospreciada y poco valorada por los docentes de aula, estos últimos se sienten vigilados y presionados por el trabajo adicional exigidos por parte de las autoridades superiores (supervisión, Autoridad Educativa). Por lo que, es necesario resignificar la Gestión Académica desde el espacio del CT, cómo espacio de diálogo e intercambio de experiencias, constituyéndose cómo una comunidad de aprendizaje.

El presente trabajo está estructurado en cinco capítulos, en el primer capítulo se analizan las políticas educativas internacionales en relación a la atención a la diversidad, en donde la prioridad está centrada en atender a los desfavorecidos, los marginados, los indígenas, etcétera, se pone énfasis en las herramientas

fundamentales para el desarrollo de aprendizaje, dichas herramientas priorizan la lectura, la escritura, la resolución de problemas y el desarrollo de valores y actitudes, lo cual tiene la finalidad de que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para desarrollarse en esta sociedad tan cambiante.

Dichos planteamientos los podemos encontrar en los Campos de Formación para la educación básica: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, Desarrollo personal y para la convivencia. Contenidos en el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011), los cuales son considerados como prioridad educativa en el momento de desarrollar la Ruta de Mejora escolar.

Ser docente desde el ámbito institucional nos exige dar respuesta a cada uno de los lineamientos desde política nacional exige, se realiza una narración de lo que es la cultura escolar a partir de las observaciones llevadas a cabo y que las entrevistas y cuestionarios permitieron conocer.

El capítulo dos nos invita a reflexionar acerca de los procesos normalizados al interior de la institución, los cuales son vistos cómo cotidianos y han sido institucionalizados, cómo parte de estrategias de atención a la diversidad, por medio de políticas educativas donde las finalidades son homogenizar, poniendo énfasis en los fines de la educación intercultural y cómo impactan en la construcción de una comunidad de aprendizaje.

La metodología de la investigación acción se detalla en el capítulo tres, en ella se encuentran los objetivos generales y particulares a desarrollar, las preguntas detonadoras para la indagación y sustento de la investigación, la planeación del proyecto de intervención que considera cómo fundamento la construcción de la comunidad de aprendizaje con base en el enfoque intercultural contempla las características de la educación intercultural, la resignificación de los sujetos en líderes interculturales.

El proceso de aplicación, seguimiento y evaluación de las estrategias desarrolladas al interior del CT, cómo medio para la construcción de la comunidad de aprendizaje, describe los procesos de tensión, confrontación y reflexión a los que se arriban se realizan en etapas de reflexión, acción y evaluación, se documenta en el capítulo cuatro, el CT considerado cómo el espacio instituido para que cómo docentes se gestionen acuerdos, se construyan aprendizajes para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, así como la consolidación de acciones que enriquecen la cultura escolar.

Cabe mencionar que actualmente el CT, ha sido desvalorizado, y con el tiempo ha perdido su intencionalidad cómo espacio de intercambio y construcción los mismos docentes se han encargado de restarle valor ya que se llega a las reuniones programadas con apatía y desgano, propiciando momentos de tensión generados por la misma agenda, la cual crea momentos de vulnerabilidad para los docentes por cuestionar y/o evidenciar su práctica al interior de las aulas. Situación que para la presente investigación es importante resignificar y recuperar a través de la construcción de la comunidad de aprendizaje en el marco del CT.

Finalmente, la resignificación de la práctica se documenta en el capítulo cinco, en donde se describe los procesos de reflexión, evaluación de la práctica, arribando a momentos de confrontación generadas por la misma investigación y el desempeño en el transcurso del desarrollo de la maestría.

Capítulo I Construir la práctica docente: una necesidad urgente

El presente capítulo describe cómo la influencia internacional incide en la educación, la cual impacta en las políticas educativas nacionales y en cómo los docentes forman parte de este proceso de enseñanza aprendizaje, también en la atención de grupos vulnerables, para descubrir la cotidianidad de los centros educativos, en los cuales predominan rituales, costumbres, tradiciones, etcétera.

Se hace énfasis en la construcción de la práctica docente a partir del establecimiento de las políticas educativas globales, para responder a una educación que forma para la vida, es decir, les brinda las herramientas necesarias a los alumnos para poder desenvolverse en un mundo cada vez más cambiante en el cual deben desarrollar habilidades que les permita progresar en sociedad.

A partir de las necesidades generadas en la práctica docente, el acompañamiento realizado desde los espacios de Dirección involucra procesos pedagógicos, administrativos, de gestión, atención a la comunidad, atención a la diversidad poniendo énfasis en los alumnos con problemas de aprendizaje, en términos educativos conocido como Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

A través de los planteamientos realizados surgen preguntas como ¿Por qué atender de una manera diferente a los diferentes? ¿Por qué generar estrategias diferenciadoras? ¿Los docentes propician la exclusión? En el desarrollo del capítulo también se hacen evidentes las preocupaciones y cuestionamientos que cómo docentes en algún momento del desarrollo de nuestra práctica surgen, todo ello encaminado a favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

a) Búsqueda del ser docente desde el marco global

Desde el marco político educativo global, históricamente se ha centrado la atención en los grupos desasistidos, vulnerables que por sus características habían sido marginados, de tal manera que no han encajado con los estándares que determinan la “normalidad” de los grupos. Estos grupos focalizados se encontraban integrados por niños de la calle, niños discapacitados, pobres, poblaciones alejadas de las grandes ciudades, los migrantes, indígenas, refugiados, minorías lingüísticas, etcétera. Grupos que se miraron a partir de la Conferencia Mundial de la Educación para Todos, Jomtiem Tailandia en 1990 (UNESCO, 1990).

En donde el principal objetivo era hacer válido el derecho a la educación de los grupos anteriormente mencionados, garantizando una educación de calidad y que se encontrará al alcance de todos, derechos mencionados en la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), en donde se expresa que todos los seres humanos nacen en igualdad de dignidad y derechos, se pone énfasis en el derecho que todo ser humano tiene a la educación, garantizando el pleno desarrollo de los sujetos.

De esta manera no solo se le exige al docente cumplir con requerimientos curriculares, también se le solicita crear ambientes para incorporar a las aulas a estos individuos que, por sus condiciones, su derecho a la educación había sido violentado.

Anterior a la Conferencia Mundial de la Educación, para estos grupos que se encuentran en desventaja, no se habían considerado dentro de las acciones para abatir las desigualdades, por ende, dentro de los sistemas educativos no se garantizaba su máximo aprovechamiento, la adquisición de sus aprendizajes, así como el desarrollo integral del alumnado. En el mismo documento se establecen acciones, donde se enfatiza la necesidad de brindar las condiciones indispensables

para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (UNESCO, 1990) de niños, jóvenes o adultos.

En los documentos referidos se percibe una educación que no centraba la atención en el desarrollo del niño y la adquisición de aprendizajes fundamentales del alumnado, haciendo de la práctica docente, una práctica centrada en la repetición de los saberes, con una orientación técnica, pragmática y utilitarista; a partir de estos requerimientos globales se empiezan a gestar ideas sobre el actuar de los docentes respecto a apropiarse de lo que enseñan en lugar de solo repetir saberes.

En este tenor se enfatiza en la necesidad de abarcar herramientas fundamentales para el desarrollo de aprendizajes del alumno, tales como la lectura, la escritura, la resolución de problemas, así como el desarrollo de valores y actitudes. Todo ello encaminado a favorecer el desarrollo integral del alumnado en la sociedad con base en la apropiación de aprendizajes, restando relevancia al aporte que los alumnos poseen de su cultura, así mismo, dejando de lado los conocimientos previos que el alumno posee del medio donde se desarrolla.

La finalidad radica en que el alumno adquiera las herramientas fundamentales para desarrollarse en una sociedad cada vez más cambiante, adquiriendo las herramientas “suficientes” que le permitan subsistir en la sociedad.

Resultado de estas recomendaciones, que centran la atención en el aprendizaje de los alumnos, hoy en día podemos reconocerlas como prioridades dentro del sistema educativo nacional, plasmados en el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011 B) se ubican como herramientas básicas de aprendizaje contempladas en los Campos de formación para la Educación Básica siendo estos: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, Desarrollo personal y para la convivencia.

Los aprendizajes que se derivan de los campos de formación son caracterizados cómo prioridades educativas en la Ruta de Mejora Escolar de la escuela primaria y son contemplados cómo: comprensión lectora y redacción de textos en español, resolución de problemas con operaciones básicas y cálculo mental, en matemáticas; Convivencia, Rezago Escolar e Inclusión.

Estos aprendizajes cobran relevancia y se destaca su atención con el planteamiento realizado por Delors (1996) en los cuatro pilares de la educación, donde menciona que los alumnos deberán estar preparados desde el comienzo de su vida académica a un mundo en constante cambio y con ello brindarles las habilidades de comprensión, para poder incidir en su entorno, ser participante en todas las actividades humanas y con ello conformarse cómo un ser activo dentro de una sociedad con sus propias cualidades determinados por su calidad cómo persona.

Siguiendo cómo referencia la Conferencia la aplicación de estas estrategias derivan las múltiples acciones emprendidas cómo resultado de la Conferencia Mundial de la Educación para Todos en donde el planteamiento del Marco de Acción de la Declaración de Salamanca (1994), indica cómo objetivo que todos los niños se incorporen a la escuela sin interesar su condición física e intelectual, proyectando así, nuevos desafíos para el sistema educativo y los docentes. A partir de este momento los docentes tendrían que brindar una atención asistencialista e integracionista. Incorporando el concepto de “Necesidades Educativas Especiales” (UNESCO, 1994) se subraya la atención de todos los niños y jóvenes que enfrentan dificultades en su aprendizaje, resultado de su discapacidad.

Se plantea una educación que parta del déficit, cayendo así en prácticas diferenciadas, excluyentes, discriminadoras, desde su planteamiento violenta al alumno, deja de lado las habilidades y aptitudes que posee, obligando al docente a preocuparse y ocuparse de trabajar con las diferencias, con aquellas características deseables que el alumno carece y por lo tanto mantener la normalidad del grupo los

obliga a crear sus propias necesidades y así atender y dotar a los alumnos de las características ausentes.

Hablar de déficit es referir deficiencias, de carencias y limitaciones, sin embargo, cómo docentes "...es preciso evitar los marcos conceptuales que asimilan diferencias con deficiencias y definir a los grupos y personas en términos de lo que son, tienen y representan." (Aguado, 1998: 25). Es este sentido es importante significar la educación desde otro enfoque y no solo desde el déficit, los alumnos no son una discapacidad, no son un problema de aprendizaje, no son una etiqueta, no son un lugar más en el salón, no es un número más en el sistema educativo, no son la estrategia a desarrollar, no son el problema a resolver.

Cómo docentes debemos comprender que son solo alumnos, niños que se encuentran ávidos de conocimientos y aprendizajes, portadores de una gran diversidad, junto con su bagaje cultural. Que lejos de significarnos un problema más, enriquecen la diversidad del aula.

Las destrezas, habilidades y aptitudes propias de cada uno de los sujetos no deben definirse a través de la discapacidad o de las características étnicas o genéticas; el aporte de cada uno de los alumnos respecto al proceso de enseñanza aprendizaje puede ser significativo cuando se conceptualiza a la educación desde otro enfoque y no solo el cognoscitivo.

Pero las desigualdades las enfrentan tanto los alumnos cómo docentes y no solo se circunscriben al aprendizaje, se han enfrentado a vivir un acelerado avance de las tecnologías. Si bien es cierto la labor docente se ha visto permeada por los constantes requerimientos derivados de las políticas educativas internacionales, los docentes se hallan en la necesidad de resignificar su práctica, ya que las políticas educativas internacionales no son aplicables en contextos similares, dada la diversidad de la población, así mismo ajustan e implementan las estrategias de acuerdo a las necesidades que los contextos manifiestan.

La educación representa el eje fundamental para la formación, transformación, y el desarrollo integral de la humanidad, en donde las exigencias mundialistas son cada vez más grandes. Desde la educación se debe contribuir a que los alumnos comprendan y dominen el fenómeno de la mundialización, además de favorecer su adaptación al medio social. (Delors, 1996)

Derivado de lo anterior al docente se le exige y en él recae la gran responsabilidad de educar, de él depende la transformación y la concreción de la educación tan cambiante y tan exigente con base en las necesidades de la educación demanda, por lo tanto, se convierten en agentes de cambio transformando al alumno haciendo de él un ser creativo, autónomo, con interés e iniciativa por aprender lo cual garantizará una educación permanente y lo mantendrá actualizado en este mundo tan cambiante. (Delors, 1996)

Al interior de las aulas, la realidad es completamente diferente al deber ser, ya que el docente no solo debe dar respuesta al quehacer educativo ante sus alumnos, se convierte en un “especialista” desempeña actividades administrativas, responde a las demandas de los padres familia que pueden o no estar de acuerdo con su actuar docente, además de generar estrategias diferenciadas para alumnos producidas por diversas circunstancias y características etiquetándolos con problemas educativos.

Haciendo de la escuela un establecimiento transformador de procesos, aprendizajes y saberes, donde el alumno se sienta atraído e involucrado en los procedimientos transformadores de los aprendizajes en saberes aplicados a su vida familiar y social. Se debe considerar que los alumnos al llegar a la escuela traen consigo situaciones vividas o percibidas desde el núcleo familiar, así como del contexto comunitario, cómo lo es la violencia, las adicciones, la inseguridad, etcétera.

De los docentes se espera puedan enfrentar y responder a estas situaciones problemáticas, cada vez más evidentes y presentes en nuestra sociedad. Ante la incursión de estos problemas al establecimiento escolar, es necesario el impacto de los maestros hacia el exterior del plantel educativo, generando un vínculo entre los contenidos de cada una de las asignaturas, aplicadas a la vida cotidiana. En este sentido la educación, no puede resolverlo todo, pero puede generar grandes cambios que pueden impactar en otros ámbitos de la vida social.

No obstante, el docente deberá estar en constante actualización, si bien es cierto, la formación profesional inicial de los docentes no será suficiente para su vida laboral, la formación continua favorece su actuar y desarrollo profesional dotándole de valores éticos, intelectuales y profesionales pertinentes con su trabajo dentro de las aulas, dichas cualidades puedan ser percibidas por sus alumnos (Delors, 1996)

Cómo podemos observar a lo largo de los años la preocupación por incluir, incorporar e integrar a todo individuo históricamente excluido violentándose su derecho de acceso y permanencia en la educación, ha derivado en medidas legislativas, donde la práctica educativa ha resultado en medidas emergentes dando respuesta a las necesidades del momento, cómo resultado se asumen principios de igualdad, equidad y participación social, legitimándose las desigualdades sociales presentes a lo largo de los años.

La participación de los docentes en las decisiones en cuestión de política educativa cómo la creación de planes y programas educativos, evaluación de los aprendizajes, no debería ser ajena, es decir, los profesores deberían tener una intervención activa en estos procesos cómo principales actores con una amplia experiencia en el proceso educativo, su riqueza cultural y profesional puede ser un referente principal para resignificar las prácticas educativas.

Sin embargo, al no ser considerados de manera activa en la formulación de los planes y programas; su transformación radicara en renovar su práctica desde las

aulas, en mirar con “otros ojos” a los alumnos. Considerar como eje central del actuar docente y del sistema educativo a los alumnos.

b) Ser docente desde el ámbito institucional

Cómo se ha expuesto hasta este punto, desde el discurso político global se ha puesto énfasis en atender a aquellos grupos desasistidos generando propuestas que exacerban las diferencias, así cómo generar actitudes y acciones discriminatorias.

Resultado de estas recomendaciones internacionales, en México se ha resaltado la urgencia de garantizar una Educación de Calidad asegurando el acceso, permanencia y egreso de niños, niñas, jóvenes y adultos de la educación básica, donde la educación brindada refrende una formación con las armas precisas para desempeñarse en una sociedad en constante cambio.

El manifiesto de una educación de calidad que avale el logro de los aprendizajes de los educandos lo podemos encontrar en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual indica contribuye al respeto por la diversidad, la dignidad de las personas, la igualdad de derechos evitando los privilegios de raza, religión, sexos e individuos comprendido en el Artículo 3º (HCU, 1917).

Con base en la norma se crean modelos educativos al interior de las aulas para dotar al alumno de aquellas carencias, asimilarlo a la comunidad en la cual se encuentra inmerso para que cada vez se parezca más a alguien que no es, es pocas palabras se trata de subsanar las insuficiencias.

Se establece una articulación con la Ley General de Educación donde se decreta que se les brindaran a los educandos todas las herramientas básicas de aprendizaje necesarias para su formación integral y les permitan desarrollarse en su vida social;

en este mismo apartado se hace énfasis en el trabajo de los docentes quienes deberán fomentar una educación en donde se “valore y aprecie la Diversidad”.

En este documento encontramos indicaciones para que las autoridades educativas garanticen el acceso a la educación básica, de cualquier individuo con base en la igualdad de oportunidades. Desde estos lineamientos se brinda una educación para todos, anteriormente propuesta en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtiem (UNESCO, 1990).

Sin embargo, la educación que se propone para aquellos alumnos en desventaja educativa por discapacidad, problemas de conducta, o alguna otra condición; es a través de modelos educativos a cargo de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), dichos modelos son segregacionistas y excluyentes.

En el Acuerdo 592 (SEP; 2011 A), se establece la Articulación de la Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), contempla un trayecto formativo acorde con los criterios, fines y propósitos de la educación dentro del sistema educativo nacional basados en el Plan y programas de estudio bajo una orientación en el trabajo de competencias para la vida.

En este sentido, competencia se entiende cómo “...cómo una estrategia que se apoya en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar al sujeto”. (Díaz, 2006: 13), por lo tanto, en el ámbito educativo se pretende que los alumnos tengan la capacidad de desarrollar habilidades necesarias para desenvolverse en todos los ámbitos de su vida.

El planteamiento del trabajo bajo el enfoque por competencias se torna complejo y ambicioso debido a que dentro del plan y programas de estudios se plantean dos tipos de competencias: competencias para la vida y las competencias específicas de cada asignatura, en ambos casos se tiene como objetivo el desarrollo de aptitudes y habilidades, considerando las capacidades de los alumnos.

Retomando el Acuerdo 592 se menciona que la Diversidad se manifiesta lingüísticamente, social y culturalmente, así como en las capacidades de los alumnos a través de ritmos y estilos de aprendizaje (SEP, 2011 A), lo cual representa una oportunidad para enriquecer y favorecer los aprendizajes de todos debido a que el pensamiento y conocimiento será construido colectivamente por medio de la interacción de los alumnos.

Los cuestionamientos ante este planteamiento radican en lo siguiente: al inicio del ciclo escolar los docentes se ven obligados a aplicar un diagnóstico, perfil grupal y test sobre ritmos y estilos de aprendizajes, para diferenciar la transmisión del conocimiento y hacer de la vida académica a lo largo del ciclo escolar un proceso llevadero, sin embargo, me surgen las siguientes interrogantes ¿Realmente se utilizan de una manera adecuada estos instrumentos?, ¿De qué forma los docentes transforman y utilizan los resultados?, ¿Los docentes se apoyan de los resultados para realizar su planeación de clases?, ¿De qué manera “atienden” la diversidad?.

Al interior del Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011 B), se plantean cómo condiciones esenciales para el desarrollo de la práctica de los docentes los principios pedagógicos, en donde se prioriza el primer principio: Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, prevaleciendo el desarrollo integral del alumno. Otro principio que resulta relevante mencionar es el que habla acerca de Favorecer la Inclusión para atender a la Diversidad, vinculándose con el Artículo 3º, en donde los docentes deberán promover el “reconocimiento” de la pluralidad social, lingüística y cultural, para reducir las desigualdades y abatir la discriminación por medio de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciada para aquellos alumnos con características y condiciones consideradas como prioritarias.

Esta concepción plantea el respeto a los derechos e integridad de los alumnos, así como el acceso de aquellos alumnos con alguna discapacidad, y que por su condición sea necesaria una atención diferenciada, en este sentido, desde mi punto de vista surgen tensiones, el cual obliga a los docentes a generar rupturas al interior

del grupo, a generar diferencias, desigualdades, tales desigualdades son generadas por las mismas condiciones de los alumnos y para el docente genera tensión.

Actualmente al inicio del ciclo escolar se plantean cómo prioridades educativas la inclusión, convivencia y el rezago escolar. Donde el propósito se centra en que el alumno al egresar de la educación primaria posea las competencias, conocimientos y habilidades necesarias para enfrentar su vida en sociedad. Finalmente, el perfil de egreso de los educandos se encuentra determinado por el Mapa Curricular, el cual contiene los aspectos sustanciales para la formación del alumno en el nivel primaria con base en el tipo de ciudadano que se espera formar.

De tal manera que el Mapa Curricular de la Educación Básica, se encuentra representado por cuatro campos formativos: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la Convivencia. Los cuales se derivan de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, es decir, hoy en día siguen vigentes y siguen siendo prioridades durante la organización escolar en el CT.

En este sentido el plan de estudios es el marco normativo en él se hace énfasis a las responsabilidades que atañen tanto a autoridades educativas, docentes, alumnos y padres de familia para favorecer la educación de calidad que tanto se demanda, así como la “atención” a la Diversidad, por medio del reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural cómo características del país y del mundo donde vivimos, quedando una vez más en la folklorización de los conocimientos sin potencializar, el diálogo de saberes ni los conocimientos locales.

De la misma manera, se propone una atención diferenciada y de acuerdo a las características a aquellos alumnos con condiciones cognitivas, físicas, mentales y requieran de estrategias de enseñanza especial que permitan a los alumnos estar en “igualdad” de oportunidades.

Dichos aspectos se verán reforzados con el desarrollo de los temas de relevancia social, los cuales se determinan a partir de los cambios manifestados por la sociedad, dichos temas se encuentran relacionados con temas y contenidos que permiten a los alumnos actuar con responsabilidad atendiendo temas relacionados con la atención a la diversidad, equidad de género, educación para la salud, educación sexual, educación ambiental y financiera, prevención de la violencia escolar, etcétera.

El compromiso para cumplir con los requerimientos del Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011 B), expresa que es de todos los sujetos inmersos en el proceso educativo para favorecer los procesos de aprendizaje convirtiendo a la escuela cómo un espacio en donde se pueda "...promover el desarrollo del pensamiento, las habilidades y los valores, por lo que debe convertirse en un espacio para pensar, valorar y desarrollar habilidades." (Contreras, 1995: 13). En esta concepción se gesta el fundamento de una educación con base en el enfoque intercultural.

Aun cuando pareciera que las exigencias hacia los docentes son altas su labor no concluye y las demandas de preparación y atención para con los alumnos crece, haciendo del docente un profesional de la educación multidisciplinar que reconozca y reduzca las diferencias y no las aparte, de esta manera garantizara aprendizajes adaptados a las necesidades del niño y una educación de calidad.

El docente debe estar en constante actualización con base en sus necesidades y el reconocimiento de sus debilidades, así como sus áreas de oportunidad para con sus alumnos dentro de las aulas, entra en consideración la concepción acerca de la construcción del conocimiento, y esto nos remite hablar de las interacciones construidas entre los docentes y alumnos.

Así mismo, se han determinado Perfiles, parámetros e indicadores para docentes definidos a partir de cinco dimensiones, enunciando lo siguiente: los docentes conocen cómo aprenden y que deben aprender sus alumnos, la intervención

didáctica será organizada y evaluada, está en constante mejoramiento para apoyar a sus alumnos, asume responsabilidades legales y éticas para el bienestar de sus alumnos finalmente participa activamente y se vincula en el funcionamiento de la escuela y con la comunidad para favorecer el aprendizaje de los alumnos. (SEP; 2017 B)

En este sentido se exige una resignificación de la práctica desde el colectivo escolar, para que su ejercicio a desarrollar al interior de las aulas sea pertinente con la actuación del colectivo siendo necesario generar nuevas maneras de relacionarse, colaborar, organizarse, tener la disposición para adoptar sugerencias, estrategias que vallan encaminadas a enriquecer la labor docente.

Por lo que es obligación del personal con funciones de Dirección garantizar una educación en un contexto inclusivo, de calidad donde todos los niños cuenten con apoyos necesarios para eliminar las barreras que limitan su aprendizaje, barreras determinadas por sus características y cómo parte de la Diversidad, en este sentido, se dotará al alumno de aquello que carece, tratando de asimilarlo al resto del grupo, por medio de estrategias que favorezcan la convivencia, la resolución de conflictos y se potencialice la adquisición de conocimientos. (SEP, 2017 A).

La gestión escolar representa un eje fundamental desde ella se mediarán las prácticas y relaciones de cada uno de los actores escolares: directivos, docentes, alumnos, padres de familia. Para que la visión de los miembros de la comunidad escolar se encuentre orientada hacia un fin común: el aprendizaje, será de gran importancia el liderazgo propiciado desde la dirección en favor de la labor cotidiana de la escuela, el trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia.

El cual implica el diálogo donde la toma de decisiones tenga cómo sustento el aprendizaje de los alumnos, donde la comunicación entre docentes se exprese en prácticas que favorezcan la organización y producir cambios útiles; para originar

dichos cambios se requiere de una participación de alumnos, docentes, padres de familia, directivos escolares.

Todo ello se verá reflejado en una transformación al interior de la escuela, en el cambio de prácticas institucionalizadas, en la organización escolar encaminado a favorecer las prácticas escolares y aprendizaje de los alumnos.

Con ello transformar las prácticas y relaciones docentes que generan aislamiento profesional, escasa comunicación, falta de compromiso y respeto de acuerdos, ausencia de liderazgo directivo, fomentar actividades y acciones coordinadas, colaborativas y con la participación de la comunidad escolar.

En este sentido docentes y directivos realizan diversos roles cómo los de asesorar, coordinar, supervisar, acompañar y evaluar, los diversos procesos en relación a la enseñanza aprendizaje.

El documento Perfiles, parámetros e indicadores para personal con funciones de Dirección, de Supervisión y de Asesoría Técnica pedagógica en educación básica (SEP; 2017 B), determina las características de los Directores y Subdirectores, además de otras figuras de autoridad identificadas y presentes en la escuela cómo agentes externos al plantel.

Para la presente investigación es importante mencionar las características del Director de educación primaria, a manera de síntesis corresponde el conocimiento del trabajo, organización y funcionamiento de la escuela y trabajo en el aula; promueve el trabajo colaborativo entre el personal docente, posee conocimiento del marco normativo con la finalidad de asegurar una educación de calidad en términos éticos legales, posee habilidades que determinan sus acciones y actitudes que favorecen el aprendizaje, la sana convivencia, etcétera. Todo ello con el conocimiento de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela. (SEP, 2017 B)

Corresponde a los Subdirectores apoyar la gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos en la escuela (SEP, 2017 B) concretamente se relaciona con el saber y saber hacer para promover el trabajo colaborativo mediante el diálogo eficaz entre el personal de la escuela, establecer acciones de mejora escolar a fin de asegurar que se ofrezca un servicio educativo de calidad. Desde este espacio considero oportuna la intervención de la presente investigación, para la transformación de las prácticas docentes desde el colectivo.

Un Subdirector posee la capacidad de identificar estrategias para favorecer la autonomía de gestión, la mejora escolar, además de promover el trabajo colaborativo y el diálogo eficaz en la escuela. De tal manera que un trabajo coordinado entre Director y Subdirectores propiciaría el desarrollo efectivo de las prácticas docentes, beneficiando el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

El actuar tanto de Directores como Subdirectores será determinado a través de la Gestión escolar donde la gestión considera la ejecución y monitoreo de mecanismos, acciones y medidas necesarias para el buen funcionamiento de la institución. El término se ha relacionado con el mundo empresarial por lo que implica compromiso de todos los miembros en congruencia con los valores expuestos en la misión y visión de la institución.

Es importante diferenciar Gestión educativa y gestión escolar, gestión educativa hace referencia a la toma de decisiones y acciones desde la política educativa nacional haciendo alusión a un nivel macro y tienen impacto en el sistema educativo, mientras gestión escolar hará referencia a la toma de decisiones que establecen el equipo de Dirección de un plantel escolar específico.

