



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U.P.N. 094 CENTRO. CIUDAD DE MÉXICO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**UN CAMINO SIN FIN: LA BRÚJULA NARRATIVA COMO
FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y LOS
ENTORNOS DE INCLUSIÓN PEDAGÓGICA.**

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

LIC. ELIA NAVA CASTRO

**DIRECTOR DE TESIS
MTRO. JESÚS GALICIA ELÍAS**

Ciudad de México.

Octubre del 2022.

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 19 de octubre de 2022

LIC. ELIA NAVA CASTRO

P R E S E N T E

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

“UN CAMINO SIN FIN: LA BRÚJULA NARRATIVA COMO FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y LOS ALUMNOS DE INCLUSIÓN PEDAGÓGICA.”

A propuesta del director de tesis **MTRO. JESUS GALICIA ELIAS**, 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	MTRA. TERESA DE JESUS PEREZ GUTIERREZ
SECRETARIA (O)	MTRO. JESUS GALICIA ELIAS
VOCAL	DRA. MARIA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA
SUPLENTE	MTRO. BENJAMIN RODRIGUEZ BUENDIA
SUPLENTE	MTRO. ERICK HERNANDEZ MUÑOZ

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

DR. VICENTE PAZ RUIZ

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MEXICO CENTRO

*VPR/RGA*jjcc*



**SE
UNIDAD 094
CIUDAD DE MEXICO CENTRO**

ÍNDICE

Introducción	3
Capítulo 1. Constelación de ideas: la brújula narrativa.....	6
1.1 Mi encuentro con la brújula narrativa, nuevos caminos y conocimientos por descubrir.....	6
1.2 La brújula narrativa en el escenario escolar, un viaje lleno de eventos y sobre todo descubrimientos.....	13
1.3 La aventura narrativa y mi experiencia docente con la diversidad: una fábula llamada educación y los conocimientos que genera, ¿cómo construir una narrativa, por dónde se comienza?	25
Capítulo 2. Ecos, miradas y huellas entorno a la educación inclusiva.....	34
2.1 Ecos de un momento crucial en la historia: coronavirus , el después y el antes de toda una aventura que ha marcado mi configuración docente.....	37
2.2 Miradas de alteridad: la riquezas de compartir experiencias que dejan una huella.....	51
2.3 En tiempos de confinamiento, huellas docentes que trascienden y abren el horizonte de mi profesión, plasmada en pequeños relatos.....	67
2.3.1 <i>Que nadie se quede atrás, extranjeros en la tecnología.....</i>	<i>68</i>
2.3.2 <i>El camino del “nunca jamás” una política que nunca llega.....</i>	<i>71</i>
2.3.3 <i>Una preocupación compartida.....</i>	<i>73</i>
Capítulo 3. La brújula narrativa y su orientación hacia la promoción de una escuela para todo: mediación cognitiva-pedagógica y la atención a la diversidad	77
3.1 La importancia de la diversidad para la promoción de una práctica educativa basada en la justicia social ¿Por qué un proyecto de investigación en el aula?.....	83
3.1.1 <i>La brújula narrativa y los sueños que despierta.....</i>	<i>91</i>
3.1.2 <i>El anhelo de construir nuevos caminos.....</i>	<i>91</i>
3.1.3 <i>Los rostros a los que se dirige la brújula narrativa</i>	<i>92</i>
3.1.4 <i>¡Manos a la obra! Tiempo de construir nuevos caminos.....</i>	<i>92</i>
3.2 Educación inclusiva, mediación y horizonte de futuro: hacia donde dirigir los esfuerzos después de la Pandemia vivida por COVID 19	95
3.3 Modelo de atención a la diversidad, estrategia de aprendizaje.....	98

Capítulo 4. Bitácora de acontecimientos que trascienden y amplían el camino docente	100
4.1 Atravesando nuevos caminos.....	100
4.2 Una travesía diferente pero alentadora: escuchando la voz de los otros.....	108
4.2.1 <i>Su voz mi voz.....</i>	108
4.2.2 <i>Reconocimiento de acontecimientos en los PIA´s a través de la voz de los protagonistas.....</i>	111
4.2.3 <i>Estrategias utilizadas y la voz de los usuarios.....</i>	113
4.3 Compartiendo la bitácora del camino.....	118
4.4 El camino sin fin.....	121
4.4.1 <i>Bitácora de un viaje que transforma y trasciende: un nuevo sentir pedagógico en mí.....</i>	127
4.4.2 <i>El silencio otorga, escuchando la voz de los otros.....</i>	128
4.4.3 <i>Entre islas de oportunidad y abismos de desolación: el final de un viaje que dejó una huella.....</i>	129
Referencias.....	123
Anexo 1. “La aventura de leer nuestra visita a la Biblioteca”.....	128
Anexo 2. “Somos constructores de bibliotecas digitales”	150
Anexo 3. “Hagamos una biblioteca divertida”.....	176

Introducción

La escuela es el tejido donde creamos nuestro proyecto de vida, damos sentido a las trayectorias personales, sociales y culturales de los alumnos, aquí tenemos la oportunidad de generar oportunidades de crecimiento para todos los que participan en este contexto. También la escuela y el aula en particular son los contextos donde se reproducen los procesos de exclusión, discriminación, segregación tanto de grupos que históricamente han sido marginados como de alumnos que por diversas razones o factores comienzan a experimentar la sensación de menos valía y poco éxito en el trascurso de su recorrido. Mientras existan estas experiencias de exclusión se hará necesario examinar y comprender los contextos, las estructuras, los diseños, las prácticas organizativas, pedagógicas y políticas en las que hemos participado y que los promueven.

Una posibilidad de análisis y comprensión acerca de los procesos, y factores que originan las experiencias de exclusión resulta a partir de la investigación narrativa, la cual se lleva a cabo mediante la elaboración de relatos, que otorgan voz a los participantes y genera un conocimiento a partir de la interpretación que las personas hacen del mundo que habitan.

Para la presente aventura, utilizaré la narrativa mediante la articulación de relatos personales, con el objetivo de describir las experiencias pedagógicas que giran en la configuración docente cuando se piensa en el binomio inclusión-exclusión y a este respecto la elaboración de un problema pedagógico que confronte al binomio y genere posibilidades de acción y sobre todo reflexión de sus participantes, aterrizado en un proyecto de intervención para la inclusión en el aula de todos los cómplices que se sumen a este recorrido.

El trabajo ha sido estructurado en cuatro capítulos. El primer capítulo tiene un carácter epistemológico y metodológico, en él se explica el origen de la investigación narrativa, sus alcances y su uso en la investigación educativa. Se desarrolla la fundamentación del dispositivo, en tres aspectos: la investigación narrativa y producción de conocimiento del mundo escolar, la narrativa y el objeto de investigación y la narrativa y mi experiencia docente con la diversidad.

En el capítulo dos, incorporé relatos relacionados a mi configuración docente, el sentido de la profesión, el acercamiento a la diversidad, las prácticas de exclusión en las que he participado, mis prácticas pedagógicas en el aula. Es aquí donde describiré aquellos estereotipos, prejuicios y momentos de incertidumbre que han marcado mi configuración docente haciendo especial énfasis en el contexto derivado del confinamiento por COVID vivido desde marzo del 2020 y que se caracterizó por diferentes momentos en los cuales la incertidumbre se hizo presente de manera reiterada. Algunos cuestionamientos que apoyaron al tejido del capítulo fueron: ¿cuáles son los tiempos de incertidumbre?, ¿qué afecta el desarrollo de mi profesión?, ¿qué significa en la actualidad ser docente?, ¿cómo realizó la lectura de las políticas educativas?

A partir de este ejercicio reflexivo visualicé una problemática de carácter educativo que me permitió desarrollar un deseo pedagógico. Mi **situación problemática** nació de la falta de consciencia hacia el uso de los recursos tecnológicos en los procesos de lectura y la escritura de los niños con condición de discapacidad intelectual debido a las falsas creencias y estereotipos de no uso de la tecnológica por parte de los niños. El **problema pedagógico** implicó considerar que los recursos tecnológicos han sido fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje durante la época de educación a distancia. En niños en condición de discapacidad intelectual se empaña por las creencias de que los recursos tecnológicos “no son para todas las personas”, los recursos tecnológicos favorecerán múltiples medios de representación, expresión-acción y la implicación en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura. Finalmente, el **deseo pedagógico** implicó el reconocimiento de los retos que envuelve la educación a distancia y visualizar los recursos tecnológicos como una herramienta para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual. Deseo ver a mis estudiantes más seguros, autónomos y que experimenten una sensación de éxito en sus vidas, mediante el fortalecimiento de sus procesos de lectura y escritura a través del uso planeado, sistemático y consciente de los recursos tecnológicos.

En el capítulo tres describí fundamentos acerca de la conceptualización de la inclusión y la diversidad, para dar paso a conocer algunos dispositivos de atención a las diferencias y definir el que pueda confrontar mi problema pedagógico. En este transitar de

acontecimientos rompí mi mirada absoluta hacia mis proyectos y me lancé a los proyectos de los otros como lo menciona Levinas (2002), con una noción ética de plenitud hacia el Otro, me acerque a los Proyectos de Investigación en el Aula, PIA (López, 2004)), como la oportunidad de un nuevo comienzo, donde deconstruí la noción que tenía de homogeneizar e individualizar las intervenciones con mis alumnos y me percate que en un grupo de esa llamada educación especial también se segrega.