La gestión escolar se traduce en la toma de decisiones y de organización interna, el desarrollo del CTE, Atención a la Diversidad, Prevención del abandono y rezago, organización de padres de familia, gestión de recursos materiales; todo ello queda

expresado en la Ruta de Mejora Escolar, el cual es el documento rector de cada centro educativo concretándose el modelo de gestión escolar que permite a las escuelas ordenar y sistematizar sus procesos de mejora.

Por lo tanto, la autonomía de Gestión debe entenderse desde la normatividad cómo:

La capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece... a través de un mayor compromiso de los profesores y de la comunidad educativa, por lo que debe evitar las situaciones que incrementen las desigualdades y la exclusión. (Chuayffet, 2014: 1)

Para fortalecer la autonomía de gestión se requiere de una atención permanente de las autoridades educativas locales y municipales, del liderazgo del director, del trabajo colegiado del colectivo docente el involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general la toma de decisiones.

Derivado de lo anterior, al interior del plantel educativo no se pueden permitir actos de discriminación, así autoridades educativas y docentes deberán tratar con respeto a los alumnos considerando sus derechos, padres de familia y colectivo docente, sin imponer ningún tipo de castigo físico y/o psicológicos, ya que cómo lo indica la normatividad, los problemas de conducta deberán ser atendidos con base en los Lineamientos establecidos en el Marco para la convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica de la Ciudad de México, (este documento indica el tipo de sanción del alumno considerando el “grado” de la falta cometida) y queda cómo antecedente en la bitácora donde se plasman los acuerdos y compromisos tanto de los docentes, alumnos y padres de familia. (SEP, 2017 A).

Este documento normativo tiene la finalidad de sancionar al alumno de acuerdo al grado de afectación, dichas sanciones van desde las pláticas y toma de acuerdos entre padres de familia, alumnos, docente, especialista de UDEEI y autoridades directivas, hasta la labor social que los alumnos deberán realizar con anuencia de sus tutores.

Es importante mencionar que el fin de la educación se encuentra encaminada a la formación del educando, en su transición de niño a adulto, es decir, educar al futuro adulto deseable con la sociedad.

Surgen cuestionamientos, propiciados por las maneras de actuar ante las diversas situaciones manifestadas al interior de la escuela muchos de ellos pueden quedar plasmados en documentos institucionalmente solicitados, donde se hacen más por obligación y por dar respuesta a la demanda administrativa, algunos de estos procesos se hacen de manera exprés y la importancia recae en la evidencia y no en el resultado del proceso de aprendizaje de los alumnos, dichos cuestionamientos son enunciados a continuación: ¿Cómo se generan los procesos internos de gestión escolar?, ¿Cuáles son las características de las prácticas docentes? ¿Qué estrategias se proponen desde el CT para el trabajo colaborativo?

Planteamientos que realizo para la indagación y para la resignificación de mi práctica educativa desde una perspectiva externa de las aulas educativas, cómo parte de la comunidad educativa. Desde mi espacio de trabajo me permiten generar las estrategias para propiciar un cambio significativo y transformar aquellas acciones y actitudes de exclusión y discriminación que aún se realizan al interior de los planteles.

c) Cultura escolar de los docentes

Desde la Dirección escolar, espacio donde desempeño mi práctica docente, he podido visualizar distintas problemáticas enmarcadas en el proceso educativo definiendo las relaciones establecidas entre el colectivo docente y transgreden el trabajo colaborativo, la organización escolar, el respeto a los acuerdos para favorecer los procesos de enseñanza al interior de las aulas, sin embargo, aquellas prácticas discriminadoras, excluyentes y diferenciadoras que docentes ejercen para con otros docentes representan un eje fundamental del presente trabajo.

Cómo ya se ha mencionado, es responsabilidad de cada uno de los sujetos inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje cómo lo son Directores, subdirectores, docentes y padres de familia, crear ambientes de aprendizaje para favorecer el tránsito de los alumnos por la educación primaria, considero importante recuperar los espacios destinados al intercambio de saberes y diálogo para transformar las relaciones y el respeto de acuerdos, lo cual se puede realizar a través de las reuniones de CT.

Ante tal planteamiento me ha surgido la necesidad de investigar a través del desarrollo de las relaciones docentes, los retos a los que se enfrentan al exterior de las aulas, para que cómo autoridad escolar en la Dirección y desde la gestión escolar se generen y desarrollen estrategias para colaborar en las prácticas docentes desde el enfoque intercultural.

Desde el espacio de dirección, las autoridades sabemos que los docentes representan un eje crucial tanto para favorecer o bien para obstaculizar el trabajo del colectivo, haciendo visibles acciones excluyentes cómo las actitudes de los docentes hacia los colegas.

La presente investigación se realizó en una escuela primaria que se ubica en la Colonia del Mar en la Alcaldía Tláhuac, turno matutino, la escuela se encuentra en una zona donde son frecuentes situaciones de robo a transeúntes, casa habitación y delincuencia organizada. La mayoría de los alumnos que acuden a la escuela viven a los alrededores de la misma y llegan a pie al plantel, pocos son quienes arriban en transporte público. La localidad cuenta con servicios públicos de drenaje, luz eléctrica, agua potable, calles pavimentadas y recolección de basura.

El ingreso familiar promedio de los alumnos de la escuela se da por medio del trabajo informal, pocos son los padres de familia que se desempeñan en un empleo formal.

La Escuela Primaria tiene como misión brindar una educación de calidad donde los alumnos desarrollen sus habilidades, actitudes, valores y destrezas intelectuales así como competencias intelectuales para la comprensión lectora, la selección y usos de la información, la expresión oral y la escritura, la adquisición del razonamiento matemático para aplicarlo en la solución de problemas cotidianos y valores para una mejor convivencia social libre de violencia para formar individuos analíticos, críticos y reflexivos capaces de seguir aprendiendo y mejorar su calidad de vida.

La comunidad escolar se encuentra conformada por más de cuatrocientos alumnos y doce docentes frente a grupo. Donde la formación profesional de los docentes se desglosa de la siguiente manera: seis docentes son Licenciados en Educación egresados de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), seis docentes son Licenciados en Pedagogía egresados de distintas universidades como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Universidad de la República Mexicana (UNIREM) y la Universidad Latinoamericana (ULA).

En la escuela se cuenta con dos profesores de educación física egresados de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), uno de ellos cuenta con una Maestría en Recreación; la maestra especialista de UDEEI es Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Promotor de Lectura tiene la formación de Licenciado en Administración de Empresas además de contar con cambio de actividad desde hace un año; un docente de TIC'S con la licenciatura trunca en Economía recientemente incorporado al Servicio Profesional Docente, la Subdirectora Académica es Licenciada en Pedagogía por la UPN, Subdirectora de Gestión Licenciada en Pedagogía por la UPN, el Director es Licenciado en Educación por la BENM y dos asistentes de servicio al plantel ambas con bachillerato concluido.

La plantilla de la escuela cuenta con un gran equipo multidisciplinario que podría beneficiar el trabajo colectivo para favorecer el aprendizaje de los alumnos, el intercambio de estrategias, conocimientos y saberes a las nuevas generaciones

recientemente incorporadas al servicio; además de contar con una amplia experiencia en asuntos relacionados con la educación. Sin embargo, en la práctica el querer concretar el intercambio de saberes se ve permeado por aquellas relaciones de poder establecidas por las creencias, tiempo de antigüedad en la escuela, al ser egresado de una determinada institución; por lo tanto, un docente que se incorpora a la comunidad educativa se enfrenta a situaciones de exclusión incluso hasta de discriminación.

Pero estas acciones y actitudes, nadie las menciona, habían sido tan “normales y naturales” encontrarlas en mi centro educativo, nadie se cuestionaba, por muchos habían sido pasado por alto normalizándose y naturalizándose la exclusión por lo tanto “Desaparece cómo problema y se vuelve solo un dato, que, en su trivialidad nos acostumbra a su presencia...” (Gentilli, 2001: 2)

Estamos tan acostumbrados a la exclusión, tanto quienes excluyen cómo los excluidos y los que la observan nos acostumbramos a vivirla, a practicarla y a padecerla, de esta manera la exclusión “...se desvanece en el silencio de los que la sufren y de los que la ignoran...o la temen”. (Gentilli, 2001: 2)

Así podremos revertir la exclusión educativa cómo una práctica naturalizada por enmarcarse en el ámbito institucional y al realizarse con las mejores intenciones por parte de los profesores.

Con este tipo de acciones se entorpece el trabajo colectivo, entre docentes, generando un ambiente de tensiones en el día a día, cómo docentes no somos congruentes en nuestras acciones y lo discursado en las aulas a los alumnos.

Al hacer visibles estas acciones, obligan a la escuela y a la comunidad escolar a generar las condiciones propicias para crear una gestión escolar en cuestión de equidad donde se beneficie a los excluidos. (Gentilli, 2001). Estas acciones deberán ser encabezadas por las autoridades educativas del plantel.

Actualmente vivimos un proceso complejo en donde se exige resignificar la práctica docente para defender una educación de calidad, respetando la dignidad y los derechos de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. La escuela cómo institución se enfrenta a un gran reto: erradicar viejas costumbres y tradiciones para poder concebir una educación intercultural.

d) Narrativa autobiográfica

Comenzaré el relato desde que me encontraba estudiando el bachillerato sentía interés por estudiar la Licenciatura en Pedagogía, sin embargo, por no contar con los recursos económicos necesarios era un objetivo un tanto difícil de lograr. Sin embargo, una profesora del Instituto de Educación Media Superior (IEMS), me alentó a alcanzar mi objetivo, haciéndome reflexionar acerca de la dificultad de la situación siempre y cuando yo quisiera podría alcanzar las metas, así realice un solo examen de admisión a la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco en donde fui aceptada.

Mi transitar en la Universidad fue complicado, el camino estuvo lleno de grandes retos, experiencias y mucho aprendizaje, sin embargo, logré concluir la licenciatura en la línea de inclusión/integración educativa. En donde los docentes responsables de la línea se encargaban de transmitir su conocimiento, motivándonos a ver a aquellos alumnos que dentro de las aulas adquieren significados diversos definidos por una discapacidad, dificultad de aprendizaje o problema de conducta. Mi proyecto de titulación se centró en el trabajo de una Unidad de Servicio Apoyo a la Educación Regular (USAER), en donde el foco de atención fue el trabajo de la docente especialista con los niños entonces canalizados, los alumnos que no cumplen con los estándares educativos son considerados cómo vulnerables y se pide el apoyo de la maestra especialista para generar las estrategias necesarias para su atención.

El trabajo que se efectuaba con los niños canalizados era apartándolos del aula, las actividades eran diferenciadas y en escasas ocasiones la maestra especialista

elaboraba algún trabajo con el grupo en su totalidad en colaboración con la profesora de grupo. La docente de grupo recibía indicaciones sobre los contenidos a trabajar y cómo se debían ejecutar. Mi asistencia a la USAER se llevaba a cabo una vez a la semana y se realizó durante un ciclo escolar. Lo cual me permitió obtener la información necesaria para poder concluir mi proyecto de tesis.

Con la conclusión de mi proyecto de investigación pude obtener mi título de licenciatura, el trabajo al interior de la USAER, me motivó a concursar por una plaza en el magisterio, pero al mismo tiempo me llevó a percatarme de que los docentes normalistas mostraban resistencia hacia los pedagogos. Dado que la entonces directora de la USAER a la que asistía, manifestaba que los pedagogos éramos quienes estábamos desplazando a los normalistas.

En otras ocasiones en reuniones de zona de USAER los maestros especialistas con varios años de experiencia, hacían comentarios nada agradables respecto a mi participación en dichas reuniones, al mismo tiempo las maestras de la USAER de mi adscripción me apoyaban haciéndome sentir parte del equipo. Al concluir mi estancia en la USAER fui invitada a seguir colaborando en el equipo, situación que se vio limitada por la caducidad del documento que me permitía continuar ingresando a los planteles, al no contar con un documento que justificará mi presencia en el plantel el acceso al mismo no estaba permitido.

Mi interés y ganas por ayudar a quienes más lo necesitaban representaba un gran motivo para ingresar al magisterio. Para agosto del 2013 me incorporé al Servicio Docente mi primera impresión al llegar al nuevo centro de trabajo y presentarme con la Directora que se encontraba en ese entonces fue de descontento por parte de los docentes, de los cuales se logró escuchar un primer comentario: “ya llegaron a quitarnos nuestros lugares”; por que cómo se recordará septiembre del 2013 marcaría el inicio de la Reforma Educativa, y los docentes que ingresamos ese año llegamos a ocupar las plazas de los docentes que estaban ocupando alguna plaza de interinato.

Mi labor cómo docente la podría detallar a partir de tres vertientes la primera al interior del aula, la segunda cómo parte del colectivo docente y la tercera cómo parte del personal de Dirección. Para el inicio de ese ciclo escolar (2013-2014) me asignaron el grupo de primer año, fue un grupo numeroso con 46 alumnos, muchos de ellos con problemas de conducta y diagnosticados con Trastornos por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), frecuentemente recibía indicaciones por parte de los médicos especialistas externos acerca del trabajo al interior del aula para trabajar con los alumnos focalizados, es decir, identificados o catalogados con problemas de aprendizaje.

Al mismo tiempo recibía apoyo de la maestra especialista de la USAER, quien me brindaba estrategias para facilitar el aprendizaje de los alumnos identificados con problemas de aprendizaje, al mismo tiempo se llevaban a cabo talleres para padres de familia donde el objetivo era favorecer la convivencia dentro y fuera del aula, presentándose constantes muestras de agresiones entre los alumnos. En ese entonces tenía inquietudes orientadas a favorecer el aprendizaje y convivencia de los alumnos, cuestionando mi práctica docente con preguntas como: ¿Qué me faltaba hacer cómo docente? ¿Qué fallaba en mi proceso de enseñanza? ¿De qué manera podía fortalecer el trabajo colaborativo entre la docente especialista de USAER y yo? ¿Qué habilidades me hacían falta para atender a los alumnos problema?

Muchas interrogantes y preocupaciones me inundaban el pensamiento, pero las soluciones a las que arribaba se encontraban dirigidas en mejorar cada vez más mi práctica docente al interior del aula con mis alumnos, sin embargo, el buscar apoyo o sugerencias por parte de los compañeros era algo poco probable por situaciones que más adelante comentare, en este sentido, nunca encontré una orientación para emprender nuevas estrategias con mis alumnos. Siendo mi único apoyo la maestra especialista de USAER. Aun así y con todas las situaciones complejas vividas al interior del aula, logré concluir el ciclo escolar y dándole continuidad a mi trabajo con el grupo en segundo grado.

Mi preocupación y mi interés por favorecer a todos mis alumnos siempre me llevaba a dar lo mejor de mí, por lo que continuaba con mi formación tomando cursos para poder responder a las demandas de mis alumnos.

Por otro lado, la convivencia y las relaciones que se establecían con el colectivo docente se limitaron a saludar y responder el saludo, en compartir espacios con algunos de los integrantes de los subgrupos de profesores en términos de comentar situaciones de la vida cotidiana o en muchas otras ocasiones en juzgar y criticar el trabajo de los demás, dichas actitudes me habían llevado a reflexionar acerca de los profesionales con los que convivimos, una palabra, un comentario mal intencionado, un gesto o incluso una mirada pueden hacer sentir a alguien parte de un grupo o en un caso contrario extraño o un forastero más.

Acciones y actitudes que invisibilizan, que excluyen y que discriminan, era lo que se vivía día a día. Dichas acciones no solo permeaban el trabajo entre pares también se veía reflejado en los consejos técnicos, a la hora de tomar acuerdos en colegiado y algún docente tenía la palabra los demás miembros lo ignoraban, realizaban expresiones de desprecio o desacuerdo (aunque nunca lo manifestaban).

En la escuela se encuentran arraigadas muchas tradiciones determinadas por el tiempo de estancia de los docentes, por las relaciones de poder que los docentes de mayor antigüedad ejercen sobre los recién llegados, así mismo muchas de estas situaciones habían sido detonadas por no compartir las mismas ideas de los demás compañeros, cómo recién llegados tenemos la obligación de asimilarnos, adaptarnos de manera implícita nos lleva a un acto de sumisión para poder encajar.

En mi caso así me sentía, cada que daba un saludo de buenos días, brindaba una sonrisa no había respuesta, cuando busque orientación y apoyo por parte de otros compañeros maestros, la respuesta recibida fue: ¡si claro, mañana!, desde luego que el mañana nunca llegó. Desafortunadamente de esta manera comprendí que cada uno de los docentes del colectivo, juegan un rol determinado y cómo sucede

al interior de los grupos también había subgrupos, determinados por formas de pensar, prácticas, tiempo en el plantel, alianzas, etcétera. En donde finalmente el personal que se incorpora al colectivo llega a romper con las rutinas establecidas.

Situación que se hizo más evidente en una junta de CT en donde se presentó de manera sorpresiva la supervisora de la zona, quien no solo había llegado a participar cómo un miembro más del Consejo, más bien, llegó a confrontar a varios compañeros por supuestos rumores que le habían manifestado. La supuesta aclaración de situaciones no se realizó en términos de respeto ni diálogo pacífico, ni con la finalidad de resolver un conflicto, lo cual acrecentó las diferencias y desigualdades; generando incomodidades al resto del colectivo docente.

Dicho evento me permitió reconocer la protección de algunos docentes por parte de la supervisora, estos docentes tienen un papel fundamental al interior del plantel, mantienen informada a la supervisora de las situaciones acontecidas en el plantel y específicamente en las decisiones del Director.

Al concluir mi segundo año las cosas no habían mejorado del todo y el Director me había llamado para hacerme una propuesta, para el ciclo escolar 2015-2016 me pidió apoyarlo en el área de Dirección. Por lo que me encontré dispuesta a realizar las actividades que se me fueran encomendadas. Con este cambio, ocupó un puesto cómo figura de autoridad resignificando mi práctica, la cual deja de ser directa con los alumnos y ahora las relaciones que se establecen son con docentes y padres de familia.

Pertenecer al área de Dirección implica adquirir actitudes cómo ser discreto respecto a la distinta información manejada y exclusiva del área, por las inconformidades, sugerencias y reuniones con los padres de familia, la discreción es una característica fundamental con los comentarios hacia los maestros o la atención brindada a los alumnos.

El espacio destinado a la Dirección, se encuentra representada por tres figuras de autoridad: Director, Subdirectora Académica y Subdirectora de Gestión, el trabajo y actividades no son específicas de una sola persona, las funciones se realizan de manera colaborativa, trabajo en equipo y siempre con la visión de apoyar la labor entre el colectivo docente, los alumnos y padres de familia.

La dirección cómo espacio adquiere diversos significados, los alumnos lo consideran un lugar de castigo, los docentes un espacio de esparcimiento, donde pueden manifestar sus inconformidades por las situaciones vividas tanto con alumnos y padres de familia, sin embargo, jamás es visto cómo el espacio de la figura de autoridad responsable de el buen funcionamiento del plantel, desvalorizando el trabajo que se realiza en este puesto; para los padres de familia representa el lugar donde se solucionan conflictos los docentes, entre alumnos o entre padres de familia.

Cómo parte del personal de dirección, nos encontramos expuestos a malos tratos de los docentes, curiosamente los sujetos más complejos en relación a la atención son los docentes, al menospreciar y desvalorizar el trabajo desde la dirección realizada; la comunicación, el respeto, el diálogo, el trabajo de gestión se ve permeado por la renuencia de los compañeros docentes al recibir indicaciones de alguien que quizá no tiene la experiencia para ellos necesaria.

El trayecto de mi desempeño cómo Subdirectora de Gestión me lleva a reflexionar cómo profesionales de la educación difícilmente dejamos de lado las situaciones personales y se transforman el laborales, causando problemas de acoso laboral, desde los docentes quienes la ejercen hasta el Director y la Supervisora, por verlos cómo problemas ajenos a la labor docente.

En este sentido, la función desempeñada por el Director es dirigir y estar al pendiente de las actividades implementadas por los docentes, alumnos y padres de familia para favorecer los aprendizajes de los alumnos, este seguimiento se da por

medio de las observaciones a las clases realizadas cada determinado tiempo en los grupos con base en la comunicación, se detectan situaciones con alumnos catalogados como “alumnos problema”; y/o con los padres de familia.

De esta manera, el Director convierte el espacio directivo en un espacio de diálogo, comunicación constante, resolución de conflictos, pero también como un espacio de libre acceso a los alumnos, donde los alumnos pueden ingresar a plantear alguna situación a cualquiera de las tres figuras de autoridad en la Dirección.

Cómo Subdirectora de Gestión, mis actividades están dirigidas al trabajo administrativo como recepción y difusión de comunicados; captura de evaluaciones, asistencia, comprensión lectora, bajas y altas de alumnos, plantilla docente, etcétera. Por las situaciones vividas, desde este espacio me resulta importante poder generar estrategias que transformen las relaciones entre el colectivo docente con base en el trabajo propuesto desde la Dirección.

Mi participación en el desarrollo de CT es nulo, la dirección del mismo esta encomendado al director, cabe mencionar, durante el desarrollo del mismo se atienden situaciones de corte administrativo limitando la participación de los subdirectores.

Me reconozco como miembro fundamental del personal de Dirección, asumo con profesionalismo los compromisos, desarrolló mi práctica lo más apegado posible a los lineamientos, procuró brindar respuesta inmediata a las situaciones que las prácticas cotidianas exigen, sin embargo, me defino como un sujeto que ha permitido faltas de respeto, siendo sumisa, rebasando los límites en todos los aspectos, esta situación ha llevado a limitarme al trabajo administrativo cotidiano.

De esta manera, he vivido la exclusión por parte del colectivo al desarrollar mi trabajo con base a los requerimientos. En una situación completamente diferente los padres de familia me identifican como una figura de autoridad, cuentan con la

seguridad y confianza en relación a la atención y solución de situaciones manifestadas, los alumnos me visualizan cómo profesora, pero cómo una docente con jerarquía y respeto. Obtener el reconocimiento de padres de familia y alumnos me permite identificar el adecuado desempeño de mi trabajo, surge nuevamente la necesidad de transformar las relaciones docentes a través del CT.

e) Recuperando la voz de padres de familia, alumnos y docentes

Para la conformación de la comunidad educativa son importantes las concepciones, opiniones o apreciaciones de padres de familia, alumnos y docentes, sobre las prácticas escolares, clima institucional, la escuela cómo institución y los profesores.

Se realizaron cuestionarios a padres de familia (véase Anexo 3), en donde el significado que otorgan a la escuela se traduce cómo la institución en donde se enseñan aprendizajes (SIC) intelectuales y valores; se lleva a cabo transmisión del saber docente, visualizado cómo el espacio donde llevan a los hijos para recibir una preparación para el futuro y sean mejores personas con una mejor calidad de vida.

Las opiniones de los padres de familia respecto a los profesores concuerdan a identificarlos cómo pilares de la sociedad con capacidades y conocimientos necesarios otorgándoles un valor trascendental en el proceso de enseñanza aprendizaje, se hace explícita la necesidad de actualización. Reconocen en ellos el compromiso, capacidades, conocimientos y vocación en su labor, aunque también identifican en algunos profesores poca vocación y profesionalismo que su quehacer exige.

Así mismo enuncian las características que definen a un “buen docente” por ejemplo: honestidad, ética, profesionalismo, humanidad, responsabilidad, trabajo en equipo, vocación, empatía, comunicación, dedicación, compromiso y creatividad. Es importante develar las altas expectativas impuestas por los padres de familia a

los docentes donde se espera que los resultados cubran las expectativas conferidas.

Con relación a la apreciación a cerca del Director en ocasiones lo perciben inseguro en la toma de decisiones, comprometido con el trabajo, amable, disponible y accesible ante las inquietudes, situaciones y problemáticas expuestas por alumnos y padres de familia.

Sin embargo, la manera en la que se involucran respecto al proceso de aprendizaje de sus hijos y cómo contribuyen a la escuela lo realizan a través del acompañamiento en la realización de las tareas e investigaciones, revisando las actividades realizadas durante la jornada escolar; la participación escolar es definida por las actividades realizadas por medio de convocatorias cómo son las jornadas de limpieza, trabajos en equipo requiriendo de la presencia de los padres, pagando la cooperación para beneficio de la escuela, mencionan otra manera de apoyar a los docentes es con la entrega de materiales necesarios para llevar a cabo alguna actividad.

Para que la escuela mejore se hacen propuestas con relación a la incorporación de actividades culturales, de clases de inglés, danza y computación. Además de plantear la necesidad de mejorar el aspecto del plantel en relación a la limpieza, pintura, con base en el trabajo organizado, cooperación y colaboración de los padres de familia.

La realización de los cuestionarios aplicados a padres de familia y alumnos se llevó a cabo con la finalidad de obtener información que aportara elementos para la conformación del diagnóstico con base en sus apreciaciones y/o preocupaciones, se realizaron de manera confidencial con el propósito de no limitar sus respuestas teniendo la libertad de expresar sus comentarios y plasmarlos. Se entregaron los cuestionarios impresos, el padre de familia leía las preguntas y ahí mismo

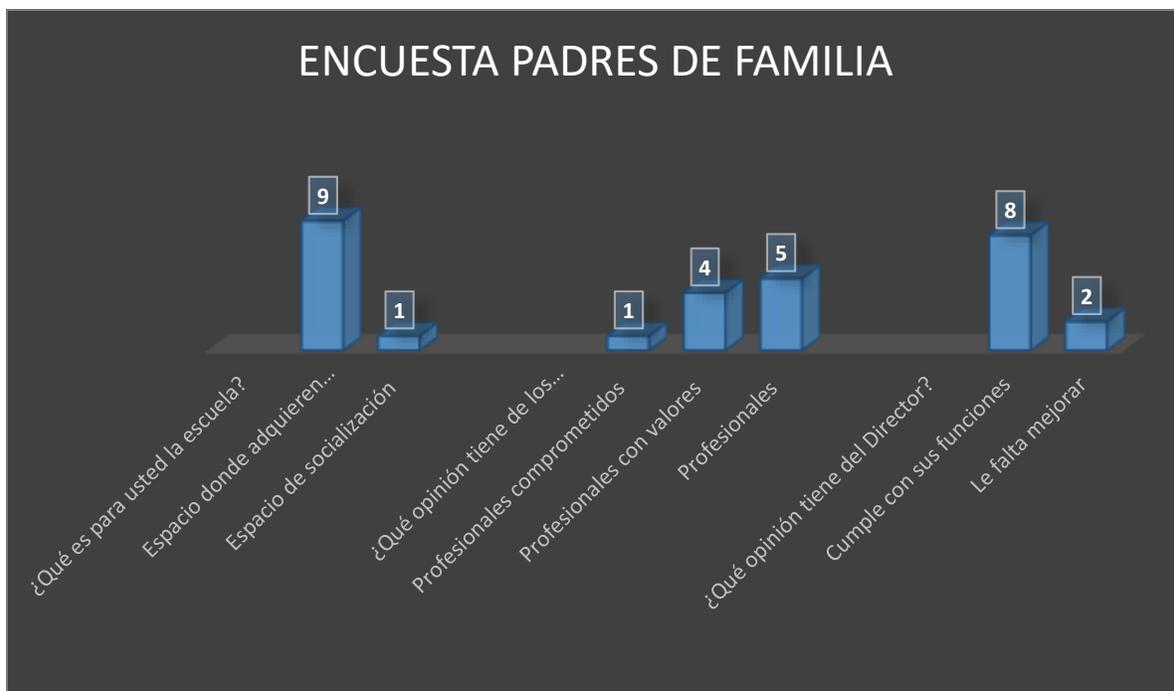
respondía, no existió intervención de mi parte para no coartar la libertad de expresión.

A continuación, se presenta la sistematización de las respuestas de los padres de familia, se realizó una transcripción detallada de las respuestas debido a que el cuestionario contenía preguntas abiertas, dando la pauta al padre de familia de expresarse en sus contestaciones. Como parte del trabajo de investigación se realizó una categorización de las expresiones de los padres de familia brindando la oportunidad de generar rubricas para el análisis.