En el capítulo cuatro se hizo una descripción de las implicaciones en el diseño de la intervención y se describió el contexto en el que se dio inició la aplicación. También se incorporó la voz de los protagonistas, el reconocimiento de acontecimientos que se dieron a partir de las intervenciones con los tres PIA's, estrategias utilizadas y la opinión de los usuarios. Finalmente comparto la bitácora del camino, en la cual menciono los resultados globales, ¿cómo cambiaron los ambientes de aprendizaje?, ¿se resolvió el problema pedagógico?, y si llegó esa anhelada transformación docente. Acompañenme en este camino infinito, una especie de utopía en la que me ayudarán a no perder la brújula narrativa, la amorocidad, la responsabilidad ética y aprender a dar cuenta de mi misma, con esa vocación y ciertas dosis de valor que nos caracterizan a los docentes. ¡Vamos iniciemos esta aventura!

Capítulo I.

Constelación de ideas: la brújula narrativa.

1.1 Mi encuentro con la brújula narrativa, nuevos caminos y conocimientos por descubrir.

Somos testigos y protagonistas, de una serie de cambios en varios sentidos: nuestro actuar, nuestras formas de ser, pensar, el lenguaje que utilizamos, nuestras formas de vestir, planear, asumir, se ven afectadas por los sucesos, la historia, lo que vivimos de manera cercana en el día a día, lo que nos trastoca o de lo que solo somos testigos. Poco a poco reconocemos nuevas formas de proceder, que emergen de una necesidad de pensamiento más abierta, democrática y que reconozca en las vivencias de cada sujeto a través de su retrospectiva, una especie de tesoro escondido, también otorgándole al pasado un papel más allá de lo anecdótico, como esas cápsulas del tiempo o caja del tiempo, esos recipientes herméticos contruidos con el fin de guardar mensajes y objetos del presente para ser encontrados por generaciones futuras, en los que incorporas evidencias de aquello que era representativo del ser, de alguna manera guardas un cacho de la historia, de alguna manera esos recuerdos, pedazos de memoria guardados, representan la oportunidad de darle otro sentido mucho más dinámico y activo al pasado.

En parte de eso se trata la presente aventura, de abrir esa caja del tiempo para descubrir y generar nuevos horizontes de formas de ser que permitan acercarse de manera particular al campo de la educación desde un punto de análisis que rompa las estructuras rígidas y dominantes, que otorgue un nuevo sentido al pasado, que sea capaz de abrir paso a sus auténticos protagonistas, para entender ese proceso de cambio continuo a partir de pautas más heterogéneas, diversas, que ayude a deconstruir modelos de pensamiento hegemónicos y que fomenten una aproximación a un mundo en el que todos sean tomados en cuenta, como menciona Butler (2006), la historia tiene que ser contada en su complejidad, donde sea posible pensar en términos de responsabilidad, en la que se

fomente una reflexión constante, abierta, crítica, en la que se considere el modo como nuestra vida está profundamente relacionada con la vida de los demás.

Pero este rompecabezas guardado en esa cápsula del tiempo puede cobrar un sentido inigualable cuando se le otorga un valor, cuando se entiende y explora su significado con un carácter performativo. Existen en los ámbitos de investigación, diferentes aproximaciones metodológicas de acercamiento para generar conocimientos, proponer teorías o técnicas de intervención muy diversas. En estos ámbitos de producción de conocimientos se vive en la actualidad un auténtico cambio de paradigma representado por el campo narrativo de la investigación, el cual implica reflexión constante, construcción y deconstrucción de quién la produce y hacia quiénes va dirigida y genera en todos los participantes un efecto de reconocimiento, valía e incluso emancipación cuando se es capaz de vivir todo el proceso con consciencia social de transformación. La investigación narrativa en educación como la plantean Rivas, Márquez, Leite, y Cortés (2020), es vista alejada de una perspectiva epistemológica interpretativa, hegemónica e influenciada por un pensamiento neoliberal gerencialista de la educación, en vez de esto se piensa como una clave decolonial con implicaciones en los procesos ético-políticos, de relación, de diálogo y de co-interpretación horizontal, en el que co-participamos de la transformación colectiva.

No resulta extraño pensar que la narrativa nos ayuda a reconocer una serie de espacios de saberes compartidos y acciones conjuntas, de tal manera que concurren una serie de características que definen los grandes alcances que pueden ser percibidos a través del trabajo de Investigación Narrativa y todos sus participantes. De tal manera una característica dinámica es su perfil **interdisciplinar**. Al respecto Porta y Flores (2017), describen que la Investigación Narrativa en educación implica:

- Antropología Social
- Etnografía
- Sociología
- Teoría Lingüística
- Teoría Literaria
- Filosofía Hermenéutica

Así existe un rasgo simultáneo en las disciplinas descritas anteriormente y este tiene que ver con que todas coinciden en cuanto al interés de cómo las personas dan **significado** a su mundo mediante el lenguaje, por ejemplo; lo que decimos los profesores, lo que nos comparten nuestros alumnos, las voces de las familias, ese lenguaje lleno de huellas, acontecimientos, que se mantiene vivo, dinámico e interactuante, más allá de formatos estadísticos, más allá de categorías rígidas y cuadradas, trae consigo la representación activa de quiénes son los protagonistas del entorno escolar, sus sueños, anhelos, motivaciones, retos e incluso sus procesos de resiliencia.

Describir las características, la metodología de producción de conocimientos escolares derivados de la investigación narrativa implica alejarse de los esquemas tradicionales de aproximación, esos llamados sistemas empiristas, en los que el objeto de estudio, lo medible y observable cobran un papel prioritario, donde se cosifica y controlan las mínimas variables, donde la rigidez y la homogeneidad aparecen como aspectos reglamentarios para ser aceptados dentro de un lenguaje rígido y común. Para la narrativa en contraposición esto no es así, implica pensar en las personas como el principal tesoro de esa caja del tiempo que al abrirla permite salir de ella las vivencias, la historia, el lenguaje, lo cotidiano que cubre y da sentido, el pasado en constante interacción con el presente y el futuro.

Atreverse a buscar un significado comprobado, medible y observable a todo lo que se vive, sería una falsa premisa, estaría siendo equivalente a pensar en la vida de los seres humanos como un ciclo inalterable. De acuerdo con Brunner (2013), “ni el conocimiento comprobado del empirista, ni las verdades autoevidentes del racionalista, describen el entorno en el que la gente normal se dedica a dar sentido a sus experiencias”. Pensando en el contexto escolar, la riqueza de las vivencias que ahí se reúnen implican una constelación de ideas en la que diversos parámetros de análisis pueden servir para clarificar lo que se quiere proyectar y acercarse a este paradigma con otra mirada, con otra aproximación y fundamentos que sus estudiosos han desarrollado a partir de la escucha profunda, la indagación escudriñada del tiempo, los recuerdos, el debate social y el lenguaje.

La riqueza de las diversas experiencias escolares implica detenernos, analizar y comprender cada aspecto que las acompaña, estas experiencias son el producto bruto que nos lleva a reconocer en las vivencias de todos sus participantes, un cúmulo de

conocimientos, subjetividades e intersubjetividades que aparecen en un momento con una temporalidad determinada; retomando algunos señalamientos que al respecto de este punto hacen Rivas, Márquez, Leite y Cortés, P (2020), se hace necesaria una decolonización del discurso pedagógico y del relato hegemónico educativo que conflictúe las posiciones de poder desde las que se elaboran, para abrir paso a otro modo de hacer, dar nombre, reconceptualizar, reconocer desde la horizontalidad, finalmente decolonizar es un ejercicio, es un hacer, reescribiendo la historia, cuidando la relación, participando en el sentido y los significados conjuntamente, un relato decolonial de la pedagogía, por tanto, debería ir encaminado a examinar y transformar las relaciones desiguales de poder, y dirigirse a la transformación estructural socio-histórica.

Si ponemos en la balanza los tipos de investigación que existen, no me atrevería a decir que unos son mejores que otros; más bien pienso que algunos son sumamente necesarios cuando lo que buscamos es una transformación de las prácticas pasadas, que nos sirvan para identificar formas de exclusión que no son tan evidentes o que adoptan maneras derivadas de la normalización de tal manera que se mantienen fuertes y engranadas en la maquinaria educativa. En estas necesarias formas de entender o simplemente escuchar lo que sucede a nuestro alrededor, implica otra postura, otra posición desde la justicia, que mira hacia lo que acontece con otros intereses, probablemente más genuinos y honestos, basados en la ética y la responsabilidad.

De tal forma algunos autores se han detenido en el análisis desde aspectos prioritarios para considerar a la **experiencia** como un campo fértil de posibilidades. Cuando pienso en la “experiencia” en mi entorno profesional, no visualizó únicamente lo que sé o he aprendido en el aula, reconozco muchos elementos que estructuran mi vida, desde la posibilidad de haber estudiado en un país en el que las oportunidades de desarrollo son mínimas, de mantener una serie de rutinas y momentos que ayudan a organizar la vida, las experiencias derivadas de los lazos humanos que he establecido, las huellas negativas que se traducen de palabras, sentimientos o momentos que también trastocan la experiencia humana, toda experiencia genera una postura más interactiva con los sistemas en los que se ha desarrollado.