Con la conformación de las rubricas estandarizadas, se realizaron graficas las cuales posibilitaron observar los resultados de una manera cuantitativa, dichas rubricas permitieron graficar la información con base en las respuestas proporcionadas por los padres de familia. Para la pregunta 1.- ¿Qué es para usted la escuela? 9 papás identifican que es el espacio en donde sus hijos adquieren aprendizajes y 1 considera la escuela cómo el espacio de socialización.

Pregunta 2.- ¿Qué opinión tiene de los profesores? Se identificaron tres características que confieren a los docentes Profesionales comprometidos (1), profesionales con valores (4) y solo Profesionales (5). Cabe mencionar que en las tres rubricas identificadas aparece el termino profesional, aunque este término por sí mismo hace referencia a los sujetos que tienen una formación universitaria, sin embargo, los padres de familia le confieren características adicionales, es decir, ser profesional tiene una connotación valorativa con cualidades que los hacen destacar por el cumplimiento de su labor.

Pregunta 3.- ¿Qué opinión tiene del Director? Reconocen que cumple con sus funciones (8), le falta mejorar (2) y no se recibieron respuestas en cuanto al desconocimiento del trabajo del director.

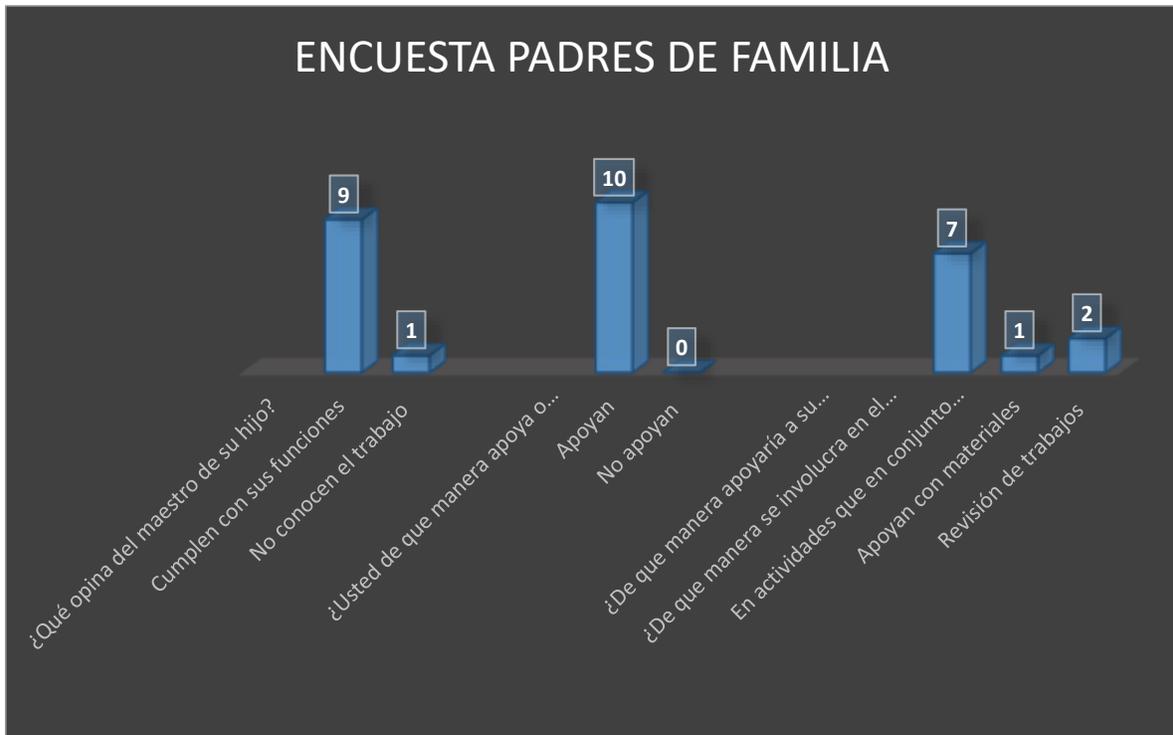


Grafica 1: Encuesta para padres de familia preguntas 1, 2 y 3. Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

Pregunta 4.- ¿Qué opina del maestr(a) de su hijo? Se establecieron las mismas rubricas ya que identifican que los maestros cumplen con sus funciones (9), ninguno menciona que le haga falta mejorar y solo 1 reconoce que no conoce el trabajo del maestro de su hijo.

Pregunta 5.- ¿Usted de qué manera apoya o contribuye a la escuela? Las respuestas de los padres de familia se pudieron clasificar en apoyan (10) o no apoyan (0), donde el apoyo otorgado se identifica con los materiales, cuotas y cooperaciones solicitados por la escuela para mejorar la infraestructura del plantel.

En la pregunta 6 y 7.- ¿De qué manera apoyaría a su maestro en la impartición de clases? ¿De qué manera se involucra en el proceso de aprendizaje de su hijo? Se identificaron tres respuestas en las que se clasifica el tipo de apoyo cómo las actividades que realicen en conjunto (7), apoyan con materiales (1) y la revisión de trabajos (2).

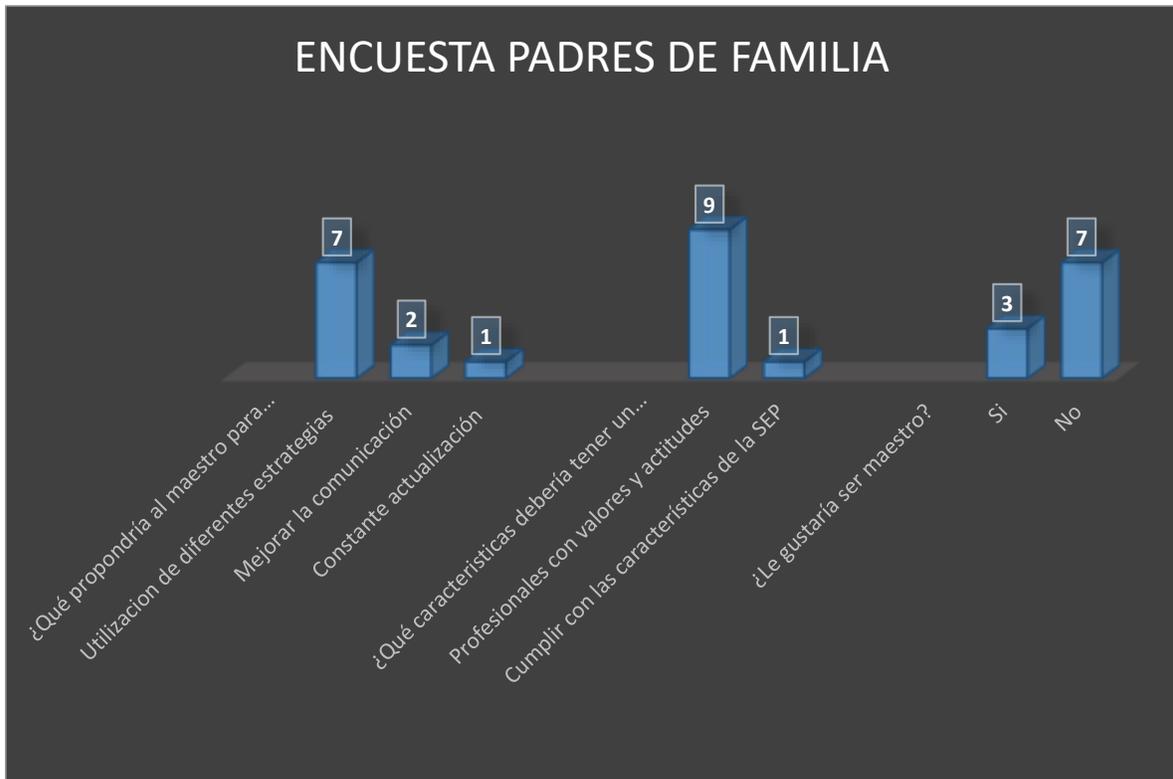


Grafica 2: Encuesta para padres de familia preguntas 4, 5, 6 y 7. Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

Pregunta 8.- ¿Qué propondría al maestro para mejorar su práctica? Las propuestas de mejora se clasifican en la utilización de diferentes estrategias (7), mejorar la comunicación (2) y mantenerse en constante actualización (1)

Pregunta 9.-En su opinión ¿Qué características debería tener un “buen maestro”? Dentro de las características identificadas se identificaron: son profesionales con valores y actitudes (9) y 1 hace mención en cumplir con las características de la SEP.

Pregunta 10 -Después de haber respondido lo anterior ¿Le gustaría ser maestro? Sí, no y ¿Por qué? Las respuestas se sintetizaron en responder si (3), no (7)



Grafica 3: Encuesta para padres de familia preguntas 8, 9 y 10. Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

Cómo se puede apreciar los padres de familia confieren una gran responsabilidad a la escuela, a los docentes, Director y personal en general, se traduce en la participación en actividades donde se convocan y requieren de su presencia, dicha situación brinda oportunidad a los padres al estar pendientes de los requerimientos tanto de los hijos cómo los docentes manifiestan Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

Para conocer las concepciones y percepciones de los alumnos se realizaron cuestionarios (véase Anexo 2) donde las principales apreciaciones con relación a la escuela se sintetizan de la siguiente manera: la escuela es una de las obligaciones con las cuales deben cumplir, es un plantel donde se les asigna un maestro y agrupan a los niños de la misma edad, para que el docente enseñe conocimientos de acuerdo al grado cursado, además de ser el lugar en donde aprende a leer,

sumar y restar. Comparan la escuela con la casa cómo un espacio donde se generan aprendizajes.

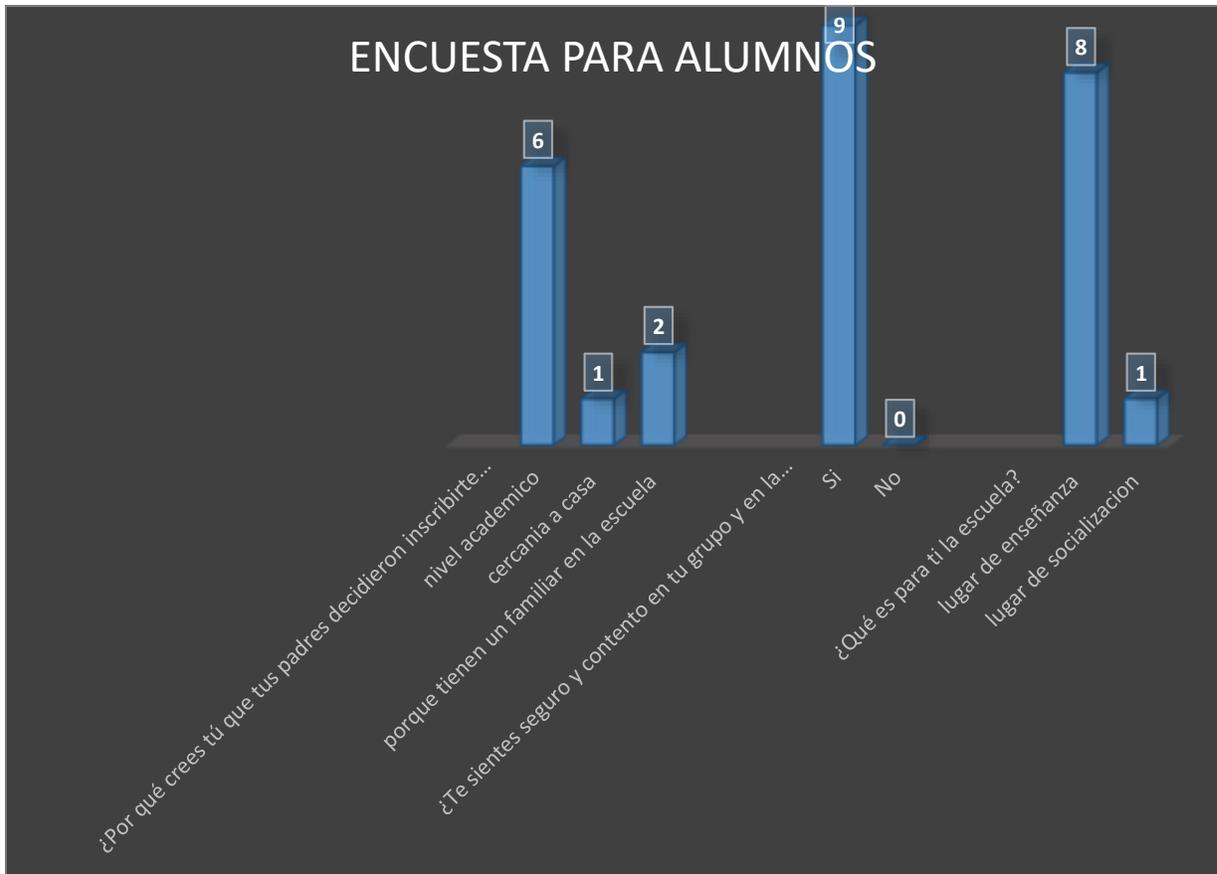
Las valoraciones de los alumnos realizadas respecto a sus maestros, los definen cómo buenas personas, los escuchan y orientan en sus dudas, además se sienten cuidados, protegidos y atendidos en sus demandas.

A continuación, se muestra la sistematización de los cuestionarios realizados a los alumnos, en donde se realizó la transcripción detallada de las respuestas que los alumnos dieron a cada una de las preguntas realizadas, se anexaron gráficas, respecto a la estandarizaron en rubricas con base en las características extraídas de las respuestas.

Para cada pregunta se estableció una rúbrica que permitió graficar la información obtenida de los cuestionarios, para la pregunta 1.- ¿Por qué crees tú que tus padres decidieron inscribirte en esta escuela? se estableció con base en las respuestas de los alumnos que consideran que fueran inscritos en la escuela 6 por el nivel académico, 1 por la cercanía con su casa y 2 porque tienen a algún familiar en la misma escuela ya sea un hermano o por que la mamá trabaja ahí.

Pregunta 2.- ¿Te sientes seguro y contento en tu grupo y en la escuela? Respecto a las respuestas de los alumnos se dividieron en: Si con un total de 9 alumnos. Ningún alumno reconoció sentirse inseguro en la escuela.

Pregunta 3.- ¿Qué es para ti la escuela? La respuesta de los alumnos permitió clasificar las respuestas en dos rubricas en donde consideran a la escuela cómo un lugar de enseñanza, en donde 8 alumnos la consideran así y 1 cómo lugar de socialización.

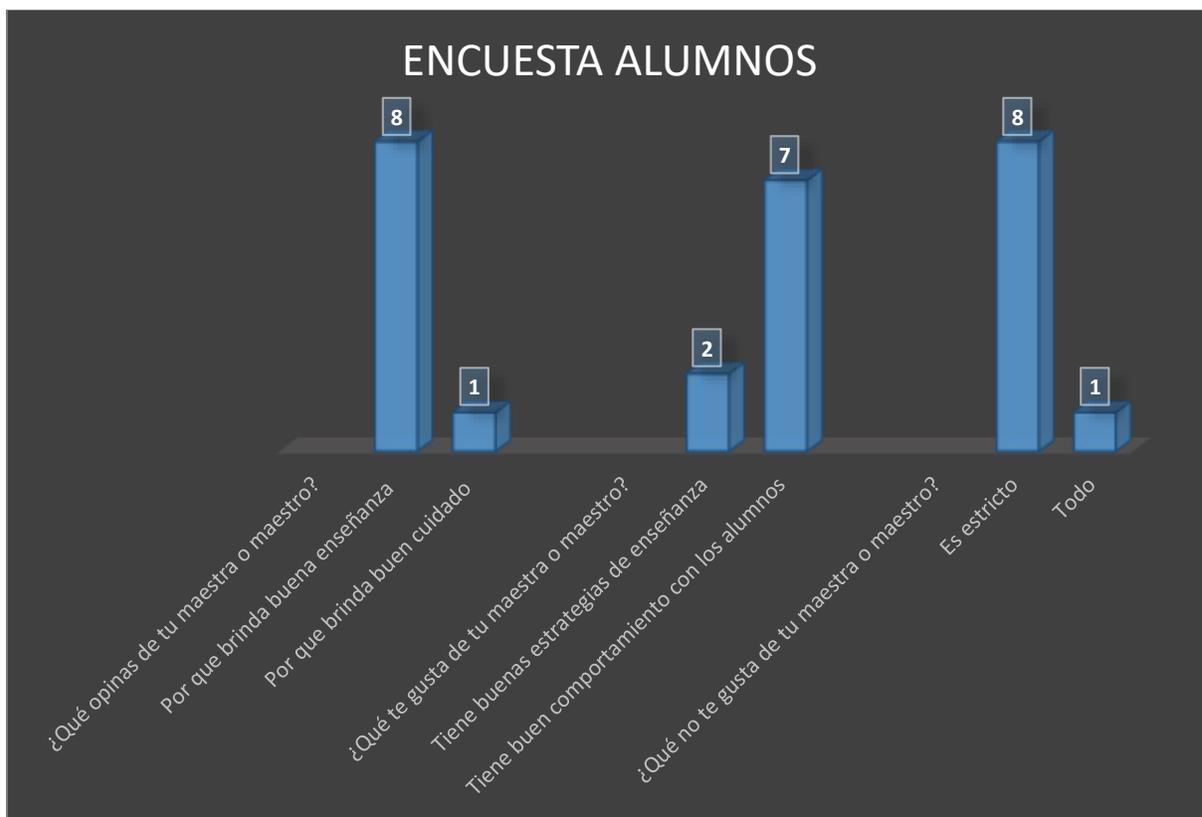


Gráfica 4: Encuesta para alumnos preguntas 1, 2 y 3. Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

Pregunta 4.- ¿Qué opinas de tu maestra o maestro? Las respuestas fueron clasificadas con base a lo que ellos registran cómo una buena enseñanza y esta respuesta fue mencionada por 8 alumnos y solo uno define a su maestro por el buen cuidado brindado.

Pregunta 5.- ¿Qué te gusta de tu maestra o maestro? Las respuestas estuvieron enfocadas a las estrategias de enseñanza, en donde 2 alumnos mencionan que su maestro es bueno porque les enseña bien y 7 valoran el comportamiento hacia los alumnos.

Pregunta 6.- ¿Qué no te gusta de tu maestra o maestro? Se pudieron identificar dos respuestas en donde 1 alumno menciona que no hay nada de su maestro que no le guste y 7 alumnos reconocen que su maestro es estricto.



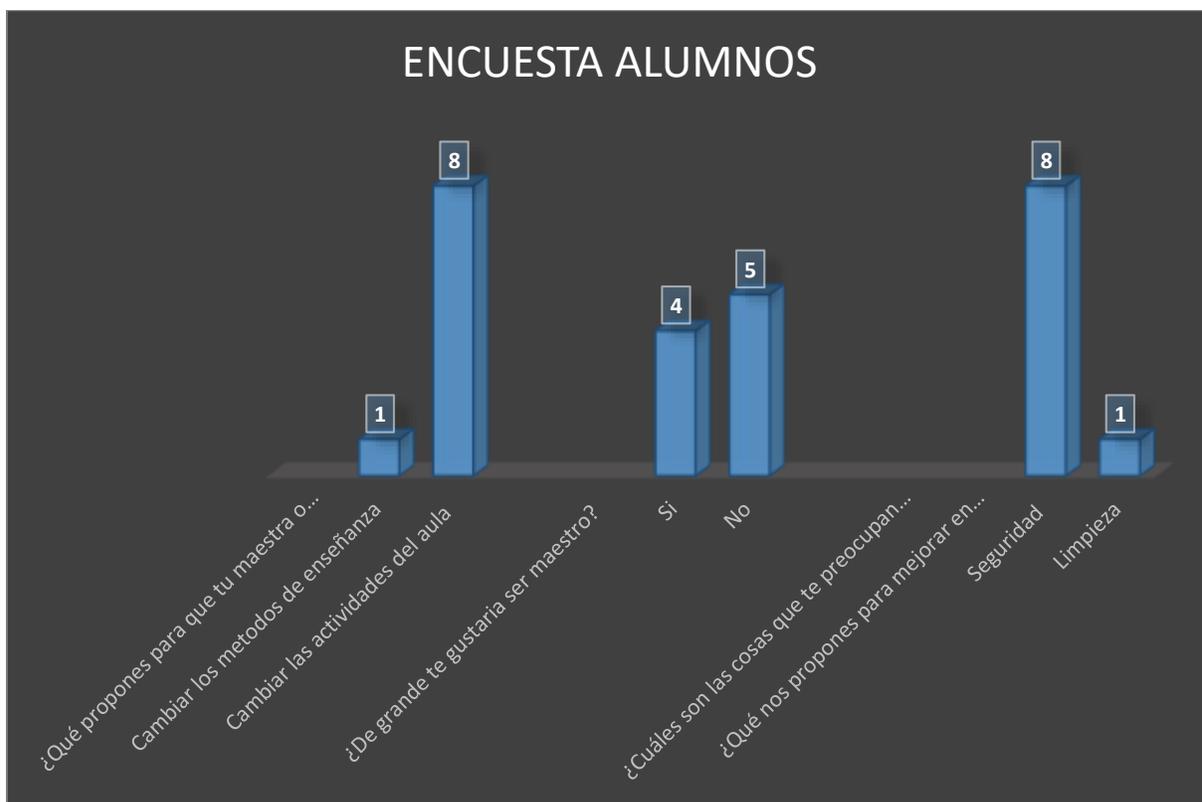
Gráfica 5: Encuesta para alumnos preguntas 4, 5 y 6. Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

Pregunta 7.- ¿Qué propones para que tu maestra o maestro mejore? Un alumno propone cambiar los métodos de enseñanza y 8 alumnos en modificar las actividades realizadas por los maestros en el aula.

Pregunta 8.- De grande te gustaría ser maestro. Sí, no y ¿Por qué? 4 alumnos respondieron que, si les gustaría ser maestros de grandes y 5 dijeron no, pues reconocen la labor docente cómo una actividad de mucho cuidado y compromiso.

Preguntas 9 y 10.- ¿Cuáles son las cosas que te preocupan de tu escuela? ¿Qué nos propones para mejorar en nuestra escuela? Dentro de las situaciones identificadas por los alumnos cómo preocupaciones de la escuela y las características a mejorar se encuentran la seguridad y la limpieza, en ambas

respuestas 8 alumnos les preocupa la seguridad del plantel frente a los sismos y 1 propone mejorar la limpieza.



Gráfica 6: Encuesta para alumnos preguntas 7, 8, 9 y 10. Fuente: Elaboración propia con base en la información recabada.

De manera concreta las expresiones manifestadas por los alumnos se reducen a enunciados valorativos, de cómo los docentes los hacen sentir al interior del aula, se dicen contentos y felices con los maestros que actualmente los atienden generando inquietudes en los alumnos motivándolos en un futuro dedicarse a la docencia.

Finalmente, la recogida de datos que cobra mayor relevancia para la presente investigación se centra en las entrevistas realizadas a los docentes, dichas entrevistas se llevaron a cabo frente a frente, se realizó la grabación del audio con la finalidad de realizar la transcripción y sistematización de las respuestas, esto

último con la autorización del entrevistado, (véase Anexo 4) que de manera concreta manifiestan lo siguiente:

Algunos docentes llegaron al magisterio, por influencia de los maestros que les impartieron clases durante su formación académica y de alguna manera impactaron en su vida personal, otros docentes indicaron llegaron a la docencia por coincidencia o casualidad. El motivo principal para seguir impartiendo clases lo son los alumnos, verlos día a día llegar contentos a las aulas, sus progresos, el disfrute y emoción por aprender representan un motivo más para continuar con su labor.

En cuanto a sus primeros años de docencia los describen cómo los mejores años, donde adquirieron mayor experiencia, satisfacciones, logros profesionales y desarrollo personal, además de aprender a través de la disciplina, constancia, compromiso y dedicación. Así mismo, los maestros manifestaron que los primeros años de docencia fueron complicados por la falta experiencia y lidiando con las diversas situaciones manifiestas en los planteles.

De las entrevistas realizadas los maestros indicaron que la docencia ocupa el segundo o tercer lugar en su vida personal, para ellos la familia es lo más importante. En relación a las características institucionales de la escuela perciben la falta de compromiso para el trabajo con los alumnos, se pone mayor importancia y relevancia a la amistad, al compromiso con las amistades entre los docentes dejando de lado el compromiso en las aulas.

Por lo que, en los procesos de organización están por encima de las normas las tradiciones, las costumbres, en este sentido, las lealtades entre compañeros pesan más, cómo consecuencia de ello se percibe dificultad por parte del Director para organizar y dirigir el trabajo colegiado, donde los obstáculos para poder avanzar y ser una mejor escuela son los mismos docentes. Perciben al colegiado docente viciado, con malas costumbres, falta de compromiso hacia las reglas, se rebasan los límites, hay faltas de respeto y se cuestiona la gestión administrativa.

Lo anterior lleva a algunos maestros a no integrarse y limitarse en sus relaciones entre los docentes, cayendo en ambientes pesados de convivencia, siendo frecuente, la propagación de chismes, rumores que entorpecen las relaciones entre profesores, permeando el trabajo colaborativo y genera una división del colectivo.

Cómo resultado se dificulta el trabajo en equipo, no existe el trabajo colegiado, estas actitudes influyen de manera negativa hacia la concreción de un trabajo colaborativo, enfatizando le necesidad de potencializar las capacidades de los docentes fomentando el compartimiento de saberes se obtendrían experiencias exitosas en beneficio del proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

De manera general se percibe descontento, apatía para establecer algún vínculo de relación entre los docentes. Cabe mencionar que la aplicación de los cuestionarios y entrevistas, tuvieron la finalidad de recuperar las concepciones de padres de familia, alumnos y docentes, a través de ellos se nos permiten ver desde otras ópticas lo acontecido al interior de la escuela, cómo nos están mirando, expresan las expectativas hacia los docentes, además enuncian aquellas cosas ausentes cómo colectivo docente y comunidad educativa.

Capítulo II Descubriendo nuevos horizontes

Considerando que nos encontramos inmersos en una sociedad excluyente, en donde los procesos de exclusión se han naturalizado y donde “se ha buscado la homogeneidad cómo una meta y al mismo tiempo, cómo un camino.” (Santos, 2006: 10), tratando de concebir a todos de la misma manera, con las mismas características, nos hemos ocupado más que preocupado, de aquellos con oportunidades limitadas o negadas, quedando de lado la riqueza cultural de los alumnos, hoy en día la exclusión es evidencia de aquellas voces silenciadas de quienes la han vivido, ignorado y temido; quizá por no saber cómo enfrentarla, cuestionarla en donde es más sencillo negar y callar lo ocurrido.

Ya que el actuar de los seres humanos siempre será determinado por la presencia del otro, lo que representa con sus habilidades, destrezas, por sus carencias y por aquello puede generar una tensión al medio donde arriba, cómo ya se vio en el capítulo anterior los docentes generan las necesidades de atención a la comunidad escolar, todo ello determinado por políticas educativas sustentadas a partir del déficit, procurando dotar al alumno a partir de sus carencias con la finalidad de asimilarlo a la población homogeneizada.

Cómo hemos visto desde planteamientos internacionales, se asumen medidas para el desarrollo de los alumnos, de tal manera, en el Plan de estudios 2011 (SEP, 2011), vigente en el desarrollo de este proyecto hace énfasis en el trabajo bajo el enfoque por competencias, el cumplimiento de objetivos específicos con los cuales los alumnos se encontraran en posibilidades de enfrentarse a un mundo en constante cambio, el examen del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), es una muestra más de una prueba estandarizada en donde sus resultados permiten clasificar, agrupar, nombrar y etiquetar. En consecuencia, la escuela no se encuentra en la libertad de evaluar cualquier cosa por lo que las formas y las normas deben estar en concordancia a los fines que la sociedad asigna a la enseñanza. (Perrenoud, 2007)

a) Construcción del enfoque de Interculturalidad, Pedagogía de la Diferencia

Para el presente trabajo el silencio de la exclusión lo viven día a día tanto alumnos, docentes, padres de familia y directivos, por aquellas prácticas que al interior de las escuelas se han vuelto rutinas, ejercicios de poder, incluso se vuelven tradiciones tales como la forma en que los docentes se apropian de los espacios, la manera en que se llevan a cabo las reuniones de CT, la manera en que se realizan las ceremonias cívicas, los alumnos que siempre participan en dichas ceremonias, la hora de entrada y salida del plantel, los reglamentos al interior de las aulas; pero también por las estrategias arriba mencionadas se discriminan e invisibilizan a los sujetos.

Las tensiones comienzan cuando tanto para los alumnos, cómo para los docentes se ven en la necesidad de lidiar con alguien diferente a nosotros que nos desestabiliza, porque "...la definición que hacemos del otro, condiciona nuestra relación con él." (Izaola; 2015: 106) creamos una imagen diferente del otro, rompe con las cotidianidades y con aquellas tradiciones creadas y heredadas por la misma comunidad escolar (docentes, alumnos y padres de familia), lo cual generara relaciones de acercamiento a alejamiento.

En muchas ocasiones nos formulamos preguntas que desencadenan prejuicios basados en las necesidades del otro, de las deficiencias que miramos y de la amenaza que puede representarnos, porque su simple presencia nos desestabiliza e incómoda. Los cuestionamientos encaminados a favorecer el acercamiento son: ¿De qué manera lo puedo ayudar?, ¿Qué necesita?, y cuestionamos nuestra propia práctica, nuestras propias carencias y limitaciones ¿Cómo le voy a hacer? ¿Por qué me tocó a mí? Es decir, centramos nuestra atención en aquello que pone en evidencia nuestras propias carencias en la práctica y tratamos de definir al otro, significarlo y descifrarlo por medio de su definición, podamos significarnos,

perdiendo de vista aquellas áreas de oportunidad de las cuales podemos enriquecer o favorecer nuestra labor.

A partir de las características y de las miradas que los docentes tengan de sus alumnos serán tratados, clasificados, donde unos definen a los otros; en este sentido los diferentes generan miedo, porque nos hacen enfrentarnos a situaciones nuevas. Resultado de esta confrontación terminamos invisibilizando o en el mejor de los casos focalizando a los sujetos, haciendo énfasis en aquellas diferencias que requieren de una atención especial y distinta al resto del grupo, generando estrategias diferenciadas, segregadoras y desiguales. En donde el refuerzo de estrategias diferenciadas se convierte en prácticas que acentúan los procesos de exclusión.

El problema no es trabajar con las diferencias el punto nodal se sitúa en cuanto estas prácticas se transforman en desigualdades, cómo se ha mencionado pertenecer a un sistema educativo cómo el mexicano exige juzgar, clasificar y declarar cuando un alumno se encuentre en desventaja educativa llevándolo al fracaso escolar.

La escuela ha formado parte de este proceso de exclusión cuando ha tomado cómo reto trabajar con los diferentes, y cómo lo menciona Santos (2006), no hay mayor injusticia que exigir lo mismo a quienes son tan diferentes. Dado que históricamente se tratado de homogeneizar y se les ha exigido lo mismo porque los diferentes implican dentro de las aulas mayor trabajo, mayor esfuerzo por parte de los docentes donde el enfoque es proveer al alumno de lo que carece.

La mediación que el docente realice con los alumnos, a través de la resignificación de la práctica contribuirá a "... volver visible lo que la mirada normalizadora oculta." (Gentilli, 2001:1) porque cómo ya los hemos visto a través de los lineamientos, se han creado modelos de atención diferenciada para trabajar con aquellos alumnos "diferentes", cuando los clasificamos estamos incluyendo y excluyendo, de tal

manera que violentamos, es así que desde la normatización se cometen actos de perversión (Skliar, 2002). Por tal motivo el docente cómo actor principal en el proceso de apropiación de los aprendizajes, se ve en la necesidad de reconceptualizar su práctica educativa, práctica que se encuentra permeada por sus creencias, valores, principios, actitudes, etcétera.

La pedagogía diferenciada se inspira en "...una rebelión contra el fracaso escolar y las desigualdades." (Perrenoud, 2007: 6), atendiendo a un grupo de población escolar que por circunstancias diversas que van desde las familias hasta las condiciones que la misma escuela propicia encontrándose en desventaja, haciéndoles invisibles, por el trabajo adicional que representan, que desde las mismas actividades al interior de las aulas se propician las desigualdades.

La puesta en práctica de una pedagogía diferenciada nos permitirá romper con las brechas que los alumnos poseen ya sea por la cultura, el idioma, posición socioeconómica, religión, etcétera. Transformar nuestra práctica implica romper con aquellas limitaciones que impiden a los alumnos apropiarse del saber.

La resignificación de la práctica se enfocará no el trabajo con los diferentes, más bien con las diferencias de cada uno de los educandos, en este sentido no se trata de igualarlos más bien debemos respetarlos (Santos, 2006). Es importante que dentro esta resignificación, se haga la resignificación del otro, hacer una "...transformación del individuo en Sujeto: primero, a través del reconocimiento del otro, también cómo Sujeto." (Bello, 2013: 63), dando lugar al diálogo.

Con la finalidad de crear una pedagogía mediante la cual se genere un encuentro con el otro, con sus palabras y que en las diferencias se reconozca la particularidad de los sujetos, promoviendo el vínculo entre los diferentes a través del diálogo para reconstruir su identidad.

Asumir la diversidad al interior de las aulas, conlleva una obligación moral y ética que responde a la responsabilidad que tenemos frente al otro cómo lo expresa Lévinas "nada puede amortiguar la exigencia de mi responsabilidad hacia el otro" (citado en Fernández, 2012: 161) esta responsabilidad es infinita, es un constante compromiso con el otro, donde las justificaciones para dar por terminada nuestra labor no está limitada a sus logros o fracasos.

En este sentido la educación juega un papel importante en ella intervienen creencias, valores, prácticas se plantea la creación de un modelo educativo que responda a las situaciones anteriormente mencionadas, teniendo como referente conceptual el enfoque intercultural, donde no solo se plantee cómo un modelo a seguir sea considerado como un cumulo de aportaciones para transformar las dimensiones del medio escolar. (Aguado, 1998)

Por lo que la transformación de la práctica educativa permitirá la prosperidad social, en donde la propuesta de una Educación Intercultural se define cómo:

Enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales. (Aguado, 1998: 40)

El trabajo desde este enfoque se propone el reconocimiento de la identidad propia, así como de las diferencias partiendo de las relaciones a través de los saberes, sentidos y prácticas en ambientes de igualdad propicien la comunicación entre los sujetos involucrados en el proceso educativo, con base en el principio ético incorporado a un marco colectivo apartando de este proceso las diferencias supondrían dificultades o limitantes para el sistema educativo las cuales generan puntos de tensión. En este sentido la interculturalidad no puede ser reducida a aquellos elementos tradicionales que caracterizan a las culturas.

Es así que trabajar desde el enfoque de la interculturalidad supone romper con el individualismo, en donde el colectivo docente deberá conformarse cómo una comunidad de aprendizaje encaminándose hacia un mismo fin común, propiciando rupturas haciendo prioridad el derecho a la educación sin vulnerar los derechos del otro, ni se favorezcan las medidas de control; todo ello bajo una concepción moral ética social y colectiva con ello se generaran nuevas posibilidades de acción

b) Fines de la educación Intercultural.

Con ello se abre la posibilidad de comprender al otro (alumno, docente o padre de familia) no cómo una amenaza en sí mismo, sino cómo una oportunidad de construir, de establecer relaciones de confianza, de apoyo entre los individuos, a partir de objetivos compartidos que aporten un beneficio común.

Por lo que resulta importante identificar los fines de la Educación Intercultural a partir de dos autores que nos amplían y confrontan las visiones respecto al enfoque:

Cuadro Nº 1: Fines de la educación Intercultural

Catherine Walsh	Miguel Ángel Santos Guerra
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes en la forma en que ellos y sus familias la definen. ➤ Promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros. ➤ Desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y fomentar la comunicación, diálogo e interrelación equitativa entre personas (alumnos, docentes, padres de familia, etc.), grupos y saberes y conocimientos culturalmente distintos. ➤ Contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiene una visión esencialmente dinámica. ➤ Plantea ocasiones educativas cuando no hay en la escuela alumnos de diferentes etnias. ➤ Hace un enfoque globalizador. ➤ Se centra preferentemente en las relaciones igualitarias entre las culturas. ➤ Pone el acento no tanto en las diferencias cuanto en las similitudes. ➤ Realiza una aproximación crítica, valorando y analizando las culturas. ➤ Contempla el proceso educativo no cómo elemento segregador sino aglutinador. ➤ Hace un enfoque interactivo, de interrelación tipo “tapiz”.

Fines de la interculturalidad. Elaboración propia con base en información de Walsh, 1995: 23 y Santos, 2004: 40

Cómo se observa en el cuadro anterior con los dos autores citados los fines de la educación intercultural se definen con base en los contextos partiendo hacia un mismo fin poniendo como prioridad el aprendizaje considerando los aportes de su cultura, por medio del diálogo, en una relación equitativa de todos los miembros participantes, poniendo énfasis en las similitudes apartando las diferencias en donde estas diferencias será el parteaguas educativo que nos conjunte en vez de que nos aparte. Así mismo deja entrever que es un proceso complejo ya que nos invita a trabajar en comunidad.

Entendemos la educación intercultural no cómo un fin al cual debemos llegar, más bien debe pensarse cómo un proceso y actividad continua, que adicionalmente no busca resolver deficiencias, ni compensarlas, ya que es un enfoque integral que parte de aquellos aspectos que nos hacen tan similares más que de los que nos diferencian, fortaleciendo la identidad de los individuos estableciendo relaciones con

los otros, estas relaciones estarán determinadas por el diálogo, colaboración, respeto, haciendo este un proceso, dialógico, colaborativo, solidario, dinámico.

Es importante no perder de vista los fines de la educación intercultural, ya que corremos el riesgo de caer en el juego de los discursos político educativos en donde es tomada cómo una estrategia que compense las relaciones desiguales que se han generado históricamente en la sociedad de tal forma que se puedan cuestionar y transformar, creando estrategias antidiscriminatorias, compensatorias y de negociación.

Aunque la educación intercultural es un fin al cual se pretende llegar para dejar de lado aquellas pasadas concepciones cómo lo son la integración/inclusión educativa. Para que la propuesta sea eficaz será necesario que las acciones que plantea dicho enfoque sean pertinentes al contexto, y a las necesidades del mismo, de no ser así, se corre el riesgo de regresar a viejas prácticas que parten del déficit, y sean segregacionistas.

Sin embargo, en la intención de promover una educación intercultural se ha reducido a métodos instrumentalistas que minimizan el enfoque convirtiéndolo en un modelo, en donde las prácticas se siguen centrande en los diferentes y en las deficiencias, por lo que al interior de la educación intercultural se han creado políticas reduccionistas de buena fe que solo se han concretado en integrar/incluir al o los otros. Dichas políticas se expresan a continuación (Dietz y Mateos, 2011).

Política de Asimilación y/o Compensatoria dicha política promueve la adaptación de los alumnos llegados a contextos culturales diferentes, es decir, alumnos que provienen de otros estados o países en donde el objetivo se centra en que los alumnos superen las desventajas culturales y lingüísticas de tal manera que no se encuentren en una desventaja educativa por provenir de una cultura distinta adoptando la nueva cultura para tener una cobertura homogeneizante total, no se considera en ningún momento los saberes que el alumno posee, se ejerce un tipo

de dominio cultural en donde el alumno se avasallado en su identidad cultural de origen.

Una segunda política es denominada para Diferenciar y/o biculturalizar esta política educativa expresa la necesidad de enseñar al alumno la cultura de origen más la cultura donde se encuentra inmerso, se asimila hacia la lengua dominante y se preserva al mismo tiempo la lengua dominada. Es una estrategia educativa menos agresiva, le permite al alumno conservar su identidad cultural de origen, con la obligación de mimetizarse con la nueva cultura, es decir, la condicionante para formar parte de y ser aceptado, consiste en adoptar la cultura nueva cómo propia.

Tolerar y/o prevenir el racismo es una política que trata de propiciar en el alumnado el respeto y la tolerancia a los diferentes sectores, a través de valores y actitudes, tratando de incorporar lo ajeno en lo propio; en otras palabras, trata de contener, pacificar y reprimir a través de la educación a los diversos sectores de la población que por sus características han sido excluidos justificando los movimientos cómo actos de negociación en donde se consensan acuerdos universales quedando plasmadas en nuevas leyes, pronunciamientos o programas controlando las demandas de los afectados.

Educación para transformar trata de establecer una conciencia pedagógica hacia aquellas políticas homogeneizantes, excluyentes y opresivas, se trata de deconstruir el conocimiento, haciendo énfasis en el reconocimiento de los saberes locales para la construcción de nuevos saberes. De alguna manera, recupera los saberes de los alumnos para incorporarlos a los programas establecidos se parte de ellos para poder llevar a cabo la construcción del conocimiento, se hace el aprendizaje significativo para los alumnos por formar parte de su estilo y forma de vida.

Educación para empoderar fomenta la concientización de grupos oprimidos, discriminados y marginados, a cerca de las posibilidades de transformación, se

concreta en un curriculum diversificado y pertinente para el grupo focalizado, es decir, trata de brindarles las herramientas educativas necesarias para que estos grupos vean superadas sus desventajas sociales, cayendo en programas asistenciales partiendo de las carencias de estos sectores dotándolos de aquello que no cuentan para superar su estado de marginación, de discriminación; convirtiéndose en un sector productivo con la capacidad de incorporarse al sistema.

Cómo se observa son modelos reduccionistas, focalizadores que centran sus objetivos en la resolución o contención de los conflictos generados al interior de las comunidades educativas, en “beneficio” de un sector muy reducido de la población en la que se implementa. Surgen cómo estrategias que atienden demandas de grupos focalizados, excluidos, marginados que requieren la atención y solución inmediata de sus demandas y necesidades educativas, económicas, sociales, religiosas, étnicas, etc.

Por parte del contexto mexicano, aun la concepción de un enfoque intercultural, se ha definido a partir del indigenismo, que se ha tornado en una manera de concebir la atención a la diversidad, sin embargo, ha surgido “...una amplia gama de discursos nominalmente interculturales que reivindican la “diferencia”, el “derecho a tener derechos” y la urgencia de “empoderar” a determinados grupos minoritarios o invisibilizados de la sociedad contemporánea.” (Dietz y Mateos, 2011: 15) Discursos que se ven concretados en políticas anteriormente descritos y justificados bajo los principios de la interculturalidad.

Centrar la atención en estos supuestos, consolida la atención a la diversidad y a través de ella apropiarse de un enfoque intercultural, sin embargo, resulta conveniente significar multiculturalidad para diferenciar finalidades y sujetos a quien va dirigido:

...da cuenta de la presencia de culturas diferentes y de la necesidad de atender las demandas de los distintos grupos minoritarios, pero dentro de estos grupos existen dinámicas y relaciones de poder. Las problemáticas de las

interrelaciones entre grupos diferenciados por la cultura, etnia, clase y género conviviendo en un mismo espacio social escapan de la misma, pero constituyen un punto clave dentro de las reflexiones teóricas sobre la diversidad cultural.” (Dietz y Mateos, 2011: 24)

De ahí que la multiculturalidad es importante ya que es el referente teórico conceptual de la interculturalidad, pero gesta la necesidad de crear rupturas entre las prácticas institucionalizadas de los docentes al interior de las aulas y en el centro escolar, así como de erradicar aquellas relaciones de poder, por lo tanto, no centra en las demandas de grupos minoritarios. Dichas prácticas se verán favorecidas a partir del diálogo de saberes y experiencias de los docentes, cómo de las autoridades directivas.

Se apuesta por un enfoque que atienda tanto a los grupos que han sido discriminados, cómo aquellos que de manera implícita o explícita han llevado a cabo la discriminación; al interior del centro escolar docentes y alumnos se han convertido en discriminadores y en mayor medida discriminados he aquí la importancia de considerar al colectivo docente cómo eje fundamental para la innovación de una educación que tenga como base la interculturalidad.

Al tener presente la interculturalidad se tendrán cómo base tres grandes características que fundamentaran el desarrollo del presente trabajo es la igualdad, el respeto y el diálogo. Por lo que es importante considerar que la interculturalidad es una práctica, se trabaja con individuos concretos y lugares concretos que poseen la necesidad de resignificarse y reconstruirse, la responsabilidad recae en los sujetos inmersos en la práctica con la posibilidad de trascender, “la interculturalidad proporciona una mirada global específica sobre la diversidad e identidad culturales, y por ello, hace necesario...hacer aportes concretos sobre cómo interpretar los conceptos de cultura, identidad y diversidad...” (Essomba; 2008: 45)

Si bien es cierto que la labor docente se ve permeada por los constantes requerimientos derivados de las políticas educativas internacionales, se ven en la necesidad de resignificar su práctica, considerando la aplicabilidad de las políticas

educativas internacionales no son pueden emplear en contextos similares, dada la diversidad de la población.

Desde una óptica homogeneizante, cómo una manera de incluir cumpliendo con los planteamientos educativos cómo respuesta a la Diversidad y a la inclusión “hablar de inclusión en una sociedad excluyente, nos remite nuevamente al compromiso impuesto a la escuela, de legitimar y defender en un marco de desigualdades.” (Bello, 2013: 64). Justificando el actuar de los docentes bajo los requerimientos institucionales, tratando de aplicar estrategias en contextos completamente diferentes, con personas diferentes y con necesidades completamente opuestas.

Obliga a la escuela y a la comunidad escolar generar las condiciones propicias para cumplir con dicho fin además de poner énfasis en aquellos alumnos que se encuentran en riesgo de ser marginados, excluidos o encontrarse en desventaja educativa; es decir nos hallamos ante la obligación de crear “...una política que promueva la equidad debe atender a los que se encuentran en una situación de desventaja, a los excluidos.” (Gentili, 2001: 5), pero no exacerbando las diferencias.

Ante esta situación cabe cuestionarnos ¿Qué concepciones tienen los docentes acerca de los otros? ¿Quiénes son los otros? Pero sobre todo ¿Quiénes somos los docentes para marcar las diferencias? Y ¿Cómo decidimos que el otro es diferente?

Para esta investigación cobra sentido referirnos a términos cómo mismidad, nosotredad y otredad, que orientan el trabajo sobre la interculturalidad. Que cómo punto de partida: el reconocimiento del otro y de sus diferencias cómo género, lengua, edad, hábitos, religión, etcétera, son elementos en los que pueden estar erradicados obstáculos culturales que permean la educación y su desarrollo. La otredad (Walsh, 2005) plantea la ruptura de prejuicios sobre el “otro”, lo cual permitiría descubrir las convergencias y asociaciones que existen con esos “otros”, a partir de estas convergencias nos identificamos a través de los significados.

La mismidad se refiere a que cada persona tiene múltiples maneras de identificarse individual y colectivamente, que estas identidades no siempre pueden ser catalogadas de manera simple, ni étnicamente (Walsh, 2005); se reflexionan acerca de la identificación individual y colectiva, para que de la correspondencia de ambas identidades se contribuya a la formación de un nosotros.

Los anteriores conceptos son de gran relevancia, nos permitirán identificar estas características en el colectivo docente, en la manera que los docentes se constituyen como seres individuales y colectivos, pero cómo son mirados por otros que son diferentes a uno mismo.

c) Hacia la construcción de la comunidad de aprendizaje

Actualmente vivimos un proceso complejo donde se exige resignificar la práctica docente para poder garantizar una educación de calidad, respetando la dignidad y los derechos de cada uno de nuestros alumnos, refrendando el derecho a la educación haciéndola disponible, accesible, adaptable y aceptable.

Es necesario que los docentes, autoridades directivas y todo personal que conforme la comunidad escolar resignifiquen y reconceptualicen a la diversidad, las implicaciones que producen los “otros”, los “diferentes”, a través de cambiar la forma de concebir la riqueza cultural de la comunidad escolar, se hace necesario transformar el significado que cada docente atribuye a la escuela, para hacer de la escuela una...escuela de las diferencias (que) nos humaniza, nos hace mejores. Celebremos las diferencias (Santos; 2006), una escuela que celebra las diferencias creara ambientes en donde todos aprendamos.

Cómo se ha expuesto hasta este punto, el docente representa y simboliza significados importantes para la transmisión del conocimiento, en este sentido la escuela representa el espacio formal y de validez oficial donde se adquieren no solo

conocimientos, aprendizajes, valores y actitudes; es decir, dentro de las aulas se generan procesos intangibles y medibles, se desarrollan habilidades y aptitudes.

Dichas habilidades y aptitudes incentivan al alumno a ser autónomo en cuanto a sus acciones y pensamientos, de esta manera se le facilita el tránsito de los alumnos a través del proceso de enseñanza aprendizaje. Considerado el aprendizaje cómo la apropiación del conocimiento, haciendo del alumno quien posee el papel activo de este proceso.

Resulta importante pensar en la consolidación de una educación bajo el enfoque intercultural bajo las siguientes premisas (Essomba, 2008): crear ambientes de empatía en donde los individuos aprenden a aceptar los diversos puntos de vista ajenos, partir de lo propio a lo ajeno, lo que brinda la oportunidad de comprender al otro, tener actitud de respeto, apertura y curiosidad, cómo sustentos para poder comprender y desarrollarse en este mundo tan cambiante, la interculturalidad no solo se enfoca a alumnos inmigrantes e indígenas, considera a todo el alumnado cómo parte esencial del proceso de aprendizaje, con ello se evita caer en la folclorización.

Las relaciones sociales cobran mayor relevancia por medio de estas relaciones se determina si los individuos son los protagonistas para el logro de los objetivos, un trabajo que tenga cómo premisa la interculturalidad debe promover el desarrollo del mismo al exterior del plantel, no puede quedarse únicamente con lo que la escuela promueve, debe abrir las puertas hacia nuevas experiencias y aprendizajes, la organización de la escuela también se verá incidida, el colectivo deberá conformarse cómo una comunidad de aprendizaje, donde no prevalezcan las relaciones de poder incidiendo en el trabajo, finalmente trabajar con situaciones presentes en donde no necesariamente se recurra al pasado para encontrar el momento o bien la situación que género o está generando desigualdad.

En este sentido el principio ético es fundamental, ya que la interculturalidad nos obliga a cuestionar y autoevaluar lo propio, para comprender lo ajeno, por lo que se fomentara la igualdad de todos los sujetos cómo medio para erradicar la discriminación a través de la conformación cómo comunidad de aprendizaje.

Es así, que, en educación, los procesos de mediación cobran relevancia con los estudios de Vygotsky, donde los procesos mentales de los humanos son mediados por herramientas cómo el lenguaje y el mundo simbólico. En este sentido, el aprendizaje es considerado como un proceso social este proceso implica la transmisión de cultura, códigos, valores y normas presentes y pasadas, bajo una dimensión educativa que tiene como objetivo intervenir en las competencias cognitivas de los alumnos. Sin embargo, la mediación posibilita transformar, modificar y asimilar la naturaleza de las cosas.

En este sentido el contexto social representa aquello que nos rodea de esta manera influye en cómo pensamos y en lo que pensamos; por lo que considera en los siguientes tres niveles:

1. El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuo (s) con quien (es) el niño interactúa en ese momento.
2. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.
3. El nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, cómo el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología. (Bodrova, 2004: 9)

Por lo tanto, es importante cómo la cultura influye en los procesos cognitivos debido a que no solo da sentido a lo que sabe sino también en su forma de pensar ya que de ella se adquieren los principales aprendizajes para desarrollarnos en sociedad.

Es así, que para la presente investigación las relaciones dialógicas son de mayor relevancia, con la intención de generar experiencias que haga significativos los aprendizajes, por que cómo docentes en la transmisión de conocimientos debemos potencializar el desarrollo de las habilidades que le permitan al alumnado el

aprender hacer, ser y convivir; en donde lo social se verá permeado por las relaciones que se establezcan entre maestros, maestros-alumnos y alumnos-alumnos.

Para que los niños aprendan o se apropien del conocimiento es importante que lo compartan o lo utilicen al interactuar con los demás, de tal manera que después de compartida esta experiencia el niño pueda hacerlo suyo y usarlo de manera autónoma.

Por lo que la utilización de herramientas, en el ser humano cobra mayor significado debido a que representan el medio que simplificara la realización de alguna actividad, por lo tanto, el proceso de enseñanza aprendizaje se convierte en una actividad mediada, ya que corresponde principalmente al docente generar aquellos medios que propicien o lleven a los alumnos a crear y utilizar esas herramientas que le permitirán la asimilación y comprensión de sí mismo, del otro y de las cosas, todo ello con independencia y creatividad.

Es importante definir que una herramienta es "...algo que nos ayuda a resolver problemas, es un instrumento que facilite la ejecución de la acción." (Bodrova, 2004: 3). En este sentido cómo seres humanos hemos desarrollado herramientas que nos permitan potencializar nuestras habilidades mentales cómo poner atención, recordar, memorizar y pensar.

Cuando las herramientas cumplen su objetivo, los procesos que se ponen en juego se internalizan, es decir, se hace una reconstrucción interna de una situación externa, la internalización conlleva una serie de evoluciones:

- a) Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente, b) Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal, c) La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos. (Cole, Steiner, Scribner y Souberman, 1979: 94)

Dicha internalización permite la transformación de los logros independientes del niño y la reconstrucción de los procesos psicológicos ya que se incorpora y reconstruye para formar parte de un nuevo conocimiento. Un aspecto fundamental para que ocurra la internalización es el lenguaje ya que nos permite pensar, imaginar, manipular, crear y compartir. Siendo así el lenguaje una herramienta primordial para la adquisición de otras herramientas de la mente.

De esta manera el lenguaje puede utilizarse con la finalidad de crear estrategias para poder controlar otras funciones cómo lo son la atención, la memoria, sentimientos, emociones, etcétera. Por lo tanto, los docentes pueden generar en sus alumnos dichas estrategias con el apoyo de mediadores, los cuales podrán ser utilizados por los alumnos, sin la presencia necesaria del docente.

Por lo que un mediador se puede definir "...cómo el intermediario entre el estímulo del medio ambiente y la respuesta individual del estímulo...Un mediador propicia el desarrollo del niño al hacer más fácil una conducta determinada." (Bodrova, 2004: 69). En otras palabras, el mediador es una herramienta que el niño desarrollara para simplificar un tarea, actividad o problema a resolver.

En la práctica el proceso de mediación se manifiesta cuando el docente brinda las indicaciones para la ejecución de alguna actividad y el alumno a través de la socialización del aprendizaje por medio del lenguaje encuentra la solución al problema planteado, el proceso de la mediación se ve completado cuando el alumno se apropia del conocimiento y es capaz de verbalizar la solución al problema.

Los mediadores que utilizamos los seres humanos suelen ser interiores, es decir, ocurren cómo procesos mentales que permiten la realización de las actividades; en otras ocasiones lo mediadores pueden ser exteriores cómo los mapas mentales, símbolos, letras, palabras, etcétera. Los cuales por utilizarse de manera frecuente ya se realizan de manera mecánica.

En el caso de los niños las conductas que se aprendieron con la mediación pueden ser olvidadas, por lo que frecuentemente los mediadores en el caso de los alumnos son exteriores manifiestos, los cuales se describen como “un escalón temporal diseñado para conducir al niño hacia la independencia.” (Bodrova, 2004: 70). De esta manera los mediadores pueden ser verbales, visuales o físicos.

Cómo docentes es necesario valorar la importancia de la utilización de los mediadores para la planeación, ejecución y evaluación de las actividades que se diseñan para concretar el proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante mencionar que la presencia de los mediadores en el desarrollo de las clases es frecuente, en muchos casos muchos estos mediadores pasan inadvertidos debido a que nos habituamos al desarrollo de las clases que no somos conscientes de que estamos haciendo uso de estas herramientas.