Y siguiendo con este concepto tan atrayente y esencial desde la óptica narrativa como es la experiencia valdría la pena desmenuzarla más. La experiencia conlleva la posibilidad de poder replantear y desafiar nuestras aspiraciones y necesidades

profesionales, considerando las condiciones históricas tal como lo menciona Fornarí (2006), al irnos a profundidad tendremos la posibilidad de ver la narración como puerta de la transformación, considerándonos dentro de un momento histórico, esto me permite desarrollar una consciencia crítica y sistemática de las razones que “antes” me movían a pensar en la inclusión a partir de ciertas características y que ahora una consciencia de tipo crítico me hace cuestionar la herencia de la postmodernidad y cómo sigue impactando en nuestras formas de ser, actuar y pensar en el contexto escuela, alzando banderas muchas veces carentes de significado crítico. Otros múltiples aspectos relacionados se pueden considerar de Larrosa (2006), quién menciona que a partir de la experiencia se generan posibilidades críticas como prácticas siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso a aquello que está ahí dejando una huella en nuestro ser. Cuando se ejercita en este uso afilado que describe el autor se puede advertir un mayor acercamiento a diversos componentes de esa realidad tales como: la exterioridad la cual hace referencia a la experiencia misma respecto a que sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un eso, de un acontecimiento en definitiva, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mi mismo, que no pertenece a mi lugar, que no está en el lugar que yo le doy, que está fuera de lugar, todo aquello que yo misma dejaba pasar por trabajar muchas veces de manera mecanizada. Otros aspectos que este mismo autor menciona son: alteridad y alineación lo cual implica algo que pasa radicalmente afuera de mí, habrá que hablar de aquello que me altera por ejemplo la discapacidad; esta a su vez transforma mi subjetividad y reflexividad, generando un movimiento de ida y vuelta con eso que me altera, pero aquí no acaban los elementos; también está la transformación como ese acto que cambiará mis palabras, que moverá mis ideas, sentimientos y representaciones entorno a la diversidad, a la discapacidad, al concepto de inclusión pero ahí tampoco acaba este rico análisis habría que considerar el pasaje y la pasión como la experiencia de eso que me pasa, no lo que hago, sino lo que me pasa, la experiencia no se hace, sino que se padece, por tanto, no es intencional, no depende de mis intenciones, de mi voluntad, no depende de que yo quiera hacer (o padecer) una experiencia, no está del lado de la acción, o de la práctica, o de la técnica, sino del lado de la pasión. Por eso la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, vulnerabilidad, ex/posición a querer verme y sentir la necesidad de transformarme.

Reconocer estos principios implica, comenzar a abrir la complejidad que envuelve a la investigación narrativa y la producción de conocimientos que genera. Hasta este

momento se han descrito algunas características como son: el giro decolonial, su perfil interdisciplinar y la ampliación del término experiencia para reconocer una serie de premisas y momentos que cubren las vivencias que serán elegidas para ser contadas y lo más importante, para reconocer un significado a partir de su análisis, crítica, debate.

De esta manera, se hace prioritario reflexionar entorno a: ¿cuál es el camino mediante el que se pueden interpretar las vivencias lingüísticas?, con el objetivo de comprender lo que significan para sus protagonistas. En el artículo de Argüello (2012), titulado “entre el tiempo y el relato consideraciones epistemológicas entorno a la perspectiva biográfica” se destacan algunos componentes centrales para los estudios de vida, que ayudan al proceso de entendimiento y reflexión: el tiempo, la memoria, el testimonio y la narración; estos elementos son muy interesantes y quienes gusten de los viajes que están llenos de sorpresas e imprevistos, verán que en la presente narración este viaje no atiende a un tiempo y memoria ordenada ni unilateral; sino como lo menciona el propio Argüello la de-formalización del tiempo sobre la base de un “continuado presente” que yo construyo en la elaboración de mi experiencia configurada como relato, será el punto de partida para atravesar y romper la propia duración como necesidad imperiosa de la trayectoria biográfica, lo cual se hace posible por la acción subjetiva de la memoria, que no es un camino fijo sino que es un proceso vivo, así se da paso al tiempo biográfico que se ha de entender, desde una esencial interconexión con la memoria que implica una manera de hacer presente el pasado (cronológico) y glosarlo como una pauta conveniente para dirigir la acción.

Pensando en una relación entre la cápsula o caja del tiempo y los aspectos mencionados, imaginemos descubrirlos con ese toque particular que simboliza sus orígenes, con un toque de sorpresa e interés, que nos ayude a entender, a reconocer el proceso de comprensión en comunidad, en conjunto, con una implicación evidente en el ámbito subjetivo, pero también en ese contexto social en el que se origina. Reconocer el papel para la comprensión de cada uno de estos ejes en las experiencias escolares ayudará a estructurar una estrategia de aproximación al “yo” que la representa. Al respecto de los dos primeros elementos el tiempo y la memoria, se puede decir que ambos no implican únicamente la evocación del pasado o el simple recuerdo concebido dentro de una visión lineal y acumulativa del tiempo, sino un acto de interpretación continuado que recorre selectivamente el pasado mientras prepara las posibilidades para el futuro, por lo cual hay

una carencia del tiempo cronológico. En este juego del pasado, presente y futuro, el investigador asume un papel de objeto y acción, una especie de interacción con el mismo tiempo, haciendo de este acto de comprensión e interpretación un acto transformador y continuo.