De ahí la importancia de presentar el aprendizaje de manera interesante y relevante para los alumnos, procurando que su participación sea activa en el desarrollo de las actividades, despertando su interés para que sea capaz de descubrir la importancia y finalidad de las actividades.

Capítulo III Construcción del acompañamiento docente

El presente capítulo trata acerca de la metodología de investigación a utilizar, la justificación de cómo el ocupar la investigación acción permite ser participante e investigador en el medio a estudiar.

Esta investigación estará encaminada a mejorar la práctica educativa a través de procesos de acción y reflexión, vincular la investigación, la acción y la formación para generar una mejor comprensión de la práctica docente. Donde no solamente se verá favorecida mi práctica, el objetivo es que esta investigación logre incidir en la comunidad educativa docentes, alumnos y padres de familia.

Todo ello tendrá la finalidad de obtener resultados que evidencien el quehacer de los sujetos de investigación, es decir, se vea reflejada la “realidad” vivida en torno a este proceso. Entendiéndose la “realidad” será definirá a través de ...las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades... (Hernández; et al, 2006, p: 9). La realidad de la escuela es una, las interpretaciones según sea quien las describa pueden ser muchas.

a) Referentes conceptuales

La metodología de investigación para el desarrollo de este trabajo será la investigación-acción, debido a que cómo docente el objeto de estudio será mi propia práctica profesional con miras a realizar aportes para mejorar la calidad de la educación. De esta manera asumiré el rol de docente investigador de la educación.

Así mismo la investigación se realizó al interior del centro educativo y las aportaciones que de esta investigación surjan serán igualmente aplicadas para favorecer las prácticas docentes del colectivo escolar.

En este sentido la investigación-acción tuvo la finalidad "...de mejorar, innovar, comprender los contextos educativos, teniendo como meta la calidad de la educación [...] con el fin de dar respuesta puntual a las situaciones problemáticas en las aulas." (Latorre, 2008: 21) por ello cobra mayor relevancia cómo docente investigador me surge la necesidad de investigar aquellas problemáticas que están permeando las relaciones docentes e impactan indirectamente en las aulas con los alumnos.

Todo ello encaminado a indagar sobre el desarrollo de la práctica docente alrededor de ciertas características implementadas en el aula, cómo la planificación, la implementación de estrategias para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que es conveniente definir qué se entiende por investigación-acción según Kemmis (1984) en Latorre (2008).

[...] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (25)

La participación, la colaboración, la conformación de comunidad autocriticas que participan y colaboran en el proceso de investigación, así como el proceso sistemático de aprendizaje son características de la investigación acción (Kemmis y McTaggart (1988) en Latorre (2008) nos permite teorizar sobre la práctica lo cual implica registrar, recopilar, analizar los juicios propios en torno a lo sucedido siendo importante llevar un diario donde se registren las reflexiones arribadas, por lo tanto implica propiciar cambios que afectan a las sujetos inmersos en la investigación lo cual nos conducirá progresivamente a cambios importantes; todo ello requiere de una planificación, acción, observación y reflexión, los cuales nos conducirán a problemáticas mayores.

La técnica para la recogida de la información será la observación participante se considera un “...método interactivo que requiere una ampliación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando.” (Latorre, 2008: 57). Al formar parte del personal de Dirección me brinda la oportunidad de observar a la comunidad educativa en general, además de poder observar los diversos escenarios de convivencia que no solo están determinados por el aula.

Para la obtención de información se utilizará la entrevista para rescatar información cómo creencias, opiniones de los docentes, alumnos, padres de familia, lo cual me permite tener un mayor acercamiento con diversos sujetos sin tener que invadir espacios o interrumpir clases. Así mismo la entrevista cualitativa a profundidad se entenderá cómo:

...reiterados encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. (Taylor y Bogdan, 1992: 101)

Por la característica de la investigación esta será con enfoque cualitativo brinda un “...amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1992: 20) en otras palabras, la información obtenida estará basada en las opiniones, concepciones, creencias y subjetividades de los sujetos entrevistados, lo cual permitirá crear una interpretación de la realidad estudiada.

Algunas preguntas que guiaran este trabajo de investigación son las siguientes:

¿Qué es la cultura escolar?

¿Cómo se dan los procesos de organización en el colectivo docente?

¿Qué relaciones se dan entre docentes?

¿Cómo se ha naturalizado la discriminación entre los docentes?

¿Cuál es la característica de las prácticas en mi escuela?

¿Qué estructuras normativas se generan en mi escuela?

¿Qué planteamientos y estrategias se proponen desde el Consejo Técnico para el trabajo colaborativo?

¿Cuál es el perfil de los docentes de la escuela?

¿Las acciones que se proponen desde la Dirección favorecen el trabajo colaborativo y el reconocimiento del otro?

¿Cuáles son las percepciones de los padres de familia?

Los objetivos que me planteo para la presente investigación son los siguientes:

PROPOSITO GENERAL

Analizar los aspectos de organización y las relaciones establecidas entre los docentes al interior de la escuela, así como aquellas prácticas discriminadoras, excluyentes y diferenciadoras que permean el trabajo colegiado con el propósito de desarrollar un proyecto de gestión escolar con base en la interculturalidad.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Analizar los elementos de la gestión directiva escolar y cómo incide en la construcción de la comunidad de aprendizaje en el colegiado docente.
- Reconocer los elementos que intervienen en la práctica educativa por parte de los docentes, que generan y propician acciones y actitudes discriminatorias entre el colegiado.

SUPUESTO DE INTERVENCION

- A través de las costumbres y tradiciones arraigadas en el colegiado y por medio de la naturalización de la práctica se suscitan actos de discriminación en el colectivo docente.

- Elementos como las prácticas, estrategias y discursos establecidos desde el espacio de Dirección se desencadenan tensiones y rupturas que impactan en el colectivo docente.

En un primer acercamiento, los docentes son los principales actores que ejercen y viven la discriminación, estos procesos impiden y obstaculizan la puesta en práctica de estrategias para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, en el CTE se proponen actividades a realizar entre docentes del mismo grado, no obstante, por las tensiones generadas por las creencias antes mencionadas muchas de ellas no se logran concretar, dejando en ocasiones actividades inconclusas, o no se obtienen los resultados esperados, siendo los alumnos los más perjudicados, de esta manera muestran apatía para el trabajo a desarrollar.

En este sentido y para la presente investigación la recogida de datos y evidencias se realizó por medio de entrevistas hechas a docentes de grupo, educación física y personal de la Dirección. Con la finalidad de conocer en voz de los docentes las características de la cultura institucional de la escuela, así como el estilo de organización, relación entre docentes, trabajo colegiado, rutinas y tradiciones. El guion de entrevista utilizado para dicho fin es el siguiente:

Las respuestas de las entrevistas sirvieron para conocer las apreciaciones de los padres de familia hacia los docentes que les imparten clases a sus hijos. La información arrojada de las entrevistas permitió tener una mirada externa en cuanto a cómo perciben la escuela. En el caso de los alumnos se indagó sobre lo que opinan de su maestro y de sus compañeros de la escuela. Dichos cuestionarios fueron aprobados por parte del Director, quien en todo momento tuvo conocimiento de los resultados obtenidos los cuales serían utilizados en esta investigación como parte del diagnóstico para sustentar el propósito de la misma.

Otros documentos importantes a considerar fueron las minutas de los CT, así como los productos obtenidos de las mismas, fueron documentación que aportó

información adicional para sustentar este trabajo de investigación ya que fue a través del CT donde se implementó la planeación expuesta en el siguiente apartado.

b) Contextualizando la práctica docente

Es conveniente mencionar, en cuanto a la infraestructura escolar el plantel es relativamente pequeño para la población que alberga, se cuenta con doce aulas cada aula esta acondicionada para acoger de cuarenta o cuarenta y cinco alumnos, además de estar equipadas con pizarrones, gavetas para guardar materiales de los alumnos; dos patios los cuales son ocupados por los docentes de Educación Física para impartir sus clases; un aula de medios la cual se ha adaptado cómo biblioteca, en ocasiones se ocupa cómo sala de juntas de padres de familia, maestros o actividades que llegan a realizar agentes externos en beneficio de la salud de los alumnos; dentro de este mismo espacio, hay un área destinada a la maestra especialista de UDEEI; una oficina destinada a la Dirección, baños para niños y para niñas, un baño acondicionado para los alumnos con discapacidad.

El área destinada para acceso y salida de los alumnos hay rampas para facilitar el desplazamiento de los alumnos con alguna discapacidad, así mismo se cuenta con rampas en los pasillos de ambos edificios del plantel escolar, sin embargo, para acceso al segundo piso no se cuenta con adaptación que permita el desplazamiento de los alumnos con discapacidad, se ha optado por ubicar a los grupos en la planta baja, de la misma manera los grupos de edades menores se ubican en este espacio.

Cada ciclo escolar la demanda de alumnos para ingreso a primer grado es alta, llegando aceptar de ochenta a noventa alumnos aproximadamente, de esta manera se forman dos grupos para cada grado, para los demás grados la escuela es solicitada debido a que la escuela está considerada como la mejor dentro de la zona.

En cuanto a la organización escolar la asignación de los grupos la realiza el Director en la reunión de CT en la fase intensiva, para esta asignación el Director toma

aspectos cómo la experiencia de los docentes en los grados, los cursos de actualización que los docentes hayan tomado en el último año. Al realizar la asignación en la fase intensiva brinda la oportunidad a los docentes de preparar materiales, planeación y estrategias para recibir a sus grupos, además del examen diagnóstico, del cual los docentes partirán para reforzar temas e iniciar su curso de acuerdo al grado escolar.

Se destina, un espacio de tiempo en la fase intensiva para que los docentes puedan dialogar e intercambiar información que les permita conocer un poco más de sus futuros alumnos, así como las características de los grupos, estrategias implementadas y los alumnos focalizados para continuar con el trabajo colaborativo con la maestra especialista de UDEEI.

En este sentido al inicio de cada ciclo escolar en la fase intensiva del CT se priorizan acciones para beneficiar la comprensión lectora y redacción de textos, el trabajo con operaciones básicas y cálculo mental, la convivencia, rezago escolar e inclusión; en dicha actividad los docentes participan en la formulación de metas y objetivos además de diseñar acciones a implementar cada determinado tiempo para favorecer las prioridades focalizadas en el transcurso del CTE, quedando establecidos en la Ruta de Mejora Escolar (RME), en la cual se plasmaran las estrategias a desarrollar durante el ciclo escolar para obtener mejores resultados en exámenes cómo PLANEA y la adquisición de los aprendizajes. Con esto se da cumplimiento a la Misión que cómo escuela y colegiado se ha establecido.

En este sentido cobró relevancia la transcripción de la bitácora de las sesiones de CT, evidenció el trabajo desarrollado en el mismo el cual se enfocó en favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, con base en las necesidades identificadas por los docentes de grupo quienes consideran relevantes imprimir mayor atención a ciertos rubros cómo se observa a continuación.

El rubro de convivencia se ha reducido y destinado al trabajo con los docentes de Educación Física a partir del desarrollo de sus clases fomentaran la convivencia y

la participación, impactando de manera significativa al interior de las aulas. Para el ciclo escolar 2017-2018, la propuesta radica en involucrar a docentes y autoridades educativas de manera activa en las acciones priorizadas, fomentando la articulación y continuidad de los contenidos y sin pertenecer a un área en específica. Cómo lo había sido el aspecto de inclusión educativa encomendada a la maestra especialista de UDEEI quien se encarga de determinar las estrategias para el trabajo con los alumnos ya focalizados y por focalizar.

Por lo tanto, las primeras semanas del ciclo escolar son de vital importancia porque determinaran el trabajo de los docentes al interior de las aulas durante el ciclo escolar, no obstante, el trabajo del Director en este proceso es de supervisar dirigir y mediar las situaciones para que en algún momento no se generen conflictos entre los alumnos, con los mismos docentes o padres de familia.

Las relaciones establecidas entre los docentes se encuentran determinados por actitudes cómo cordialidad y el respeto, en muchas ocasiones, el trabajo entre pares no siempre es evidencia de un trabajo colaborativo, el intercambio de experiencias se da más por requerimiento institucional que por empatía y compañerismo. En este sentido se propuso cómo prioridad para este ciclo escolar para con los docentes, fomentar una actitud participativa, colaborativa y de respeto, en donde el principal factor sea la comunicación y escucha, se había detectado una falta de compromiso por parte de los docentes para cumplir con las estrategias propuestas.

En este tenor, se ha planteado sistematizar en una bitácora la organización y acuerdos arribados, con base en el compromiso de los docentes y el cumplimiento de las propuestas con el propósito de favorecer y asegurar una educación con calidad.

Resulta importante mencionar que el CT representa un espacio donde autoridades educativas y la totalidad de los docentes se encargan de planear y ejecutar decisiones y acciones para que el centro escolar se enfoque en cumplir los

principios del Art. 3 de la Constitución, en donde a partir de las necesidades y contexto se identifica, analiza y atiende, se da seguimiento y evalúa situaciones de mejora educativa.

Cómo se ha visto hasta el momento la práctica docente se ha visto permeada y reducida a la aplicación de estrategias y técnicas de enseñanza. Por lo que, al encontrarse inmersos en una institución normada legislativamente y curricularmente; el docente entra en tensiones exigiéndosele realizar un balance posicionarse ante los requerimientos establecidos desde los espacios administrativos, áulicos y de la comunidad escolar.

Por lo que para el presente trabajo se entenderá práctica docente cómo:

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen, los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso – maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia-, así como los aspectos político institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país delimitan la función del maestro. (Fierro, 1999: 21)

Es decir, dicha práctica se ha visto permeada por requerimientos globales, nacionales, y de acuerdo a las necesidades de cada plantel y comunidad educativa, así como de aquellas situaciones y circunstancias que en ocasiones benefician o perjudican la labor docente, en este sentido los docentes recrean los procesos mediante la comunicación al interior del centro escolar, con la intención de significar su labor por medio de las relaciones establecidas entre docentes, alumnos, padres de familia y autoridades educativas; con el conocimiento de la institución y a través del conjunto de valores personales e institucionales.

Cobra sentido y relevancia la gestión escolar la cual se entiende cómo:

“el conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan. Destacan la importancia de esta compleja trama y relaciones de la vida cotidiana por medio de la cual cobra vida la práctica educativa.” (Fierro, 1999: 21)

La gestión se halla vinculada al mantenimiento de las actividades, estas actividades se encuentran determinadas por procesos políticos-laborales, administrativos presentes en la vida escolar. De la figura del Director se espera sea vista como la de un líder, confiriéndosele la misión de dirigir y liderar tanto al colectivo docente como el buen funcionamiento del centro educativo. Como resultado, la práctica docente se define a partir de seis dimensiones presentes y determinantes en la vida escolar.

La dimensión personal considera al docente como individuo que posee características, cualidades, aptitudes, así como limitaciones propias, es decir, todas aquellas características lo definen en un aspecto más humano, aunado a ello el docente es un individuo con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de la vida cotidiana que de alguna manera se trasladan a la vida profesional.

El docente se ve permeado por la dimensión institucional, cabe mencionar que la práctica docente se lleva a cabo al interior de una organización, la cual hace del quehacer docente una tarea colectiva, construida y regulada desde la escuela. Por lo que pone en juego sus habilidades sociales para compartir diversas maneras de relación, ceremonias, ritos, modelos de gestión directiva, saberes, tradiciones, costumbres, reglas explícitas de la cultura magisterial.

La función docente se define por las relaciones establecidas entre alumnos, maestros, directores y padres de familia, dichas relaciones se construyen desde la complejidad de las diferencias individuales como lo son el sexo, escolaridad, diversidad de metas, intereses e ideologías de la enseñanza y preferencias políticas, lo cual determina la construcción social todo esto define la dimensión interpersonal.

La dimensión social se refiere a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo, cobra sentido el impacto social de las prácticas pedagógicas ante la diversidad, así como de las presiones y las expectativas

puestas en el docente para responder a las diferencias y heterogeneidad del aula, es decir, se encuentra vinculado con las relaciones vinculadas con los distintos sujetos de la comunidad educativa y el impacto en la comunidad en general.

Cómo sujetos inmersos en el ámbito educativo nos encontramos involucrados en procesos de enseñanza permitiéndonos orientar, dirigir y mediar el saber colectivo, los alumnos serán quienes construyan su propio aprendizaje, la dimensión didáctica permite a los docentes y a los alumnos a través de la planeación un mejor desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, el desarrollo de valores durante la convivencia en una jornada escolar y la adquisición de ellos describe la dimensión valoral, cómo docentes se enfatizan y se reafirman las reglas institucionalmente establecidos, una vez más se hace alusión a la presencia de las normas jurídico-políticas que el sistema educativo nacional establece.

Capítulo IV Proceso educativo de intervención. Promoviendo comunidades de aprendizaje

El papel del docente y su práctica, se ha visto permeado por requerírsele centrar la atención en aquellos grupos históricamente excluidos de la escuela y es a través de estrategias instrumentalistas se busca beneficiar la comprensión lectora y resolución de problemas, además de promover una *convivencia sana, pacífica y armónica* bajo el paradigma de la tolerancia. (UNESCO, 1990, 1994 y 1996)

Esta manera de acoger a “aquellos otros” que por mucho tiempo no estaban considerados ha llevado a los docentes a construir sus propias necesidades desde la práctica, enfatizando el desarrollo de las herramientas para la adquisición de los aprendizajes cómo lo son la lectura, la escritura, la resolución de problemas además del desarrollo de valores y actitudes.

Los requerimientos de esta práctica, se vieron plasmados en el Plan y programa de estudios 2011 (SEP, 2011) y Acuerdo 592 (SEP, 2011) además de estar reflejados en el enfoque por competencias, aprendizajes esperados y estandarizados. Como resultado de ello, encontramos en las escuelas y aulas a docentes con un conjunto de prácticas desencadenando tensiones en las relaciones docentes no empáticas, con ausencia de trabajo colaborativo, predominan mayormente las prácticas individualizadas con acciones de exclusión, violencia, agresividad y faltas de respeto, entre otras, en donde no se construye y favorece la práctica docente en contextos de la diversidad sociocultural.

a) Planeación

Este es el maestro que nos han requerido ser, sin embargo, desde la problematización desde mi espacio y la escuela, los docentes carecen de empatía, hay ausencia de trabajo colaborativo, predominan las prácticas individualizadas, hay rivalización, menosprecio por pertenecer a una u otra institución, hay poca

comunicación, por ende, hay violencia, agresividad, hay faltas de respeto, no se atiende la diversidad, no se reconocen las diferencias, etcétera.

Por lo que surge la pregunta ¿cómo conformar un trabajo colaborativo, en comunidad en medio de las incertidumbres? Dentro de los principios del enfoque intercultural se enfatiza en el diálogo de saberes, el respeto, consolidación de diálogos. Debemos evitar caer en viejas prácticas, pragmáticas, focalizadoras y utilitaristas que atentan contra los principios antes mencionados.

Surge un nuevo cuestionamiento ¿Cómo poder trabajarlo?, en este sentido considero relevante recuperar el espacio del CT, cómo docentes nos hemos encargado de restarle importancia cómo espacio para fortalecer el trabajo colectivo, cooperativo y comunitario, no es que el CT venga a transformar de una vez y para siempre las prácticas arraigadas sirve cómo espacio donde se intercambie, dialogue, relacione y comunique, con la finalidad de consolidar la comunidad profesional de aprendizaje por medio de redes de apoyo y acompañamiento.

Haciendo referencia a la pérdida del CT cómo espacio de construcción de conocimientos e intercambio de saberes se debe a los requerimientos institucionales lo cual representa una carga administrativa por lo tanto asistimos al CT con apatía, falta compromiso adoptando actitudes de egoísmo, confrontación, individualismo, cómo resultado el CT es descalificado por el propio docente.

Como resultado, se antepone los derechos docentes sobre los deberes, se satisfacen sus deseos, se evidencia una lucha constante del reconocimiento del éxito, de tal forma que se han vulnerado los derechos del otro, resultando importante resignificar al otro no cómo la amenaza constante y presente, sino cómo una oportunidad de aprendizaje, de acompañamiento, de crear una comunidad de aprendizaje, entendiendo que:

Las comunidades de aprendizaje son una alternativa en el cambio de la igualdad de las diferencias. Se basan en el diálogo de toda la comunidad para

construir y aplicar un proyecto que incluye las dimensiones comunicativas e instrumentales del aprendizaje y la promoción de las expectativas positivas. La relevancia del respeto a la diferencia y la solidaridad no se opone, sino que incluye el objetivo de aprender todas las habilidades de selección y procesamiento de la información que se requieren para no ser excluido socialmente” (Essomba; 2008: 96)

La finalidad es generar un cambio no a través de la imposición sino por propia decisión can base en el respeto y el diálogo, considerando lo anterior, los docentes no solo han creado sus necesidades en el ámbito académico, también en el ámbito emocional afectivo exigiéndose ver a sus alumnos de forma diferente, con distintas características físicas, sociales. Quedando de lado la obligación de mirar a sus iguales, cómo sujetos que aportan, de quienes aprendemos, dialogamos, intercambiamos experiencias del trabajo; es decir, la construcción de una comunidad de aprendizaje permitirá innovar, colaborar y evaluar procesos.

Los docentes resignifican su práctica proponiendo alternativas para el desarrollo satisfactorio de su quehacer. Llevándolos a buscar nuevos espacios de formación para así responder a las necesidades y requerimientos derivados de su práctica, con el “fin” de asemejarse lo más posible a las características que lo definan cómo el “docente deseable” caracterizándose por ser un agente de cambio consciente de su práctica transformadora, lo cual es una demanda constante del sistema educativo.

En este sentido, los profesores han “...aprendido a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos en una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado.” (Morin, 1999: 46). Vivir las incertidumbres ha pasado a ser algo imprescindible, lo cual no ha sido para nada un proceso sencillo, sin embargo, nos exige realizar una transformación, donde la responsabilidad del maestro es la de educar a los alumnos para que en el futuro inmediato aprendan a vivir las incertidumbres.

De esta manera, el rol del docente cómo agente transmisor de contenidos poco a poco va quedando en el pasado, es decir, no se trata de llenar a los alumnos de

conocimientos, ni de ir de lo simple a lo complejo, el docente de hoy deberá tomar distancia entre el material enseñado y el sujeto a instruir, así como deberá poner distancia entre aprender y comprender. (Rancière, 2013: 6).

La educación recibida en las aulas de formación docente no debe ser considerada como única, tanto para los alumnos y cualquier sujeto inmerso en algún proceso educativo, es importante resignificar e innovar la práctica educativa haciendo del aprendizaje un proceso atractivo, sin la necesidad de depender del docente explicador, por el contrario, la profesionalización de los docentes debe convertirse en una búsqueda continua de intercambio de saberes, los cuales sumaran mayor conocimiento a nuestra formación inicial que "...cómo sucede con todo los demás, en semejante mundo líquido toda sabiduría y todo conocimiento de cómo hacer algo sólo puede envejecer rápidamente y agotar súbitamente la ventaja que alguna vez ofreció". (Bauman, 2007: 35)

La formación profesional inicial nos fue brindada en un tiempo y en un contexto diferente, se debe considerar el momento actual donde formamos a las nuevas generaciones, dichas generaciones se desarrollarán en un mundo y tiempo distinto, tanto los requerimientos y las necesidades también lo serán, porque "...el aprendizaje está condenando a ser una búsqueda interminable de objetos siempre esquivos que, para colmo, tienen la desagradable y enloquecedora costumbre de evaporarse o perder su brillo en el momento en que se alcanzan." (Bauman, 2007: 33)

Nos encontramos en un mundo volátil cómo el de la modernidad líquida (Bauman, 2007), en donde ya no existen seguridades y la educación al igual que nuestros tiempos han cambiado me planteo cómo objetivo la necesidad de construir un proceso de identidad docente por medio del CTE, espacio donde el docente ha perdido voz, la libertad de construir entre docentes el conocimiento.

La propuesta de la presente investigación con base en el enfoque intercultural, tiene cómo fundamento la conceptualización e intervención de la mediación pedagógica, cómo un acto de acompañamiento en donde no solo es de docentes a alumnos, proceso dado entre docentes, con el propósito de recuperar el espacio académico del CT, para fortalecer el trabajo colectivo, cooperativo y comunitario.

De esta manera crear dentro del CT comunidades de aprendizaje e identidad bajo el enfoque intercultural desde la práctica y el colegiado, permite generar paradigmas en relación a la Diversidad, haciendo del CT el espacio donde se recuperen las experiencias, el docente tendrá la libertad de construir, a través de la interdisciplina favoreciendo el intercambio de saberes. Finalmente, que el docente se reconstruya, resignifique y sea capaz de reconocerse y definirse cómo docente.

Se trata de crear un espacio para el intercambio, el aprendizaje, enriquecimiento e igualdad para compartir con base en el respeto y comprensión, es un proyecto de realización, el cual se encontrará en constante cambio que no describirá procesos acabados, ni se plantearan procesos que resuelvan.

Desde la Gestión escolar, espacio que ocupó; el objetivo se encuentra orientado en transformar mi práctica al liderar desde los espacios institucionales bajo el enfoque intercultural, enfoque en el cual muchos no nos hemos, el enfoque intercultural no se encuentra construido de una vez y para siempre, más bien se construye día a día y que alberga en sí mismo las incertidumbres, la ignorancia, la complejidad de los tiempos, y nos permite reconocernos cómo docentes. El reto se encuentra en que cada docente sea un agente activo de las acciones transformadoras se enfatizará la importancia de promover las relaciones dialógicas a través del desarrollo del CT.

En este sentido cobra relevancia la investigación acción, cómo miembro del colectivo docente me permite planear, diseñar y emprender un proyecto con base en el enfoque intercultural el cual incide directamente en mi práctica y en la práctica

de los docentes, a partir de las reflexiones, confrontaciones, diálogos, encuentros y desencuentros a las que se arriben con base en las estrategias sugeridas.

En este sentido, me planteo ¿Qué hacer para generar un cambio? La propuesta se encuentra en generar rupturas, promoviendo diálogo de saberes, eticidad, trabajo colectivo, cooperativo, de comunidad, respeto, diálogo, etcétera. Desde estos planteamientos surge un nuevo cuestionamiento ¿Cómo hacer una planeación intencionada? ¿Cómo fomentar acciones solidarias, colectivos de respeto, con principios éticos, diálogo de saberes, convivencialidad? Impactando en el trabajo con la diversidad, evitando la descalificación, el trabajo individualizado tanto en el aula cómo en el trabajo del CT.

A través de la recuperación de los espacios institucionalmente establecidos se pretende devolver identidad, intercambio de saberes y construcción del conocimiento desde los docentes para las aulas y para la escuela. Al mismo tiempo me permitirá resignificar mi práctica impulsando el proceso de organización de la gestión académica bajo el enfoque intercultural.

Sabemos que todo cambio genera una resistencia, sin embargo, al generarse desde un espacio cómo lo es el CT, permite llevar a cabo las acciones antes descritas sin imposición, sin convertirlas en requerimientos institucionales y lo más importante es que no se convertirán en una actividad más que valla a complicar la práctica de los docentes fuera del CT.

En la evaluación de la presente intervención es importante recuperar la voz de los docentes, sin lugar a dudas tendrán mucho para aportar al conocer su experiencia en cómo y de qué manera se vio favorecida o no, su práctica. Parte de la evaluación se realizará mediante las observaciones realizadas durante las sesiones de CT, lo cual permitirá visualizar el interés de cada docente y padres de familia en relación a esta nueva propuesta, se podrán identificar sus debilidades, sus fortalezas, la resistencia al cambio, además de identificar elementos del enfoque intercultural.

Dichas observaciones me permitirán realizar los ajustes necesarios para replantear nuevas consideraciones a la presente propuesta, lo cual se reconocerá principalmente con la resignificación de mi práctica, descubrirme cómo docente en mi labor diaria, ver a todos los demás con una “mirada” distinta, es decir, no verlos como un todo y uno mismo, si no verlos cómo seres únicos, con habilidades y características propias que pueden potencializarse permitiéndoseles desarrollarse en este mundo tan cambiante.

Es importante en este proceso que los docentes se conciban cómo líderes del proceso de transformación, la responsabilidad no recae en un solo miembro de la comunidad de aprendizaje. Es decir, en esta transformación cada docente podrá definirse como un líder intercultural cómo un acto de empoderamiento con la finalidad de mejorar las relaciones haciendo más sutil la transición hacia la mejora. Cada líder intercultural en sus dimensiones personales, sociales, didácticos, valoral e interpersonal desarrollará acciones encaminadas hacia la transformación.

La operatividad de la presente planeación se llevó a cabo por medio de estrategias de sensibilización, reflexión promoviendo iniciativas y autoevaluación con la finalidad de incidir en las prácticas en las aulas, con el propósito de propiciar la consolidación de un claustro hacia la construcción de una comunidad intercultural.

De aquí que cobren mayor relevancia la transcripción de la relatoría de la primera sesión de CTE fase intensiva ya que en ella se observa un desarrollo mecanicista, pragmático, apegado al cien por ciento a la guía que envía la autoridad educativa; parte del desarrollo de esta sesión se utilizó para enriquecer la construcción del diagnóstico de esta investigación ya que ella permitió arribar a las reflexiones acerca de los rituales que existen en la escuela y que ha llevado a la naturalización de las prácticas.

En la transcripción de la relatoría se da cuenta de la coordinación de las sesiones de CT son llevadas por el director, los docentes son meros receptores y

constructores de los productos solicitados en las guías, así mismo no se reconocen ni consolidan cómo una comunidad de aprendizaje con un mismo propósito.

En este sentido las estrategias de sensibilización propuestas tienen como objetivo tres planteamientos cómo el reforzamiento, mayor interés y motivación; es de esperarse que haya docentes que se sientan indiferentes, el reto primordial será generar la atracción de las actividades invitándoles ser protagonistas, finalmente abra casos de docentes inactivos quienes deberán tomar conciencia de la actividad al plantear un cambio, la cual si no participan o colaboran corren el riesgo de quedar excluidos por ellos mismos y no porque la actividad lo planteé.

Se desarrollarán cuatro estrategias la relevancia de las mismas se encuentran determinadas por su finalidad por el propósito al que se desea arribar siendo estas las siguientes:

1.- Reconociéndonos a través de los otros ¿Quién soy? Estrategia de sensibilización.

Previo al inicio y desarrollo de la segunda sesión de la fase intensiva del CT (fase con la que se marca el inicio al ciclo escolar 2017-2018) se les pidió a los docentes que escribieran en computadora una breve descripción de sí mismos, así como de sus gustos, hobbies, actividades que realizan en sus tiempos libres, la hoja la entregaron sin nombre con la intención de no poder identificar con facilidad a quien pertenece dicha descripción. La maestra encargada de dirigir la actividad recogió las hojas y las repartió a los docentes de manera que todos tuvieran una hoja diferente a la suya, se le solicitó a alguien que dirigiera la actividad con el propósito de propiciar la participación de todos los participantes y no solo sea el personal de dirección quien coordine la actividad.

La estrategia tiene como propósito que los docentes se reconozcan cómo miembros activos de una comunidad educativa con características, habilidades, capacidades

propias, las cuales pueden ser utilizadas para favorecer el desempeño de la comunidad de aprendizaje, reconociendo en cada uno de los individuos la capacidad de liderazgo a partir de sus propias características y cómo cada uno se convierte en parte fundamental de esta comunidad. Se promovió la reflexión, la cual estuvo guiada por las siguientes preguntas detonadoras ¿Quién soy? ¿Quiénes somos? ¿Cómo nos estamos mirando?, dichas interrogantes tuvieron la intención de reconocernos cómo parte de un colectivo donde se escucha aportando elementos desde su individualidad enriqueciendo e identificando los roles de cada miembro de la comunidad. Con el propósito de dar surgimiento a las distintas identidades caracterizan y definen roles activos y pasivos, así como posicionamientos frente a las prácticas realizadas que habían sido silenciadas, ignoradas, excluidas, avasalladas, donde la identidad del sujeto estará presente en el aquí y en el ahora (Skliar;2002). Reconocer la presencia del otro y nombrarlo, nos obliga a pensar en nuestro “ser”, en nuestra identidad, a desenmascarnos para reconocernos a nosotros mismos a través de nombrar al otro.

La importancia del “otro”, cómo agente importante para la construcción representa la pieza clave para consolidación de la comunidad no cómo subordinados en donde acatan y ejecutan las indicaciones de quienes poseen el poder, sino cómo líderes interculturales promotores de la construcción del saber, las características y saberes propios no se considerarán un obstáculo, más bien supondrán fortalezas las cuales se ocuparan para construir y sustentar los cimientos encaminados a la conformación de la comunidad. La intención sobre la reflexión a partir de sus actitudes y pensamientos dará una impresión más transparente al equipo de dirección acerca de la diversidad del profesorado.

El objetivo de la actividad centró la atención en la identidad, características, habilidades, hobbies, capacidades y destrezas, dando oportunidad a los profesores de visibilizarse a través de los otros. Así mismo cada docente aceptó la emergencia de posicionarse respecto a si mismo y respecto a los demás. Haciendo énfasis en

la importancia de innovar y estar dispuestos a emprender y enfrentar nuevos retos que la modernidad reclama.

Con la finalidad de poder hablar del proceso identitario por medio del acercamiento al otro, facilitando el paso del conocimiento al reconocimiento y la comprensión, al mismo tiempo el cuestionamiento de la propia identidad. (Essomba: 2008)

Para dicha actividad, resultó relevante identificar las siguientes categorías interculturales: dialogicidad, identidad y diversidad, cómo se hacen presentes en el desarrollo de la actividad, abrió la posibilidad de indagar acerca de sus creencias, tradiciones que la experiencia les ha aportado a su labor y los ha consolidado cómo docentes.

La evaluación se sustentó en el diálogo de saberes y convivencialidad que la actividad permitió establecer. No quedó una evidencia tangible, en cuanto a producción de documentos que nos permitan obtener resultados visibles.

2.- El maestro que enseñaba a pensar. Estrategia de innovación.

Para esta actividad se les pidió a los docentes de manera individual analizar su práctica docente, considerando las expresiones de los alumnos en cuanto al impacto generado en ellos, las reflexiones de estas enunciaciones las escribieron para después poder ser comentadas. Una vez realizada la reflexión se dio lectura del texto titulado **“EL MAESTRO QUE ENSEÑABA A PENSAR”** de David Owen.

Posteriormente en lluvia de ideas expresarán ¿Qué fue lo relevante de la lectura? ¿En que se parece a la práctica que desarrollamos en las aulas? ¿Qué cambios podemos realizar después de la reflexión? ¿Qué actividades proponen para mejorar la práctica docente?

El objetivo de la actividad se centró en la identificación de potencialidades y limitaciones acerca de su propia práctica, a través del reconocimiento de las habilidades y destrezas del colectivo docente distinguieron las prácticas significativas con un impacto positivo en los procesos de enseñanza aprendizaje y a partir de ellas propiciar un cambio significativo al interior de las aulas. Además de identificar las áreas por reforzar y potencializar para estar en posibilidades de tener una práctica docente exitosa.

Llevarlos a la reflexión sobre la importancia de generar en los alumnos la habilidad para la creación de su propio conocimiento, sin la necesidad de un docente explicador, donde el docente no sea el transmisor de aquello que quizá también ignora, pero por requerimiento institucional es transmitido. Así mismo, el colectivo docente reflexionó acerca de cómo se puede reconstruir el espacio del CTE por medio de las relaciones, actitudes, prácticas, valores, saberes y conocimientos con base en las siguientes categorías interculturales respeto y reconocimiento de las diferencias.

Ya que “los conocimientos, saberes y prácticas locales conforman el sentido común de una comunidad o un grupo social en particular, y otorgan definición a la idea de pertenencia e identidad compartida.” (Walsh; 2005: 29). Cómo comunidad de aprendizaje en formación permitiría a los miembros fortalecer las redes de apoyo, los vínculos emocionales, la comunicación, llevándonos a una reorganización de las prácticas y saberes arraigados en la escuela.

Se pone énfasis en la necesidad de emprender acciones, a través de proyecciones ¿Hacia dónde queremos ir? ¿Qué queremos modificar? De tal manera que se promueva el aprendizaje colaborativo al interior del grupo con el fin de impactar al exterior.

3.- ¿Cómo me miran los demás? Estrategia de acción

Para esta actividad se le solicitó al colectivo se colocarán una hoja de color o blanca en la espalda cada docente tendrá plumones para poder escribir, luego cada participante escribirá en el papel algo que le gusta, admira o aprecia de la persona contraria.

El objetivo de la actividad se centró en fomentar la convivencialidad, a través de características identificadas en cada uno de los integrantes del colectivo y por diversas situaciones no somos capaces de expresar en la cotidianidad. Se evaluó la iniciativa de los integrantes por acercarse a los compañeros, sin tener que existir presión por parte del coordinador de la actividad y a través de las reflexiones de la actividad.

Fortalecer el camino hacia la conformación de la comunidad de aprendizaje es complejo obligándonos a indagar lo desconocido, nos expone, compara, contrasta, interroga, al mismo tiempo nos conforma e integra con base en las distintas prácticas, maneras de pensar y de conducirse. Nos permite "...ver las semejanzas y las diferencias cómo también la presencia de muchas veces inconsciente en lo "propio" de conocimientos y prácticas de otros [...] con el objetivo de interrelacionar lo ajeno con lo propio." (Walsh; 2005:31).

Estableciendo un diálogo de saberes dando paso a las diferentes interpretaciones y concepciones del ámbito en el que nos desarrollamos para realizar una construcción colectiva dando sentido a nuestra labor e identificándonos cómo comunidad. Para esta actividad cobran sentido y relevancia las categorías interculturales a trabajar cómo identidad, dialogicidad y respeto.

4.- El diferente se hace presente. Estrategia de autoevaluación

Para esta actividad es importante la lectura “El pato en la escuela” de Miguel Ángel Santos Guerra, sea entregado previamente a los docentes con la intención de realizar una lectura previa, en el desarrollo de la sesión la actividad se realizó a través de la dinámica de lectura robada, la cual consiste en que un miembro del colectivo dará inicio a la lectura y al llegar a un punto y aparte o conclusión de un párrafo, otro miembro del colectivo seguirá la lectura, dicha dinámica se realizó hasta la conclusión de la lectura.

Los objetivos planteados para esta actividad son los siguientes: el colectivo identificará, reflexionará y evaluará su práctica tomando en cuenta los planteamientos de Miguel Ángel Santos Guerra a través de la lectura de “El pato en la escuela o el valor de la Diversidad”. Detonando la reflexión y propiciar la necesidad de la resignificación de la práctica en lo individual y en colectivo.

La necesidad de identificarse con una serie de categorías oficialmente reconocidas ha promovido de manera indirecta, pero a menudo intencionada, un discurso esencialista de la identidad, que homogeneiza a los miembros de un grupo, contradiciendo así las presunciones básicas de la diversidad. (Dietz; 2011). Se promueve una política de atención de aquellos en desventaja, una forma de normalizar con base en lo políticamente establecido, una manera de excluir a través de las prácticas, a través de los discursos. En palabras de Miguel Ángel Essomba:

Aquel que no es cómo yo-nosotros (mi grupo de referencia), ni tampoco cómo tú-vosotros (el grupo de oposición que da sentido a mi identidad a partir de procesos de autoafirmación), sólo tiene un único camino que se debe seguir: la asimilación en el entramado de significados y de prácticas del mundo al que pertenezco. (Essomba; 2008: 54)

Por consiguiente, las prácticas docentes se normalizan, se institucionalizan y nadie las cuestiona, y si llegara alguien a proponer un cambio este será visto como una amenaza, como un riesgo de desestabilizar aquel “orden” ya establecido, aceptado, heredado y transmitido por generaciones.

Es así, cómo a través de los discursos las relaciones docentes se encuentran permeadas por discursos políticamente correctos, por las relaciones de poder ya establecidos por el tiempo, la experiencia, el arraigo con la institución que les ha brindado a aquellos docentes con más experiencia y se creen con la autoridad de poder juzgar, criticar, menospreciar, excluir y segregar a las nuevas generaciones de docentes. Para esta actividad se pondrá énfasis en las siguientes categorías interculturales diversidad, respeto, dialogicidad, eticidad.

Cómo parte de las actividades de seguimiento y evaluación del proyecto de intervención cobra relevancia las transcripciones de las bitácoras tomadas en el desarrollo de la actividad por lo que a continuación se mencionan los procesos arribados con base, en la planeación y desarrollo del proyecto.

b) Seguimiento y evaluación

Cabe mencionar que el desarrollo de las estrategias antes mencionadas se llevó a cabo en la implementación del CT, por lo que resulta importante realizar la narrativa del desarrollo de las mismas retomando aspectos importantes plasmadas en la bitácora de acuerdos de cada reunión de CT, así, el inicio y desarrollo de las sesiones de CT se llevaron a cabo bajo la rigurosidad determinados a través de los espacios ocupados para compartir con el colectivo docente, así como por la rigidez de la agenda. En el desarrollo de las actividades se dieron respuesta a las preguntas que marcaron la primera sesión de la CT en colegiado esto bajo una estructura mecanicista, donde no se fomenta la confrontación, el diálogo ni el intercambio.

Notas de las sesiones de CT fase intensiva.

Posteriormente se realizó una revisión a los lineamientos para la organización y funcionamiento de los CT, respondiendo algunas interrogantes de acuerdo a las experiencias, observando e identificando las áreas de oportunidad dentro del plantel con base en los resultados del ciclo escolar 2016-2017, todo ello nos permite ver

que el trabajo que se realiza durante las sesiones es en estricto apego a la guía de trabajo.

Se compartieron experiencias en plenaria de cómo es el CT, considerando los aspectos marcados en la guía. Cabe destacar que la intención de observar en colectivo la manera y las acciones, hechos y momentos que se repiten en cada CT y en cómo pueden llegar a convertirse en pláticas reflexivas, donde se aplica el aprendizaje y se logra fortalecer la cohesión del colectivo escolar con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los alumnos.

Se reflexionó a cerca de ¿Cuáles son los hechos y momentos que se anotaron, se han convertido en rituales? En donde las respuestas denotan que los rituales que se han adoptado en los CT giran en torno en cómo se sientan en cada junta, con quienes se procura hacer los trabajos, quienes son los docentes que siempre participan y cómo los demás solo se limitan a aceptar lo que los demás comentan o realizan propuestas, por lo que en el momento no muestran sus inconformidades y es hasta que se tienen que cumplir los “acuerdos” previamente determinados cuando hacen evidente sus inconformidades, por lo que la siguiente pregunta que se realizó fue: ¿Cómo renovarlas con la intención de convertirlos en prácticas innovadoras? La propuesta se basa en realizar dinámicas constantes en cada CT por parte de cada docente de grupo, lo cual permite diseñar las actividades para la presente investigación las cuales serán intencionadas, encaminadas a generar rupturas, ya que estas situaciones nos generan la necesidad de recuperar el espacio de CT, cómo espacio de construcción de la comunidad de aprendizaje, así mismo se hizo énfasis en la necesidad de respetar y cumplir los acuerdos a los que se llegan, esto con la finalidad de que se eviten confrontaciones, incumplimiento del trabajo solicitado y que finalmente no impacte de manera negativa en el desarrollo de su práctica.

¿Cuáles de las acciones se realizaron para alcanzar lo planteado en su Ruta de Mejora escolar que conviene seguir fortaleciendo? Se analizó el material de la

escuela al centro. Se respondieron a las preguntas donde se reconoce a la escuela cómo la unidad básica de organización del sistema educativo: el principal espacio desde donde se crea y se recrea el hecho educativo llegando a la conclusión que es el Estado Mexicano quien debe construir las condiciones en cuanto a infraestructura, dotar de materiales y cursos necesarios para que los docentes posean las herramientas necesarias para fortalecer su práctica así como que en todas las escuelas de educación básica sea posible enseñar y aprender con calidad. De la misma manera se identificaron las problemáticas y necesidades del plantel mediante una lluvia de ideas. Dentro de las problemáticas a atender se mencionaron la convivencia, la organización de tiempos y espacios, faltas y retardos, higiene personal (pediculosis), uniforme, planeación, atención a padres y dominio de contenidos.

En cuanto a las necesidades manifestadas se mencionaron ajustar e implementar el reglamento haciendo énfasis en el Marco para la Convivencia, Implementar el banderín de la puntualidad, entrega de la planeación en tiempo y forma, atención a padres solo con citatorio, por lo que se observa una constante necesidad de reconocer y subsanar aquellas características que se están identificando cómo problemáticas, y que requieren solución a través de estrategias de premiación y reconocimiento a ante la comunidad escolar o en su defecto se busca sancionar con base a los lineamientos para que a través del castigo se modifiquen las conductas indeseables.

Con base en lo anterior se evidencia que para el colectivo docente requiere poner énfasis en situaciones externas al aula, que de alguna manera permean su práctica a través de las conductas que los alumnos y padres de familia no están modificando por lo que la utilización de herramientas que castiguen o premien su esfuerzo esperan la modificación de la misma, sin embargo, se ha visto que la implementación de las estrategias antes mencionadas no se han logrado cambios sustantivos ya que se ha visto que los padres de familia prefieren cumplir con la sanción (llevar productos de limpieza) que cumplir con los horarios que la jornada

escolar exige, así mismo de manera administrativa se manifestó el incumplimiento de la planeación la cual es importante para el desarrollo de su práctica.

Para la segunda sesión se continuo con el protocolo riguroso que estas sesiones exigen posteriormente se inició con la dinámica compartiendo algo positivo y negativo que marcara nuestras vidas, cabe mencionar que la actividad toco aspectos sensibles y privados de los maestros en donde cada uno fue libre de exponer los momentos que los marcaron su vida y de alguna manera se sintieron expuesto y vulnerables, por lo que se pudo comprender el actuar de los docentes quienes emprenden mecanismos de defensa que les permite desarrollarse en el ámbito laboral por las características de la actividad se determinó no dejar evidencia de la misma ya que la información que se compartió es delicada y privada de los docentes.

Posterior a la dinámica se dio inicio a la segunda sesión de la guía de CT en donde ya habiendo identificado las problemáticas y necesidades previamente identificadas en la sesión anterior, se establecieron su relación con las prioridades educativas a partir del diagnóstico de nuestra comunidad escolar.

En colectivo se llevó a cabo el llenado de los cuatro anexos que se marcaban en la guía, asignándole el grado de cumplimiento que tiene en ella: Anexo 1 Normalidad Mínima de Operación Escolar; Anexo 2 Atención al rezago y deserción escolar; Anexo 3 Mejora de los Aprendizajes con énfasis en la lectura, escritura y matemáticas; Anexo 4 Convivencia Escolar.

Se expuso ante el grupo, el resultado del análisis de cada equipo, destacando los logros obtenidos, necesidades y problemáticas que seguimos enfrentando, así como las prácticas docentes y escolares asociadas a las problemáticas antes atadas, para finalizar la segunda sesión se analizaron los resultados de PLANEA 2016-2017 de los alumnos de 4º grado.

*El inicio de la tercera sesión fue diferente ya que estuvo a cargo del profesor de educación física, donde de manera intencionada se trabajó el pulso, ritmo y acento, actividad que permitió que el colectivo docente dispusiera del espacio del aula para que pudieran moverse e interactuar con todos los participantes. Al concluir la actividad la maestra especialista (UDEEI) dirigió la actividad **“Reconociéndonos a través de los otros ¿Quién soy? Estrategia de sensibilización.”** La cual consistió en una descripción de los docentes previamente solicitada escrita a computadora con el propósito de conocernos y compartir con el colectivo características, gustos y hobbies, que por el trabajo cotidiano no se socializan.*

Se continuo con la agenda planeada para la tercera sesión de esta fase intensiva para la cual se formaron cuatro equipos de trabajo donde se trabajaron los aspectos de convivencia, español (comprensión lectora), matemáticas (resolución de problemas) y Rezago escolar e inclusión.

Se dio lectura a la actividad que realizo cada equipo de trabajo considerando que quedaría plasmado en la Ruta de Mejora con las actividades que se realizaron en el ciclo escolar.

Finalmente, los maestros se organizaron por ciclos para trabajar una actividad de inicio de ciclo escolar donde se involucren a todos los alumnos, dichas actividades tienen como objetivo conocer a los nuevos grupos que fueron asignados, las actividades planeadas para la bienvenida e integración son las siguientes: Dinámica de integración 1º y 2º grado: “la papa caliente”; 3º y 4º grado: “Trenecito de nombres”; 5º y 6º “Demuéstrate cómo eres”.

Para esta sesión se dio inició con una activación física por parte de los maestros de Educación Física que conforman la zona escolar para posteriormente continuar con una dinámica de reflexión, una vez concluida las actividades se pasaron a los grupos de cada escuela. Ya ubicados en las aulas correspondientes se trabajó en equipos la Estrategia Global de mejora Escolar, cómo parte de las actividades se

comentó en plenaria el video: “Vendedor de empanadas”. Cabe mencionar que hasta el momento se ha realizado la narrativa de lo que había acontecido previo al inicio y durante el inicio de la puesta en marcha del proyecto de intervención.

A continuación, se narra la puesta en marcha de las estrategias planeadas para la conformación de la comunidad de aprendizaje.

1.- Ejecución: Reconociéndonos a través de los otros ¿Quién soy? Estrategia de sensibilización

La actividad se desarrolló con base en lo planeado, los docentes leyeron de manera individual los textos, al concluir la lectura individual uno a uno fue dando lectura en voz alta a la descripción asignada al colectivo docente y también indicaron a quien creían que correspondían, así mismo el resto de los docentes externaron sus opiniones acerca de si era o no correcta la asignación al docente mencionado.

Al concluir la identificación de textos, cada uno expresó en plenaria ¿Cómo se sintieron al permitir que el colectivo conociera un poco más de sí mismos? ¿A qué reflexiones les llevó la actividad?

Algunos de los comentarios que se realizaron con base en las preguntas presentadas fueron las siguientes, se sintieron desconocidos a pesar de convivir cotidianamente con este grupo de personas, así mismo se identificaron características, afinidades, hobbies y gustos que los une, sin embargo, muchas veces se centran más en los aspectos negativos y no en los positivos, reconocieron se involucran más las situaciones personales con lo laboral y esto de alguna manera trasgrede los resultados del trabajo y la conformación del equipo cómo una comunidad de aprendizaje.

Durante la lectura de las descripciones, era evidente la incomodidad de los docentes al mostrar características no tan evidentes por la poca o nula convivencia dada entre

el colegiado, sin embargo, mostraron buena disposición (participación, escucha, atención) hacia la actividad.

La actividad me llevó a la reflexión de aquello que no es nombrado no existe, es invisibilizado, es excluido, cómo docentes aniquilamos, invisibilizados y excluimos a aquellos sujetos y por sus circunstancias no miramos, escuchamos y nombramos; ellos representan una amenaza por lo tanto no merece ser nombrado ni mirado.

A partir de la amenaza que representa el “otro” se emprenden diversas actitudes de menosprecio, faltas de respeto, determinando las relaciones establecidas en el colectivo, dejando de lado la diversidad, la identidad; a partir del reconocimiento de las identidades individuales se podría conformar una identidad colectiva la cual dará paso a la conformación de la comunidad de aprendizaje. Al leer las hojas con las características, gustos y hobbies los docentes se visibilizaron cómo individuos haciéndose presentes. Del colectivo de 20 docentes, solo se identificaron 4 descripciones, los demás representaron todo un reto para los integrantes, las descripciones mostraron características de las cuales el resto no tenían el conocimiento.

De los comentarios realizados respecto a las impresiones de la actividad, dijeron les permitió reconocer en los demás, cualidades, gustos, actividades y habilidades, en los cuales coincidían o jamás pensarían desarrollaban, pero por la poca comunicación fue difícil detectar.

Otra reflexión estuvo orientada en relación a la vida social fuera de la institución escolar, nos define como seres humanos comunes, que viven, disfrutan, sufren, padecen. Ante estas situaciones no se habían tomado el tiempo para hacer una pregunta y saber cómo se encuentran los otros. Se pudieron reconocer obstáculos limitándolos a acercarse a los demás cómo lo son el tiempo, la indiferencia, la apatía, el poco interés de conocer e identificarse con el colectivo docente, por que

intervienen prejuicios, malas interpretaciones, se involucra lo personal con lo laboral.

Los docentes mostraron disposición, respeto y colaboración para la realización de la actividad y para con la maestra que coordinaba dicha actividad, sin embargo, más allá de las reflexiones y de los comentarios expresados a partir de la actividad, quedo cómo una actividad más dado que solo permitió el intercambio y reconocimiento de características personales durante el ejercicio. Al término de la actividad se retomó la agenda planeada para el día por lo que los maestros retornaron su actitud de apatía, falta de respeto para el trabajo en colegiado, es decir, en un tiempo inmediato no fueron visibles los cambios, sin embargo, se pudieron identificar las categorías interculturales que se encontraban planeadas para dicha actividad cómo la identidad, dialogicidad, diversidad y se anexo una más que es visibilización.

De esta manera, concluyó que las pocas relaciones generadas en el colectivo docente, dadas a través de las apariencias y aquellas identidades construidas para encajar, pertenecer a un grupo, para ser aceptado. O bien solo nos quedamos con las concepciones individuales que realizamos del otro. Así es cómo esta actividad paso a ser una dinámica que permitió el reconocimiento del otro, de sus habilidades, destrezas, intereses, pero para muchos quedó en una actividad, sin embargo, abre el debate para cuestionar ¿Cómo nos construimos cómo docentes? ¿Cuál es la concepción que tengo del otro, pero del otro cómo docente? ¿Qué habilidades, destrezas y actitudes puedo reconocer en la comunidad docente? ¿Qué conocimientos me pueden aportar para mejorar mi práctica?

Faltaría analizar u observar en lo sucesivo fuera del CT si esta actividad permitió el acercamiento en el colectivo, si permitió la convivencialidad, o si continúa el distanciamiento, el menosprecio, la rivalidad y la fragmentación del colectivo escolar, además de analizar en las siguientes reuniones de CT de qué manera

impacto la actividad, si es que logro tener un impacto y si la actitud con la que llegan al CT es la misma.

Es conveniente analizar la transcripción de la relatoría, en ella queda evidencia de esta actividad donde al parecer no tuvo el impacto planeado por no quedar registrada en ella las reflexiones a las que se arribaron, no queda evidencia de ello, por la rigurosidad que representa este documento el cual es validado por el colegiado docente, director y por la supervisora de la zona escolar.

Cómo se menciona en el título de la actividad la presente es una estrategia de sensibilización donde se arribaron a momentos de ruptura propiciados por la rigidez del CT, se tocaron aspectos sensibles que cómo seres humanos reservamos para personas de nuestra entera confianza, el exponerse en estos espacios puede causar vulnerabilidad, desconfianza, pena sin embargo la actividad se desarrolló de la mejor manera y con la apertura profesional con la que los docentes se conducen.

2.- Ejecución: El maestro que enseñaba a pensar. Estrategia de innovación

Esta estrategia se desarrolló durante la primera y segunda sesión ordinaria del CT, 01 de diciembre de 2017, (la primera y segunda sesión, se desarrollaron en una misma fecha a manera de ajuste, dado los sucesos acontecidos el pasado 19 de septiembre de 2017)

Posterior a la lectura “El maestro que enseñaba a pensar”, en la reflexión los docentes expresaron sus comentarios en torno a las preguntas planteadas. Los comentarios se centraron en lo siguiente: se enfatizó en que la mayor responsabilidad de lo enseñado en las aulas es de los docentes, reconocen ser ellos los transmisores del conocimiento, no fomentando en los alumnos el pensamiento crítico, no se propicia la duda en los alumnos de lo enseñado, no se fomenta la pregunta cómo eje de construcción del conocimiento, lo más relevante fue cuando manifestaron que en su práctica no permiten que el alumno sea quien construya su

propio aprendizaje, sin recuperar los saberes de los alumnos ni potenciando sus habilidades.