Surge de esta manera un deseo, el deseo de sentirse capaz de sí y de darle sentido o entendimiento a la historia circundante en el que se tenga un papel más dinámico y activo, esto se logra mediante la agudeza acerca de la historia personal y colectiva a través de los dispositivos metodológicos de la narrativa. En el contexto escolar se trata de revalorar el papel que funge cada participante o protagonista en varios ámbitos, por ejemplo: en su desarrollo personal y social, así como en el desarrollo de la comunidad, la cultura y el momento histórico al que pertenece.

La memoria en definitiva cobra un sentido mucho más allá del acostumbrado tiempo cronológico se desliga de la pasividad que muchas veces representa y su análisis desde el enfoque narrativo abarca otras perspectivas, por ejemplo; de acuerdo con Argüello (2012), la memoria ayuda a reconocer varios aspectos:

- Responsabilidad ética.
- Compromiso ciudadano.
- Participación de los individuos en la construcción de los estados plurales y democráticos.

De acuerdo a estos criterios se puede considerar que una trama testimonial narrada, no solo es una historia anecdótica y personal, ya que representa parte de la historia social y cultural, la cual apunta hacia un “por-venir” y a un porvenir. Por tal motivo la investigación narrativa constituye sin duda y con muchas necesidades representadas en los acontecimientos que le dan vida, un recurso pertinente y significativo en la construcción de conocimientos y en el entendimiento de las estructuras que la forman. A diferencia de otro tipo de aproximaciones como la investigación empirista, la llamada cualitativa o cuantitativa para las cuales los resultados o alcanzar los objetivos esperados representan el fin último; en la construcción de la narrativa, hay una orientación que va más allá, al momento de la articulación de relatos narrativos se hace prioritario vivir el **proceso**, dar participación constante y consciente a todos los involucrados en su construcción.

Los conocimientos que se van desarrollando a partir de la narrativa, van a ser productos de la reflexividad, de lo que se siente y de cómo se relaciona con aspectos sociológicos, psicológicos, me hacen meditar que es como tejer una historia llena de hilos de colores, que implican una trama repleta de experiencias que se imponen a los conceptos, no se tratará de una camisa o mejor dicho no se tejerá un suéter a la medida, la magia será que se va construyendo en conjunto, entre muchas agujas e hilos de colores y el resultado seguirá en el giro de la sorpresa.

De acuerdo con Parra (2010), el relato transita entre la estética y la ciencia, lleva al final como al principio la importancia del proceso y al abordaje esencial del narrador a través de la metáfora, al mismo relato como expresión y a la alusión de grandes relatores. Los relatos hablan por sí mismos, siempre están inacabados, tienen vida propia, pero hay que encontrar su esencia, la cual no está en las frías tablas, ni en las metáforas maravillosas; está en el centro mismo de lo investigado, en las diversas formas de plasmarlo, en su posibilidad proyectiva y en su encuentro con la vida y la felicidad.

Reconocer entonces en los relatos diversas las voces de sus participantes, reflexionar entorno a las emociones que despiertan, analizar la diversidad de aspectos psicológicos que también son susceptibles de cambios, estar atentos a los momentos históricos que las originan, disfrutar del proceso y abordaje a través de las expresiones, vivencias, pensamientos y anhelos de sus participantes, las metáforas que se originan y que generan una enorme vitalidad a los procesos investigativos, que además tienen la virtud de reconstruirse constantemente, hacen pensar en la investigación narrativa como un acto de diversidad plasmada en el suceso de escritura y reflexión dinámica e interactiva. Como se han descrito en este inciso la concepción que subyace a la investigación narrativa, implica una forma de co-construir, en el contexto social y educativo, espacios de saberes compartidos y acción conjunta, que representa definitivamente un cambio de paradigma, en el cual el control y el poder, ceden el paso a la apertura de la caja del tiempo llena de vivencias, de experiencias a lo largo de un proceso que produce conocimientos en múltiples direcciones, con mucha fuerza, con mucha luz y al final con un sentido mucho más humano.

Cerramos el presente apartado con una definición o acercamiento al concepto de narrativa de acuerdo a Balash y Montenegro (2003), el cual se basa en el estudio de

conocimientos situados y todas sus conexiones que en mayor medida analizan lenguajes, experiencias compartidas y parciales en donde la posición del investigador es susceptible de ser alterada y se da la enorme posibilidad de una apertura hacia otros espacios de comprensión y sobre todo hacia otras formas de producción de significados, cabe destacar que uno de sus principios políticos es dar voz o más bien dicho, dar cuenta a los participantes para que puedan expresar por sí mismos sobre lo que viven evitando el fenómeno de “experto” acerca de una problemática o ciertas necesidades de algún colectivo. Complementaría esta definición, para fines del presente trabajo con lo enunciado por Allud (2021), la investigación narrativa se enfoca al estudio de la forma en la que los seres humanos experimentan el mundo y nos sitúa cerca de la experiencia vivida y significada -reiteró y significada- por los sujetos para elaborar una narración, es necesario de esta manera seleccionar hechos episodios de lo vivido y configurar con ellos una cierta unidad, de todas estas aproximaciones a la narrativa seguiré brindando más elementos.