Sin embargo, hubo manifestaciones respecto al poco aprendizaje de los alumnos con base en determinadas estrategias que no cumplían con la finalidad y complicaban la comprensión de los alumnos; esa situación les generaba frustración, porque de alguna forma denotaba ante los padres de familia su poca experiencia, restándoles valor por las percepciones atribuidas por los padres de familia, es decir, su labor se veía menospreciada, con comentarios poco agradables desvalorizando su labor.

Dicho comentario me llamo la atención y me hizo recordar la lectura de “El maestro ignorante” de Jacques Rancière, en donde nos menciona que el mito pedagógico divide la inteligencia en dos:

...una inteligencia inferior y una superior. La primera registra al azar las percepciones, retiene, interpreta y repite empíricamente en el estrecho mundo de las costumbres y las necesidades. Esa es la inteligencia del hombre pequeño y del hombre del pueblo. La segunda conoce las cosas a través de la razón, procede por método, de lo simple a lo complejo, de la parte al todo. Es ella la que permite al maestro transmitir sus conocimientos adaptándolos a las capacidades intelectuales del alumno y la que permite comprobar que el alumno ha comprendido bien lo que ha aprendido. (Rancière; 2003: 9)

Lo cual expresa que cómo docentes nos encontramos ensimismados en nuestra práctica, nos esforzamos en cumplir con el plan y programa de estudios y nos olvidamos de los saberes de los alumnos. Si se realizara un cambio en la práctica dejando lo mecanicista a un lado podríamos acercarnos más a una práctica intercultural considerando las relaciones, la comunicación, los conocimientos, valores y tradiciones. En donde la construcción del conocimiento no dependería solo del docente si no de la comunidad de aprendizaje.

Se manifestó la necesidad de actualización, a manera de reclamo expresaron que el sistema no les motiva a tomar cursos de actualización para modificar o incidir en

su práctica de una mejor manera, en este sentido los docentes esperan se les proporcione una receta para solucionar las necesidades para modificar su práctica docente. De manera contradictoria a estas demandas, cómo subdirectora de gestión me he percatado al existir el requerimiento de realizar algún curso, los mismos docentes preguntan acerca de la obligatoriedad, en el entendido de que si los cursos tienen un carácter obligatorio lo realizan y si no, no, en muchas ocasiones los docentes expresan ya contar con demasiados cursos obsoletos. Por otro lado, no existe iniciativa por parte de ellos respecto a una actualización argumentando ya saberlo todo, el acumulamiento de saber y conocimientos son innecesarios.

Las valoraciones finales que la actividad permitió se enuncian a continuación: los docentes desarrollarán o propondrán actividades para fomentar en los alumnos la duda de lo enseñado o en el mejor de los casos que los alumnos sean quienes construyan su propio aprendizaje, los docentes pudieron identificar tanto las potencialidades y carencias. Por el simple hecho de ser docentes se les ha conferido de manera ideológica, ser poseedores del conocimiento el cual muchas veces no se cuestiona. Al mismo tiempo se evidencia la falta de un trabajo colaborativo, con ausencia de comunicación e intercambio de estrategias para mejorar la práctica al interior de las aulas.

Sin embargo, cómo colectivo siguen en espera de adquirir las herramientas necesarias para modificar su práctica por medio de estrategias exitosas, es decir, estamos tan habituados al sistema y dejamos de lado la capacidad de innovar, crear y generar nuevas estrategias para atraer la atención y gusto de los estudiantes. Cómo indica el título de esta estrategia uno de los propósitos era propiciar la capacidad de innovar alguna actividad, estrategia, etcétera lo cual no sucedió porque centraron su atención en proponer estrategias exitosas utilizadas por el colectivo.

La actividad dejó ver cómo en el colegiado tenemos la posibilidad de transformar las sesiones a las que cada viernes de final de mes nos vemos de cierta manera

obligados a asistir, es decir, si cada uno llegara con una iniciativa distinta para recuperar este espacio, las relaciones y las actitudes, el sentido cambiaría y cada vez nos acercaríamos a la conformación de la comunidad de aprendizaje.

Se pudieron reconocer las categorías interculturales como el respeto, y reconocimiento de las diferencias a través de la manifestación de la exposición de sus reflexiones, sin embargo, aún no existe el reconocimiento como una comunidad de aprendizaje.

Sustrato de las notas finales de una sesión del CT.

“Para finalizar la sesión cada docente comento la situación de su grupo de acuerdo a los resultados obtenidos en el examen diagnóstico. Se revisó la Guía de trabajo que enmarca las actividades a realizar en esta primera y segunda sesión. Se tomaron acuerdos en colegiado, así como se determinaron prioridades y ajustes a la Ruta de Mejora: Cálculo Mental se trabajará como parte de las actividades de inicio del día, para la redacción de textos se fomentará el uso de signos de puntuación, partes del cuento, coherencia y ortografía. Se acuerda que la dirección enviará dibujo uno por grado cada 15 días.

Se comenta que en enero y febrero se realizara evaluación del SISAT. De la misma manera se realiza la propuesta por parte del colectivo docente para compartir estrategias de acuerdo a cada asignatura Prof. J: matemáticas; Profra. J: Historia; Profra. A: español; Profra. L: Geografía.

Cómo asuntos generales se tomaron en cuenta los temas de cambio de cooperativa escolar, se realizarán visitas periódicas a las aulas, se nos informó que la entrega de evaluación del primer y segundo bimestre será el 14 de diciembre.”

3.- Ejecución: ¿Cómo me miran los demás? Estrategia de acción

El desarrollo de esta estrategia se llevó a cabo después de una hora de haber comenzado la sesión de CT, se le solicitó a cada docente se colocara una hoja en la espalda. El espacio dispuesto para la actividad permitía a los integrantes del CT, tener la libertad de acercarse a quien quisiera escribirle era un espacio amplio que les brindaba la libertad de movimiento.

Lo primero que realizaron los docentes fue acercarse al grupo de docentes de mayor afinidad en comunicación y relaciones, lo cual denotaba mayor confianza y comunicación y les era más sencillo poder escribirles hasta más de una palabra. Una vez que concluyeron con el grupo de conocidos, se acercaban al resto del colectivo de manera tímida, por supuesto les resultaba más difícil poder escribir algo sobre ellos, por la poca interacción y disponibilidad de intercambio, lo cual complicaba la dinámica.

En los casos antes mencionados para quienes se les complicó el reconocimiento de alguna característica, solucionaron el conflicto copiando alguna de las palabras ya escritas, generando de alguna manera la actividad perdiera el sentido, porque también era válido expresar la falta de elementos para poder anotar su palabra. Sin embargo, de manera personal reflexione: es más fácil realizar la copia que enfrentarse al grupo y reconocer las ausencias en relación a la falta de comunicación. En otros casos se realizó una cadena donde se encontraban formados uno de tras de otro escribiendo, y así se fueron sumando uno a uno, lo cual no permitió la comunicación ni diálogo alguno.

Lo cual nos llevaría nuevamente a la estrategia “Reconociéndonos a través de los otros”, en donde nos percataríamos nuevamente que las actividades propuestas para la conformación de la comunidad, no tienen un impacto profundo me planteo lo siguiente ¿Qué hacer para generar un cambio sustancial en la comunidad? Sin embargo, también me llevó a reflexionar esta comunidad ha trabajado por mucho

tiempo de la misma manera, es difícil generar un cambio inmediato, pero con pasos significativos se lograría el objetivo.

Una vez concluida la actividad en donde los docentes escribirían, en las hojas se dio paso a la lectura individual de las palabras escritas en sus hojas, muchos se sorprendían al leerlas, otros con extrañeza decía esta palabra no va conmigo, en general tomaron con buen humor las palabras leídas, lo cual me hacía pensar en los mecanismos de defensa en este caso para no sentirse vulnerados por las circunstancias.

Al solicitárseles compartieran sus expresiones durante la actividad, las pocas participaciones externaron les había costado más trabajo acercarse con quienes menos relación tienen, no sabían que palabra colocarles, lo primero que se les venía a la mente eran las características negativas siendo más evidentes, se les dificultó ser honestos primero con el compañero y después consigo mismos, refirieron al escribir pensaban en cómo impactaría, es decir, pensando en el otro cómo ser humano y no como una amenaza.

De manera personal comentaron les fue difícil aceptar aquellas palabras con características positivas, no estamos acostumbrados a recibir ese tipo de comentarios, este comentario cobra mucho sentido cuando la mayoría de las veces en la jornada escolar los docentes se encuentran a la defensiva, esperando en cualquier momento responder de forma negativa a los demás, cómo se había mencionado anteriormente cada uno de los involucrados pone en marcha diversos mecanismos de defensa para no sentirse vulnerados.

Se obtuvieron comentarios similares a la primera actividad, retomando la importancia de conocernos a nosotros mismos, cómo nos identificamos en lo personal y en lo colectivo, incorporando características físicas, vivencias, la comunicación verbal y no verbal, ser conscientes de nuestras habilidades, destrezas, así como de nuestras debilidades. La actividad permitió incentivarlos cómo comunidad promoviendo la valoración pública a través de la exploración de la

identidad, y cómo la conformación de las distintas identidades de la comunidad da paso a la conformación de un “nosotros”. Conformación que se busca para ser reconocidos como líderes interculturales, sin embargo, los acercamientos hacia la conformación de la comunidad de aprendizaje son mínimos y habría que propiciar más momentos para alcanzar el objetivo.

Con el conjunto de características que nos unen como una comunidad de aprendizaje, tanto como aquellas características no se plasmadas por ser negativas también forman parte de esta conformación, y vienen a aportar parte sustancial de la identidad de la comunidad, con ello se construyen roles que permiten o restringen el actuar de cada uno de los miembros de la comunidad brindándonos la idea de una identidad compartida.

La actividad se realizó de manera colaborativa, con base en el respeto, aunque al principio pareció que había cierta resistencia, debido a las alianzas de los maestros con mayor afinidad y confianza fue más fácil acercarse y escribirse alguna palabra entre sí, en cambio con los de menor afinidad llegar a intercambiar alguna palabra fue más difícil tanto acercarse y escribir algo significativo para el maestro. Algunas palabras plasmadas son: responsable, alegre, sonriente, trabajadora, amable.

Dichas palabras cobran significado cuando se tratan de justificar ciertos estereotipos y prejuicios contruidos con base en la práctica, las relaciones que se establecen con lo demás, con la construcción ideológica realizada por los alumnos, padres de familia y por los mismos compañeros docentes. Estas expresiones hacen evidente las desigualdades en cuanto a tener la misma posibilidad de desarrollo, limitando con ello el desarrollo satisfactorio en donde todos tengan la oportunidad de ser promotores de actitudes, estrategias y acciones para la mejora educativa.

Algunas consideraciones finales en relación a la actividad se centran en las actitudes de apatía para con el trabajo propuesto para la agenda del CT. Es evidente la poca participación en relación a las actividades, sigue prevaleciendo la

participación de los mismos docentes y el resto del colegiado se limita a la escucha sin haber un discurso que sustente o debata los puntos de unión o desencuentro. Se siguen observando faltas de respeto para aquellos que piden la palabra o se atreven a participar, se perciben burlas, menosprecios, gestos de desagrado, balbuceos o cuchicheos incómodos para todo el colectivo o se ignoran, una manera común ocupado para dicho fin es el celular para compartir contenido irrelevante, propiciando risas, de esta forma le restan importancia a quien está tratando de comunicar alguna situación.

A pesar de realizarse este tipo de manifestaciones irrespetuosas poco éticas y profesionales cuando es evidente la molestia de más de un integrante, nadie enfrenta la situación con la intención de solicitar y exigir el respeto merecido, cómo profesionales de la educación nuestro actuar debe ser congruente con el principio ético, las constantes faltas de respeto han hecho de la comunidad de aprendizaje un campo de batalla en donde cada uno actúa con base a las circunstancias, cómo es de esperarse este tipo de actitudes permea y obstaculiza la práctica de todos los miembros impactando de forma negativa en su ejercicio al interior de las aulas. Se propone para las siguientes sesiones la dirección y coordinación por parte de los profesores y guíen el trabajo a realizar, distribuyendo la agenda en el colectivo y cada uno participe activamente.

Para concluir la sesión se planteó la necesidad de compartir estrategias exitosas para mejorar la práctica educativa, se acordó destinar a cada docente un tiempo determinado para compartir en el colectivo dicha estrategia en la siguiente sesión de CT.

Notas previas a la siguiente estrategia, tomadas de la relatoría de CT.

La tercera sesión se desarrolló en escuela que ocupa la supervisión escolar por lo que mayoría de las actividades iniciales fueron desarrolladas por la escuela anfitriona.

Una vez reunidos y divididos por grados se proyectó un video de una clase muestra de matemáticas, posteriormente en plenaria y por equipos se manifestaron los problemas educativos que se presentan en cada escuela, llegando a la conclusión que cómo zona escolar se enfrentan los mismos retos educativos. De tal manera que se propuso impulsar por grados actividades que han sido exitosas quedando de la siguiente manera: para terceros años se propuso la “ruleta mágica” para fortalecer las tablas de multiplicar.

Para sextos años se propuso la utilización del pizarrón mágico, para segundos años se propuso una actividad con gráficos para la comprensión lectora, para cuartos años se propuso una actividad mediante dibujos que representen los dígitos del 1 al 9, con ello poder realizar cálculo mental.

Posterior al receso, se realizó una actividad de integración grupal dirigida por los docentes de educación física, llamada el campamento la cual consiste en decir su nombre y nombrar alguna cosa u objeto que comience con la misma letra del nombre. Al concluir la actividad de integración nos reunimos por escuelas para concluir con la agenda programada. En colegiado se analizaron los resultados del sisat, con la finalidad de proponer acciones que favorezcan los rubros en donde se obtuvieron bajos resultados en cada grado.

Se realizaron las siguientes preguntas para que de manera individual se realizara la reflexión: 1.- ¿Cuál es el propósito o finalidad de la lectura, escritura y matemáticas a lo largo de la historia del país?, 2.- ¿Qué beneficio brinda contar con información del nivel de desempeño de nuestros alumnos en estas habilidades?, 3.- ¿Cuál es la utilidad que ofrece la herramienta de exploración de habilidades de lectura, escritura y cálculo mental? Se realizó la lectura de la “Evaluación de los aprendizajes” con las gráficas de resultado de PISA.

Se concluyó con los asuntos generales centrados en las evaluaciones y fechas relevantes de los meses de febrero y marzo.

Para la cuarta sesión, se iniciaron las actividades con la lectura del texto de Antonio Bolívar “Los centros educativos cómo organizaciones que aprenden una mirada crítica”.

Con base en la lectura se respondieron los cuestionamientos que se nos proporcionaron y que se debían relacionar con la JCT escolar que tuvimos en la zona escolar del mes pasado. Por lo que los comentarios se expresaron en término de lo vivido en la junta del mes pasado. Se llegó a la conclusión que los compromisos tomados en la junta anterior debían ser viables de cumplir y desarrollar en el grupo. Cada grupo asistente aportó las actividades a realizar en el grupo con base a la lectura, producción de textos y cálculo mental.

Las actividades se enlistan a continuación: fomentar el uso y desarrollo del diario de grupo y personal, propiciar la lectura en casa y la adquisición de libros, la redacción de textos a partir de las 500 frases, la escritura a partir de imágenes, así mismo el trabajo con la antología del grado. El cálculo mental se trabajará al inicio de la jornada con las operaciones básicas de acuerdo al grado.

Se trabajaron los tipos de observación haciendo un análisis con base en el formato entregado por el director.

Para el desarrollo de la quinta sesión, con la observación de una hora de clase de cada grado en donde cada docente debería observar al docente del mismo grado que se imparte, se llenaron formatos en donde se realizaban algunas observaciones y sugerencias que favorecieran la práctica docente.

Posterior a la rendición de cuentas nos reunimos por escuelas y en colegiado participamos en el juego de scrabble, en donde la participación de los docentes fue

por equipos de tres, a cada equipo se le repartieron siete tarjetas para formar palabras que se derivaran del tema y de la palabra “escuela”, gana el equipo que forme palabras con mayor puntaje.

Una vez concluida la actividad cada docente expone su opinión y comentarios en relación a los docentes que fueron observados por los miembros de las escuelas participantes, concluyendo en que fue una experiencia positiva, con pocos alumnos, con material didáctico adecuado, considerando los conocimientos previos, obteniendo como resultado la producción de cada alumno y cierre de la actividad de los temas y asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales y formación, asignaturas de 1º a 6º.

Se rescata como propuesta la observación del trabajo entre pares en la escuela, el saber, conocer y reconocer el trabajo en la escuela.

En los asuntos generales se retomó la organización y logística del día del niño, así como la organización y logística del 10 de mayo, se enfatiza el recreo activo y guardias. Se concluyó la sesión a las doce treinta horas en la escuela sede de la zona escolar.

4.- Ejecución: El diferente se hace presente. Estrategia de autoevaluación

Dentro de las actividades establecidas para esta sesión se encontraba una actividad con Scrabble donde se fomentó la participación de todo el colegiado, dicha actividad consistía en formar palabras con base a un tema dado, la actividad fue atractiva ya que las letras que se ocupan para este juego se repartieron entre todos los miembros, cada uno tenía que resolver cómo armar una palabra, al concluir dicha actividad, se realizó la lectura del texto “El pato en la escuela” de Miguel Ángel Santos Guerra, la lectura se realizó a través de la dinámica lectura robada, la cual consiste en que un profesor comenzaba a leer y otro al llegar algún signo de puntuación debe continuar la lectura; al inicio se pudo observar incomodidad en ella

se ve interrumpida su participación de manera abrupta, sin embargo, hubo disposición y apertura a una nueva experiencia.

Esta actividad permitió arribar a momentos de reflexión importantes acerca del tema tratado en la lectura lo cual admitió cuestionamientos sobre la práctica docente, cómo docentes nos encontramos acostumbrados a mirar a alumnos, padres de familia y docentes, de la misma manera, donde la diferencia forma parte del cotidiano educativo y hablar de las diferencias necesariamente los remite a categorizar a los alumnos con “problemas de aprendizaje”, clasificarlos con una necesidad especificada y en automático se busca la solución a los problemas educativos de los alumnos, la diversidad se ha normalizado institucionalmente y la práctica de los docentes necesariamente parte de las deficiencias, emprendiendo así estrategias educativas modificando su labor obligándose a realizar un trabajo con distintas características para los alumnos cayendo en prácticas excluyentes que les clasifica, etiqueta y excluye con la intención de brindar una atención diferenciada, con estrategias que ayuden al alumno a superar sus diferencias promueven de forma indirecta acciones que atentan con el desarrollo y transitar del alumno por la educación.

Con base en lo anterior no se responsabiliza a los docentes de actuar de esta manera, cómo se vio en el capítulo I de este proyecto de investigación, los planteamientos educativos le exigen al docente actuar para poder superar las deficiencias, diferencias o carencias, sin embargo, llevar el enfoque intercultural a las escuelas evitaría caer en prácticas excluyentes o compensatorias. Los alumnos identificados con “problemas educativos” son canalizados al área de UDEEI con un maestro especialista, quien se encarga de dar puntual seguimiento desde áreas específicas cómo psicología, psicopedagogía, trabajo social, con el fin de tener las herramientas necesarias para atender y subsanar las deficiencias cognitivas, de desarrollo, físicas, mentales y sociales y que lo prepare para una sociedad que se encuentra en constante cambio.

En este sentido, la atención brindada a la comunidad educativa focalizada, es compensatoria, obligando a todos los miembros involucrados en aportar y favorecer aquello que el alumno se le complica. Lo cual me lleva a la reflexión de que no se potencializan aquellas áreas donde los alumnos muestran mayor habilidad y destreza, una vez más somos testigos del trabajo en las aulas limitándose a la transmisión de conocimientos del docente, de aquella figura de autoridad cómo única poseedora de la cesión del aprendizaje.

Si bien la actividad permitía una reflexión profunda acerca de la práctica docente, dando apertura a nuevas maneras de actuar no necesariamente nos llevara a enfrentar los procesos de exclusión indirecta ya mencionados, nadie se atrevió a cuestionar, debatir o proponer una manera distinta de mirar a los diferentes, porque pude percatarme que los profesores no permiten llegue alguien a proponer modificar las formas de atención, justificando su actuar con base en lo políticamente correcto.

La actividad permitió momentos de reflexión por parte de los docentes a través de su labor enfocadas a la homogenización de los alumnos justificada a través de requerimientos institucionales, didácticos y valórales donde se priorizan más unos saberes y aprendizajes restándoles importancia a las habilidades, actitudes y características propios de los alumnos, que ser una desventaja podría tomarse cómo una fortaleza a potenciar.

Falta compromiso hacia una resignificación de la práctica, porque desde el posicionamiento de cada docente donde la forma y la manera en que se “atiende la diversidad” es la correcta, argumentando su colaboración con la maestra especialista, por lo tanto, son inclusivos y respetuosos, esto en el discurso y posicionamiento de los docentes.

En relación al colectivo docente, al no existir esa apertura para conocer las habilidades de cada uno, estos no se potencializan y así cómo a los alumnos a todos se les exige lo mismo, todos deben de permanecer y pertenecer a la descripción del

profesor ideal, perfecto, “el buen maestro”. En cambio, cómo ya se mencionó anteriormente quien llega con una visión nueva pero que no se acepta, es excluido del grupo, considerado como el inadaptado, el raro, el que no sabe trabajar en equipo, el individualista, falta de comunicación. Ese profesor excluido se encuentra condenado a vivir una vida laboral con faltas de respeto, ser ignorado y violentado.

Capítulo V. Resignificación de la práctica docente

Al llegar a la conclusión de la formación académica de la maestría en educación básica, en la línea Pedagogía de la Diferencia e Interculturalidad ofrece a través de sus seis trimestres, me permite reflexionar acerca de los procesos que cómo alumnos y docentes arribamos durante esta formación y comprender los espacios donde intervenimos cómo sujetos en formación y formadores.

Dichos procesos se encuentran determinados desde los mecanismos de selección para poder ingresar a la maestría y de manera personal participe en dos experiencias completamente distintas en dos líneas de formación con sustentos, fundamentos y principios teóricos comunes hacia la construcción de un enfoque.

Por un lado, una primera experiencia dejó una mala impresión a cerca de los profesionales por poseer cierto status profesional y “el poder del saber”, hacen que un aspirante exista o desaparezca perdiendo toda posibilidad de acceder y continuar con una formación académica, la cual en algún momento me hizo pensar, creer y dudar de mis habilidades negándome la posibilidad de pertenecer a un posgrado, mi formación y planteamientos realizados en un proyecto de intervención, no fueron válidos y suficientes para pertenecer a la línea, de la cual fui egresada en la unidad Ajusco.

De esta manera ponía en duda toda mi capacidad profesional, llegando a cuestionarme a cerca de mis habilidades cómo estudiante, pero también cómo docente, cuando al cuestionar mi práctica con mis alumnos de primer y segundo grado, los cuales me representaban un reto para dar respuesta a aquellas demandas educativas y veía en este posgrado la oportunidad de mejorar se me cerraron las puertas y el pesimismo y decepción se hicieron presentes reafirmando negativamente mi práctica docente.

Perdiendo toda posibilidad de pertenecer a esta institución, salí de la entrevista (fase última del proceso de ingreso a la MEB) con una desmotivación y cuestionamiento acerca de cómo los docentes podemos ser creadores de futuros profesionales, o en su defecto destructores de un proyecto de vida. Con ello me realice cuestionamientos como los siguientes: ¿Cuántos docentes desde las aulas tenemos acciones y actitudes destructivas? ¿Cuántos alumnos hemos desaparecido por nuestras actitudes docentes? ¿Cómo las palabras de los demás me hicieron desaparecer como docente?

Con ello muchas más preguntas surgieron, cuestionándome de manera personal y profesional, llegando a una conclusión no soy buena docente, por lo tanto, no debía cuestionar situaciones si no poseía la formación, el conocimiento y los argumentos necesarios para realizarlo. Con ello abandone la posibilidad de esforzarme por ingresar a esta institución.

Sin embargo, para mi fortuna y preocupación por actualizarme académicamente, tome un curso en la Comisión Nacional de Derechos Humanos, que afortunadamente me acerco a los planteamientos de la línea de Pedagogía de la Diferencia nos propone, el interés resurgió y con ello la posibilidad de luchar y esforzarme por acceder y trabajar arduamente por un posgrado.

Coincidentemente se abría la convocatoria para la MEB, me preparé, realicé nuevamente todo el proceso y en esta ocasión los planteamientos realizados en el proyecto de intervención me permitieron ingresar y formar parte de la generación siete de esta maestría. Con el aprendizaje de la primera experiencia procuré llegar a cada una de las etapas de selección con mi mejor esfuerzo y con la mejor actitud.

Cabe mencionar que el grupo del que fui parte, se encontraba constituido por ocho sujetos con distintas formaciones constituimos un equipo interdisciplinario desde nuestros ámbitos de acción permitieron la construcción del enfoque intercultural, con la dirección de los docentes que dirigen la línea.

El desarrollo de un proyecto de investigación acción, me ha brindado la posibilidad de problematizar la práctica docente desde mi espacio laboral y desde la Gestión Escolar representado por la figura escolar de Subdirectora, lo cual permitió reconocirme cómo parte de un colectivo docente formaba parte de los momentos de tensión, apatía, indiferencia, falta de compromiso hacia los acuerdos tomados.

Con ello no quiero decir que el desarrollo y aplicación de dicha intervención resolvió las tensiones o genero cambios, es decir, no fue la fórmula mágica para solucionar y transformar dichos procesos arraigados en cada uno de los docentes, sin embargo, el punto más importante es el conocimiento y aportación que la MEB desde el enfoque de la interculturalidad realizó hacia mi práctica.

Ya que cómo bien lo comento en el desarrollo de las estrategias de intervención los docentes mostraron la disposición para la realización de las actividades, desafortunadamente no se arribó a la construcción del enfoque ya que pude constatar que cómo docentes poseemos una serie de vicios, prácticas, rituales que muy difícilmente abandonamos, anteponiendo en muchas ocasiones los intereses personales sobre la prioridad educativa que son los niños, enfatizando la necesidad de generar evidencias, las cuales institucionalmente poseen un valor importante para comprobar que al interior de las aulas si se trabaja.

El enfoque me permitió realizar una resignificación de mi práctica, el cual me constituye cómo un miembro más de la comunidad escolar, no soy quien posee el poder del conocimiento absoluto, sino cómo un sujeto que permite generar y crear ambientes de diálogo, con base en el respeto, para la transformación del aprendizaje, recuperando los saberes y aprendizajes de cada individuo desde sus saberes locales.

Así mismo la forma de mirar y concebir a los otros ha cambiado y ha reafirmado aquellos planteamientos desde mi egreso de la licenciatura eran inquietantes, si bien es cierto nos encontramos inmersos en una sociedad diversa, la cual determina

las características que debe poseer cada uno de los sujetos para desarrollarse con base a los requerimientos que la modernidad nos reclama. Lo cual no significa debemos asimilar a los sujetos de acuerdo a sus características y el sistema los coloca en desventaja, es decir, podemos potencializar las habilidades, aptitudes para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Si bien es cierto la educación en nuestro país se encuentra permeada por los requerimientos internacionales los cuales han incidido en esta desde hace tiempo, lo cual no solo exige un solo tipo de educación a desarrollar, más bien también exige un tipo de docente centrándose en aquellas características necesarias para crear sujetos capaces de pertenecer a una sociedad global.

Por lo tanto, cómo docentes somos el resultado de aquellos planteamientos realizados hace algunos años, fuimos formados bajo las mismas premisas, nos han inculcado que los raros son los diferentes, romper con dichos paradigmas permite la transformación de la práctica, el avanzar hacia una nueva manera de ejercer la docencia.

Obliga a posicionarme cómo profesional de la educación, siendo congruente entre el discurso y el actuar, la maestría habrá concluido en cuanto a clases se refiere, sin embargo, el enfoque nos permite una constante problematización de nuestra labor, no es algo dado ni acabado dicho proceso de formación nos abre nuevos panoramas para continuar con la formación académica, de crear mis necesidades para solventar aquellas huecos que por la falta de conocimiento, experiencia y puesta en práctica del enfoque nos exige.