1.2 La brújula narrativa en el escenario escolar, un viaje lleno de aventuras y sobre todo descubrimientos.

Poco a poco estamos descubriendo que la investigación narrativa permite un diálogo continuo y un tejido de relatos que genera conocimientos más complejos y variados mediante los cuales los principales esfuerzos van orientados hacia el reconocimiento de las experiencias y la revalorización de los significados que implican para quienes las experimentan, alejándose de los consensos y permitiendo explorar una visión más abierta y diversa de las prácticas, los entornos, los procesos de enseñanza, aprendizaje y el papel que desempeñan todos sus protagonistas. De tal manera se ha hablado acerca de la concepción que subyace a la investigación narrativa y su producción de conocimiento en el mundo escolar, ahora toca el turno de explorar el objeto de investigación, la intervención y la perspectiva situada del conocimiento con sus respectivos fundamentos ontológicos.

El acto de la investigación narrativa implica una elaboración escrita, eso que se guarda en la capsula del tiempo y que adquiere un espectro de tonalidades únicas porque responden a la mirada, a la voz, a las interpelaciones de quienes las viven, en donde se dan a conocer las rutinas de los personajes, sus emociones, la temporalidad, las acciones, los diversos procesos que existen, los sistemas que intervienen y su contemplación particular acerca de la experiencia que experimentan, el sentido y sus significados, en

pocas palabras mucha y absoluta diversidad en todos los ámbitos. De esta manera podemos acercarnos a visualizar que el objeto de investigación en la narrativa, no se trata de un objeto inerte o extraño sino de experiencias vivas, cambiantes y dinámicas.

De acuerdo con Balasch y Montenegro (2003), desde posturas positivistas el conocimiento es producido a través de la mirada homologadora y universal de la ciencia omitiendo al sujeto de conocimiento, en cambio para las perspectivas situadas del conocimiento se apuesta por la parcialidad y localización de este, evitando los efectos totalizantes, el conocimiento se producirá mediante la conexión parcial, localizada y encarnada con otras posiciones. Perspectivas como el socioconstructivismo, consideran que la realidad se crea socialmente mediante las interacciones lingüísticas que se dan en cada momento en contextos específicos y con esto una vez más nos alejamos de los paradigmas tradicionales, estáticos y rígidos que ven la realidad como algo externo e inalterable, en la que si no es medible y observable no es susceptible de ser tomado en cuenta, que verdadera revolución del pensamiento implica romper estas formas hegemónicas de teorizarlo todo.

Se ha hecho mención que el texto narrativo implica una comprensión de sí mismo en un tiempo y en un espacio, por ejemplo, partir de la pandemia que se vive derivada del COVID-19 el tiempo y el espacio se han modificado hacia un confinamiento que ha tenido múltiples implicaciones. Una de ellas ha sido evidenciar los procesos de separación en el contexto escolar, separaciones que a partir del encierro se han hecho más evidentes, ampliándose la brecha de la desigualdad principalmente cuando se piensa en experiencias docentes que generen oportunidades visualizando a la totalidad de la población y que combatan los procesos de exclusión. De hecho, el tiempo es percibido de diferente manera: se cambiaron las rutinas, se experimentaron nuevas formas de exclusión, se visualizaron nuevos obstáculos, también el escenario fue otro. Ante este tiempo, espacio y situaciones, las actitudes de muchos se mantuvieron igual, apáticas y de poca o nula responsabilidad ética hacia el otro.

Si incorporáramos en esa caja del tiempo algunos elementos que quisiéramos analizar en unos años y consideráramos representativos de lo vivido durante la pandemia ¿qué incorporarían?, yo tal vez mi computadora vieja Toshiba que a pesar de no contar con todo lo necesario al principio de la pandemia dio la batalla, y con ella guardaría aquellos recuerdos de las clases virtuales, el uso de la tecnología y las plataformas, pero también el

lenguaje incorporado, incluso alguna foto con la nueva vestimenta autorizada: muy formal de la cintura para arriba, las fotos de los alumnos que pudieron seguir el ritmo y los que por diversas causas falta de internet, poco uso de recursos tecnológicos, se vieron superados por los obstáculos. El filósofo Žižek (2014), realiza una muy concierne conceptualización de lo que es un acontecimiento, muy apropiado para los fines que persigue la narrativa, describiéndolo como “algo traumático, perturbador, que parece suceder de repente y que interrumpe el curso normal de las cosas, algo que surge aparentemente de la nada, sin causa discernible, una apariencia que no tiene como base algo sólido”, este concepto aunado a lo descrito como vivencias derivadas del confinamiento implican situaciones, hechos, palabras que a partir de lo vivido se “revelan” con otro sentido y que de alguna manera cambiaron el tiempo, el espacio y sin querer nos tomaron con absoluta sorpresa.