Los planteamientos crecen y con ella la necesidad de transformar desde las aulas y desde los espacios de gestión escolar la práctica docente, con ello transformar espacios cómo el CT representan la oportunidad del docente para crearse e identificarse a través de los otros y abandonar este CT cómo el espacio tenso, de apatía y desinterés provoca.

El camino apenas comienza y con ella el planteamiento de nuevos retos hacia la consolidación del enfoque intercultural, no hay un conocimiento concluido y día a día hay se trabaja en ello, así mismo, reconozco las ausencias no trabajadas cómo el enfoque de medicación el cual resulta importante desarrollar de quien nos encontramos en ámbitos educativos.

Apuntes finales de la experiencia de investigación.

Desarrollar una investigación fundamentada en el enfoque intercultural me confronta cómo docente y estudiante, exige realizar cambios tanto en la práctica cómo en la vida cotidiana, uno de los objetivos a alcanzar en el transcurso de esta formación y conformación de este trabajo era generar rupturas al interior del colectivo docente.

Rupturas encaminadas a la transformación de la cultura escolar cómo ya se mencionó se encuentra impregnada de costumbres, ritos y prácticas naturalizadas. Se procuró la transformación y apropiación de espacios políticamente instituidos cómo espacios para la conformación del colectivo docente en comunidad de aprendizaje los cuales implican la modificación de los procesos de organización, en donde cada uno de los docentes es el poseedor y creador de conocimientos, así como agente de acción.

De tal manera que cada uno de los sujetos implicados será considerado líder intercultural, si bien es cierto en estas interacciones intervienen mucho las dimensiones personales, sociales, valórales, intrapersonales y laborales, las cuales no serían más un obstáculo, serían una oportunidad de construir el conocimiento a partir de sus propios saberes, cobrando mayor relevancia el CT, espacio donde se puede llevar a cabo procesos dialógicos, en donde las actividades desarrolladas al interior de este son intencionadas con la finalidad de impactar hacia el exterior de la escuela, es decir, se abren las puertas a la comunidad rompiendo la rigurosidad de una escuela cerrada.

Es importante mencionar él logró significativo en relación a la construcción del enfoque, aún hay renuencia a dejar la zona de confort, de separarnos de lo que la política nacional en materia educativa nos exige, sin embargo, no se logró una identidad colectiva, sigue permeando el individualismo y en ocasiones la indiferencia.

Y es que las políticas educativas indican lo correcto, lo deseable en relación al actuar de los docentes alumnos y padres de familia, en este tenor se debe priorizar la adquisición del aprendizaje y procurar una atención de calidad, sin embargo, en este deber ser se caen en procesos de organización que han fomentado el individualismo, la indiferencia, así como tratos diferenciados.

Cabe mencionar que la atención a los niños con Barreras del Aprendizaje y la Participación, siguen fomentado la segregación, un cambio visible que se realizó es que los alumnos no fueran apartados de los grupos, están siendo atendidos al interior del grupo con estrategias diferenciadoras, en este sentido resulta complejo aspirar a un cambio, ya que se ponen en juego diversas habilidades y competencias profesionales.

Por lo que realizar esta investigación me permitió arribar a distintos momentos de reflexión, de contradicción y de ruptura, marcados por las distintas etapas en las que la presente se desarrollaba.

El desarrollo profesional educativo se encuentra permeado cómo ya se había mencionado por las políticas educativas, por las características propias del profesional de la educación, por los padres de familia, por las autoridades educativas y por los mismos alumnos.

Con ello queda claro que nos desarrollamos en una comunidad diversa, en donde nos hemos esmerado tanto por asimilarnos que dejamos de lado aquella riqueza cultural que nos permite la construcción del conocimiento, así los docentes en el afán de cubrir un plan y programas de estudios caemos en estrategias mecanicistas y pragmáticas que no hacen otra cosa más que evidenciar las diferencias, entre los alumnos, como por ejemplo la experiencia que todos los que aspiramos a esta maestría pasamos por procesos de selección para que en medida de lo posible cubramos con los requisitos necesarios para desempeñarnos en este posgrado.

Con lo anterior hago alusión en que todos los ámbitos de nuestra vida laboral, profesional, social debemos de cambiar nuestra manera de conducirnos, desde la forma en que miramos a los otros, la manera en que vivimos la diferencia y cómo actuamos ante ella, lo cual esta maestría nos brinda son aquellas construcciones más que metodológicas son en cuanto a conocimiento, cómo adoptamos la interculturalidad y cómo la vivimos.

Con ello la interculturalidad no es una metodología, es una manera de conducirse, es una manera de vivir, es una manera distinta de ver a los demás, de hacerlos visibles, es sabernos todos iguales, con las mismas oportunidades, con la posibilidad de ser un sujeto que construye, que significa y crea comunidades, a través del diálogo, del respeto, la comunicación, de aquellos saberes locales.

¿Que nos deja la presente investigación? Nos deja con más preguntas que respuestas, con más deseos de seguir reencontrándonos en estos procesos tan complejos, de seguir en este camino que apenas la interculturalidad nos mostró. Nos exige cómo docentes crear nuestras necesidades, de cuestionar, de generar rupturas en todos los ámbitos en los que nos desempeñemos.

Cómo profesionales de la educación nuestra labor se encuentra permeada por necesidades educativas globales y nacionales, por lo tanto, es de reconocer que en la práctica se procura atender a cada una de ellas, por lo que queda también cómo aprendizaje fomentar el desarrollo de proyectos que propicien un cambio, por lo que es necesario que los docentes nos actualicemos en temas de relevancia que nos obligue a generar rupturas a través de prácticas intencionadas, que tengan cómo sustento el diálogo, la construcción de saberes, por medio de los espacios que la escuela nos permite.

Las tensiones al interior de la comunidad escolar siempre existirán, ya que es algo muy difícil de erradicar por que cómo se ha mencionado intervienen las dimensiones sociales que cada uno cómo sujeto posee, por lo que el mayor impacto de la

investigación está centrado en lo que cómo persona deja, cómo Subdirectora de Gestión me permitió visibilizarme cómo parte de la comunidad de aprendizaje, no a través del reconocimiento de los demás, sino a través de las aportaciones y construcción propia, de la apropiación de los espacios y de la conformación del equipo de trabajo con los miembros que conforman la dirección.

Laborar en el ámbito educativo ha sido gratificante por el impacto que podemos tener en los alumnos, podemos ser actores y creadores de proyectos de vida o bien limitantes para el desarrollo de los alumnos, sin embargo, es una tarea ardua ya que trabajamos con seres humanos, por lo que nuestra práctica debe ser cada vez más humana, menos mecánica, para así generar espacios de construcción.

Quedan temas pendientes de trabajar cómo son la construcción y desarrollo de la mediación, la cual por diversas circunstancias dejo dudas y vacíos, por los cuales no se desarrollaron en la ejecución del proyecto de intervención.

No es una investigación concluida lo que permite seguir indagando acerca de los procesos que cómo docentes y profesionales de la educación propiciamos, permite buscar espacios de implementación del proyecto a través de estrategias intencionadas, que generen rupturas, se cree el conocimiento, el diálogo y se procure el reconocimiento del otro, todo ello por medio del principio ético.

Referencias

Aguado Odina, Teresa (1998). *Diversidad Cultural e Igualdad Escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. Madrid.

Avoro Nguema, María Teresa (2015). *Formación del profesorado en competencias interculturales*. Madrid.

Bauman, Zygmunt (2007). *Los retos de la Educación en la modernidad líquida*. Gedisa. España.

Bello Domínguez, Juan (2013). *Educación intercultural ¿Trabajar con los diferentes o las Diferencias?* RAXIMHAI, 61-73.

Bodrova, Elena; J. Leong, Debora (2004). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. SEP.

Chuayffet Chemor, Emilio (2014). *Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*. DOF. México.

Cole, Michael; John-Steiner, Vera; Scribner, Sylvia; Souberman, Ellen (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. CRITICA. Barcelona.

Contreras Montes de Oca, Ileana (1995). *De la enseñanza a la mediación pedagógica ¿Cambio de paradigma o cambio de nombre?* Revista Educación, 5-15.

Delors, Jacques (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La Educación encierra un tesoro*. Santillana, UNESCO.

Díaz Barriga, Ángel (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Perfiles Educativos, 7-36.

Escarbajal Frutos, Andrés (2014). *La educación intercultural en los centros educativos*. Revista electrónica universitaria de Formación del Profesorado.

Essomba, Miguel Ángel (2008). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. GRAO/COLOFON.

Fernández, Domingo (2012). *La ética de Levinas, un pensamiento de la Responsabilidad*. Universidad de La Laguna.

Fierro, Cecilia (1999). *Transformando la práctica docente*. Paidós.

Gentili, Pablo (2001). *Un zapato perdido, o cuando las miradas no saben mirar*". 1-8.

Gunter, Dietz; Laura Selene Mateos Cortes (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales y su impacto en los modelos educativos mexicanos*. SEP.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.

Honorable Congreso de la Unión (1917). *Constitución de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Honorable Congreso de la Unión.

Honorable Congreso de la Unión. *Ley General de Educación*: Honorable Congreso de la Unión.

Izaola, Amaia; Zubero, Imanol (2015). *La cuestión del otro: forasteros, extranjeros, extraños y monstruos*. Universidad del país vasco.

Latorre, Antonio. (2008). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. GRAO

Leyva Olivencia, Juan José (2012). *La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa*. Revista Electrónica de investigación y Docencia.

Mercado Marín, Laura (2016). *El enfoque por competencias: reto de construcción didáctica para los docentes de educación primaria*. IISUE, 41-72

Morin, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO

Rancière. Jacques (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona. Laertes.

S.J. Taylor/ R. Bogdan. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Paidós, Ibérica.

Santos Guerra, Miguel Ángel. (2004) *El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad*. Málaga

Santos Guerra, Miguel Ángel. (2006) *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Obras sociales 9-13

Sartre, Jean-Paul (1961). *En Prefacio Los condenados de la tierra*. Francia. Fondo de Cultura Económica, IV-XII.

SEP (2011 A). *Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México.

SEP (2011 B). *Plan de Estudios 2011*. México. SEP

SEP (2017 A). *Guía operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de las Escuelas Públicas en la Ciudad de México*. México. SEP

SEP (2017 B). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica*. México. SEP

Skliar, Carlos (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Madrid. Miño y Dávila editores.

Walsh, Catherine (2005). *La Interculturalidad en Educación*. UNICEF. Perú.

A N E X O S

ANEXO 1

SISTEMATIZACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

PREGUNTA	RESPUESTA	RESPUESTA
Nombre	Profesor A	Profesora B
Grado de Estudios	Soy profesor Normalista egresado de la Nacional de Maestros y tengo la Licenciatura en Educación Física.	Maestría en Educación básica, egresada de la Benemérita. 16 años de servicio.
¿Cómo llego al magisterio?	Tuve la fortuna de tomar clases con dos excelentes maestros, uno se llama el profesor Darwin Moreno Magaña fue mi maestro en primero, tercero y quinto de primaria y posteriormente tuve un maestro de matemáticas, el maestro Parra. Eso me motivo a ser profesor.	Llegue porque entre a la Normal ya con la intención de ser maestra. Ya de ahí nos mandaron para acá.
¿Porque continua laborando cómo docente?	Yo creo que la educación es la única manera de que la sociedad, los jóvenes, los niños puedan salir adelante, a través de una formación académica entonces este yo estoy muy convencido de que la educación es un factor importantísimo de cambio y quiero ser parte de ese cambio.	Pues porque es un área de trabajo... aparte de que hago lo que me gusta está bien es cómoda, los horarios, el sueldo.
¿Cómo describiría sus primeros años de docencia?	Los primeros años de docencia fueron los más hermosos que he tenido en el magisterio, yo trabajé en unas comunidades de San Juan Teotihuacán, fui maestro rural a la par que estuve estudiando la Licenciatura en Educación Física entonces es muy emocionante ver cómo la gente va superándose y creciendo y el trabajar con niños y jóvenes es lo máximo.	¡Híjole muy difíciles! Porque llegar a una escuela donde tenían muchos alumnos, si me costó mucho trabajo adaptarme a ellos, además era yo la más joven de todos los maestros, me costó mucho trabajo, me equivoque en las boletas muchas veces.
¿Qué aprendió de ellos?	Que todo se puede en esta vida, a través de disciplina, constancia, trabajo,	Mucho, creo que los maestros que estaban aquí estaban por jubilarse y

	responsabilidad. Eso fue lo que aprendí y lo sigo practicando hasta ahorita.	aprendí mucho de hecho eran muy colaboradores conmigo me compartían todo lo que ellos sabían.
Considerando su vida personal ¿Qué lugar ocupa la profesión de maestro?	Que pregunta tan más complicada, en estos momentos es el segundo lugar, primero está mi familia, hasta hace ocho años siempre puse primero mi trabajo después a mi familia ahorita primero está mi familia después ya mi trabajo.	Pues yo creo que en este momento cómo que sería la segunda, la primera sería mi familia.
¿Qué aprecia más de su trabajo cómo docente?	El contacto con los niños, el trabajo con los niños, el ver cómo los niños van aprendiendo, si disfrutan, se emocionan. Eso no lo cambiaría por nada.	El contacto con los niños.
En su opinión ¿Cuáles son las características de la cultura institucional de esta escuela?	En esta escuela con los compañeros maestros... primero está la amistad, primero está mi compromiso con los amigos y si puedo trabajo con los niños, yo creo que esa es la filosofía de los compañeros.	Pues ha cambiado mucho yo creo que la escuela antes era cómo más estricta, los padres respetaban mucho lo que uno les decía o sea que últimamente son muy metiches.
¿Cómo describiría los procesos de Gestión de esta escuela? En relaciona estilos de organización, relación entre docentes, trabajo colegiado, rutinas y tradiciones	Primero son las tradiciones en esta escuela se manejan las tradiciones por encima de la legislación, aquí estamos acostumbrados a que se hace esta manera y así se va a hacer y si no estás conmigo estás contra mí. Entonces al director le ha costado mucho trabajo, tratar de organizar, yo he cuestionado muchas cosas, pero es difícil remar contra corriente hay repito nuevamente las costumbres son más importantes y no dejan crecer, esta escuela tiene todo para sobresalir para que los chicos pudieran aprovechar las instalaciones, el personal no nos dejamos avanzar literal no nos dejamos avanzar.	Yo creo que en cuanto al liderazgo está bien, que, si ha tenido muchos cambios de directores, pero yo creo que ahorita si lo hacemos bien, en cuanto a las relaciones entre docentes cómo siempre nunca faltan los subgrupos se divide un poco la escuela, pero yo creo que para trabajo llegamos a organizarnos nos ponemos de acuerdo a veces o la mayoría de las veces. Trabajo colegiado si se da entre algunos.

<p>¿De qué manera logra conciliar las diferencias entre docentes?</p>	<p>Yo casi no me inmiscuyo con mis compañeros, yo sé que es un error, pero yo mi labor es con los niños, creo que lo hago bien considero que soy muy profesional con mi trabajo, toda mi energía y todo mi trabajo lo dedico con los niños, yo difícilmente participo en otras actividades. Cuando llegue a esta escuela intente integrarnos puse una guelaguetza para con toda la escuela, pero no hay compromiso por parte de los compañeros ellos dicen ha ya está quien lo haga, gracias, dejo mi grupo y me doy media vuelta. No todos, pero si en su mayoría.</p>	<p>Pues con el diálogo, y unos cuantos gritos.</p>
<p>¿Cómo caracterizaría los últimos años de docencia?</p>	<p>Para mí, muy difíciles, he porque este es mi año treinta y dos de servicio y los últimos cuatro los he trabajado en Tláhuac, lo he comentado abiertamente en juntas de Consejo que está muy viciado, están mala acostumbrados, no hay reglas, no hay límites, no se aprovechan por lo tanto si he cuestionado mucho la cuestión administrativa y ahorita que tengo la oportunidad me voy a otra delegación.</p>	<p>Cómo que ya han sido pesados para mí, porque ya me canse cómo que batallar sobre todo por todos los cambios, por toda la exigencia.</p>
<p>¿Cómo es el ambiente de trabajo en la escuela?</p>	<p>Pesado, pesado, para los compañeros es más importante un chisme que una cuestión pedagógica, que algo por el bien de los niños se rigen más por el rumor.</p>	<p>Ambiente de trabajo en la escuela pues es bueno no es excelente pero bueno.</p>
<p>¿Qué tipos de problemas se enfrentan más entre los miembros de la escuela?</p>	<p>No hay un respeto, no se respetan los acuerdos cuando ha juntas, si hay un acuerdo si alguien de los que lideran no está conforme o no está de acuerdo pues hace todo lo posible por boicotear y cambiar esa decisión o ese acuerdo.</p>	<p>Pues más que nada son malos entendidos, falta de comunicación, de tolerancia, respeto</p>

<p>¿Considera que las características y las circunstancias personales influyan en las relaciones entre docentes?</p>	<p>Definitivamente, de qué manera repito es más importante tomarme mi cafecito salirme a platicar con mi compañero que brindarle la atención a los niños cuando por lineamientos parte de la normalidad mínima es que estén los maestro a tiempo en su grupo, es que no se especificó si están a tiempo en la escuela pero no en su grupo y son cosas distintas yo me puedo quedar desde un día antes en la escuela pero si no hago nada de nada sirve ósea debe de ser tiempo real tiempo de provecho para los niños.</p>	<p>No.</p>
<p>¿Qué representa la profesión docente en las circunstancias actuales?</p>	<p>Desafortunadamente los medios de comunicación se dieron a la tarea de desprestigiar a los compañeros, número uno, el normalismo (es lo que yo pienso) se ha perdido hemos llegado de otras instituciones, que no está mal pero no hemos sabido aprovechar he comentado en junta de CT con algunos compañeros que tenemos una panadería y tenemos solo una persona que sabe elabora los bolillos y es muy buena tiene mucho prestigio la panadería, pero llega una persona que sabe elaborar conchas otro que sabe elaborar cuernitos, pasteles. Si el dueño de esa panadería los integra entonces puede sobresalir esa panadería pero si el que hace los bolillos se cierra y no quiere aprender del que hace las conchas y el que hace las conchas no quiere aprender del que hace bolillos y entonces se va a quedar así y el magisterio así es, estamos divididos.</p>	<p>Pues todo un reto, hacerla de todólogos, ya los niños no son iguales, los padres no son iguales.</p>

<p>¿Qué visión tiene sobre la actividad profesional del maestro?</p>	<p>Creo que es una de las actividades más importantes porque es el forjador de las futuras generaciones. Si deberás le diéramos la importancia tanto los docentes cómo las autoridades seríamos otro país.</p>	<p>Creo que es una de las actividades más importantes porque es el forjador de las futuras generaciones. Si deberás le diéramos la importancia tanto los docentes cómo las autoridades seríamos otro país.</p>
<p>¿Qué posibilidades y limitaciones encuentra en los docentes de esta escuela?</p>	<p>Hay muchas posibilidades hay gente muy capacitada muy preparada con muy buenas técnicas con muy buena pedagogía pero por las circunstancias que anteriormente ya mencione, cada quien se encierra y hace lo que puede dentro de su salón, no hay un trabajo en equipo, esto no es un equipo, no se hace trabajo colegiado y por lo tanto no hay frutos</p>	<p>Su formación académica, hay muchos pedagogos, es una limitación, porque yo siento que deberían de estar cómo que, en otra área, porque no les enseñaron a enseñar.</p>
<p>¿Cuáles considera han sido las influencias que lo han llevado a ser el docente de hoy en día?</p>	<p>Yo vengo de un extracto social muy humilde, de escasos recursos económicos y yo por eso estoy convencido que a través de la educación he podido salir a adelante me preparo, pero no me preparo de acuerdo lo que me dice la institución, yo no busco estudiar una maestría para demostrarle a la autoridad que tengo un documento más, yo me preparo para poderles dar mayores elementos a los niños por lo tanto eso me ha resultado y me ha resultado bastante bien, yo visto cómo niños, jóvenes que ahorita ya son profesionistas, ya tengo algunos que ya son compañeros de educación física y de grupo y han salido adelante. Con los maestros, sin los maestros y a pesar de los maestros pero a mi si me gustaría precisar que la</p>	<p>Pues todos los cambios. Políticos educativos en reformas</p>

	profesión de maestro se lleva en el corazón	
Comentarios adicionales, o algo que no se halla mencionado	Si me gustaría comentar que desafortunadamente los jóvenes maestros, están ahorita más preocupados por obtener más documentos que preparación cómo tal para con los niños y los conocimientos que se adquieran deben ser transmitidos para con los niños, por que desafortunadamente muchos compañeros maestros jóvenes no quieren trabajar con los niños no quieren trabajar en las aulas y esa energía y ese ímpetu tiene que ser para con los niños. Eso sería todo muchas gracias	No para nada gracias.

ANEXO 2

CUESTIONARIOS PARA ALUMNOS

Estimado alumno el siguiente cuestionario tiene la finalidad de conocer tu opinión acerca de la escuela y de tu maestro, cómo parte de un proyecto de mejora de la escuela. Los datos que nos proporcionen serán estrictamente confidenciales, agradecemos tu participación.

- 1.- ¿Por qué crees tú que tus padres decidieron inscribirte en esta escuela?
- 2.- ¿Te sientes seguro y contento en tu grupo y en la escuela?
- 3.- ¿Qué es para ti la escuela?
- 4.- ¿Qué opinas de tu maestra o maestro?
- 5.- ¿Qué te gusta de tu maestra o maestro?
- 6.- ¿Qué no te gusta de tu maestra o maestro?
- 7.- ¿Qué propones para que tu maestra o maestro mejore?
- 8.- De grande te gustaría ser maestro. Sí, no y ¿Por qué?
- 9.- ¿Cuáles son las cosas que te preocupan de tu escuela?
- 10.- ¿Qué nos propones para mejorar en nuestra escuela?

ANEXO 3

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

Sr (a) padre, madre de familia o tutor se le solicita contestar cada una de las preguntas lo honesto posible, ya que sus respuestas formaran parte del diseño de un proyecto para la mejora de la escuela, la información proporcionada será manejada bajo estricta confidencialidad, de antemano se agradece su participación.

- 1.- ¿Qué es para usted la escuela?
- 2.- ¿Qué opinión tiene de los profesores?
- 3.- ¿Qué opinión tiene del Director?
- 4.- ¿Qué opina del maestr@ de su hijo?
- 5.- ¿Usted de qué manera apoya o contribuye a la escuela?
- 6.- ¿De qué manera apoyaría a su maestro en la impartición de clases?
- 7.- ¿De qué manera se involucra en el proceso de aprendizaje de su hijo?
- 8.- ¿Qué propondría al maestro para mejorar su práctica?
- 9.- ¿Qué propone para que la escuela mejore?
- 10.-En su opinión ¿Qué características debería tener un “buen maestro”?
- 11.-Después de haber respondido lo anterior ¿Le gustaría ser maestro? Sí, no y ¿Por qué?

ANEXO 4

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DIRECTOR Y DOCENTES

El propósito de la presente entrevista es conocer a cerca de las concepciones de los docentes vinculados con la cultura escolar del plantel, así como las relaciones entre docentes. Agradecemos la honestidad de sus respuestas.

Nombre: _____

Grado de Estudios: _____

¿Qué formación tiene?

¿Cómo llego al magisterio? ¿Por qué es maestro?

¿Por qué continúa laborando cómo maestro?

¿Cómo describiría sus primeros años de docencia?

¿Qué aprendió de ellos?

Considerando su vida personal ¿qué lugar ocupa la profesión de maestro?

¿Qué aprecia más de su trabajo cómo docente?

En su opinión cuales son las características de la cultura institucional de esta escuela

¿Cómo describiría los procesos internos de gestión de esta escuela?

- a) Estilo de organización
- b) De relación entre docentes
- c) Trabajo colegiado
- d) Rutinas
- e) tradiciones

¿De qué manera logra conciliar las diferencias entre docentes?

¿Cómo es el ambiente de trabajo en la escuela?

¿Cómo caracterizaría los últimos años de docencia?

¿Qué tipo de problemas se presentan entre los miembros de la escuela?

¿Considera que las características y circunstancias personales influyen en las relaciones entre docentes?

¿Qué representa la profesión docente en las circunstancias actuales?

¿Qué visión tiene sobre la actividad profesional del maestro?

¿Qué posibilidades y limitaciones encuentra en sus docentes?

¿Cuáles considera que han sido las influencias que los han llevado a ser el docente de hoy en día?

LECTURA EL MAESTRO QUE ENSEÑABA A PENSAR

El señor Wilson nos enseñaba ciencias naturales en sexto de primaria. El primer día de clases, su exposición trato sobre una criatura llamada *guatiguampo*, animal nocturno y mal adaptado al medio biológico, que se extinguió durante la Era de las Glaciaciones. El maestro hizo pasar un cráneo de mano en mano, mientras explicaba el tema. Todos tomamos notas y, más tarde, contestamos un cuestionario sobre esa lección.

Cuando me devolvió mi prueba me quede boquiabierto: una enorme equis roja tachaba cada una de mis respuestas. ¡Estaba reprobado! ¡Debía haber algún error! Había repetido al pie de la letra las palabras del maestro. Luego supe que toda la clase había salido reprobada. ¿Qué había ocurrido?

Muy sencillo, nos explicó el señor Wilson. Él había inventado ese cuento del *guatiguampo*. Jamás había existido tal especie. Por tanto, cada uno de los datos de nuestra nota era incorrecto. ¿Acaso queríamos que nos aprobara por contestar falsedades?

Sobra decir que nos pusimos furiosos. ¿Qué clase de prueba era esa? ¿Y qué clase de maestro era ese? Tendríamos que habérselo imaginado, prosiguió el señor Wilson. En efecto: mientras circulaba entre nosotros el cráneo (que era de gato), ¿acaso no nos había dicho que no había quedado ningún vestigio del animal? Había hablado también de su asombrosa visión nocturna, del color de su piel y de otras muchas características de las que él no podría haberse enterado. Para colmo, le había puesto un nombre ridículo, y ni así habíamos maliciado la artimaña. Nos informó que anotaría los ceros de nuestras pruebas en las actas de exámenes oficiales.

El señor Wilson agregó que esperaba que hubiéramos aprendido algo de esa experiencia: los maestros y los libros de texto nos son infalibles. Y nadie lo es. Nos recomendó no permitir que nuestras mentes se adormecieran y tener siempre el valor de expresar nuestra inconformidad cuando el maestro o el libro de texto nos parecieran errados.

Cada lección del señor Wilson constituía una aventura. Todavía hoy recuerdo, casi de principio a fin, algunas de sus disertaciones. Un día nos dijo que su Volkswagen era un organismo viviente. Tardamos dos días en armar una refutación que le pareciera aceptable.

No se dio por satisfecho hasta que le demostramos no solo que sabíamos lo que era un organismo viviente, sino también que teníamos la entereza de defender la verdad.

Aplicamos nuestro nuevo escepticismo a todas las materias de enseñanza. Esto ocasionó a los demás maestros, que nos estaban acostumbrados a que los contradijeran. Nuestro maestro de historia, por ejemplo, disertaba sobre cualquier tema y, de pronto se oían carraspeos y alguien susurraba: "*Guatiguamos*".

No he realizado ningún descubrimiento científico, pero las lecciones del señor Wilson nos infundieron a mí y a mis compañeros algo igualmente importante: el valor civil de mirar a las personas a la cara y decirles que están en un error. También nos enseñó que esta actitud puede ser divertida.

No todo el mundo le concede valor. En cierta ocasión le conté a un maestro de enseñanza de primaria lo que hacía el señor Wilson. Aquel hombre se escandalizó. "No debió burlarse de ustedes así", comentó. Lo miré a la cara y le dije que estaba equivocado.

David Owen, condensado de "LIFE" (octubre de 1980)-New York