Siguiendo con el ejemplo del confinamiento por COVID-19, se puede decir que el texto narrativo es la posibilidad de comprensión de sí mismo en el tiempo y en el espacio que se vive, por ejemplo, nos ayuda a reflexionar:

- ¿Qué sería antes de la pandemia cuando se piensa en los procesos de separación, exclusión en los contextos escolares?
- ¿Qué ha pasado en la pandemia en los contextos escolares que involucran a todos sus participantes, alumnos, docentes, familias, administrativos, la comunidad a la que pertenecen?
- ¿Post pandemia, cómo se visualiza de acuerdo con el proceso de ficción e imaginación el futuro y las consecuencias de las acciones tomadas por cada uno de los personajes?

Pandemia, exclusión, educación y las experiencias que generan en todos sus participantes, se sitúan como claros y necesarios objetos de investigación en los ámbitos de la narrativa, sin perder de vista los tiempos y contextos vividos, pues estos ayudan a encontrar significados y a entendernos a nosotros mismos. Otro objeto de investigación e intervención lo constituye la configuración docente que se presenta cuando se intenta reflexionar a partir del sentido que se le da a la profesión, el acercamiento y el reconocimiento con las experiencias de exclusión, el desarrollo de la consciencia como sujeto social y pedagógico, los acercamientos con las vivencias que conllevan darle un sentido a la llamada diversidad entre muchas otras experiencias, como lo describe Butler

(2006), la habilidad de narrarnos no solo en primera persona, sino en tercera o ser los destinatarios de un relato en segunda, puede servirnos para entender mejor desde la ética y asumir un tipo distinto de responsabilidad individual y colectiva.

El docente necesita relatar, hablar y plasmar los conocimientos de un hecho a través del lenguaje, del diálogo continuo, de las descripciones, de las muestras de lo acontecido durante la pandemia (por ejemplo) y estas experiencias puede ser los puentes que permitan a través de la creatividad o ficción construir posibilidades de intervención. Es así como se reconoce que escribir implica un esfuerzo muy grande y se puede vivir incluso desde polos muy opuestos, por un lado, docentes para los cuales el proceso de escritura responda a una necesidad que puede ser placentera y otros para los que, se relacione con una respuesta a un sentimiento profundo, se toca con dolor. Pensar por ejemplo en la configuración docente desde el acontecimiento narrativo, permitirá comprender los cambios, entender el sentido que se le da a la profesión y que no se quede en un acontecimiento anecdótico, sino que traspase las barreras del tiempo, el espacio, los sucesos psicológicos y sociológicos.

De acuerdo con Parra (2010), los relatos hablan y proveen a la investigación de explicaciones adecuadas, dan sentido y coherencia y pueden eclipsar los métodos complejos que sirvieron en el proceso. El producto investigativo tiene que superar el trabajo teórico-práctico y puede o no ser expresado más allá de un lenguaje técnico. El relato habla y puede mostrar la realidad investigativa con un lenguaje interpretativo. Tanto un discurso como el otro nos brindan una explicación del fenómeno. Precisar cuál es el mejor nos conduce a averiguar si la ciencia sirve al hombre tanto como el arte u otras formas de expresión.

El relato tiene que decir algo, mostrar e interpretar la realidad, respetando los procesos y la subjetividad. La investigación está en la obligación de darse a conocer, de hablar, de lo contrario se arriesga a no sobrevivir, de esta manera permitirá visibilizar lo que incomoda a los sistemas dominantes (procesos de exclusión, discriminación, combatir la homogeneización), o constituirá posibles caminos para aquellos que en el anonimato no han dejado de ser parte de este mundo y esta realidad. Considerar los alcances que puede tener el acto narrativo implican múltiples premisas, una que llama la atención es descrita

por Brunner (2013), “la narrativa nos ofrece por solo mencionar una cosa, un medio flexible y de fácil acceso para tratar los inseguros resultados de nuestros proyectos y falsas expectativas, es nuestro talento narrativo el que nos da la capacidad de encontrar un sentido a las cosas cuando no lo tienen”. De esta manera los procesos de investigación narrativa revitalizan a sus participantes, recreando los momentos con una interactividad que favorece lo flexible y por tanto amplía la mirada y visión de quienes lo contemplan, habrá que desarrollar ese talento narrativo a través de la escucha profunda.

El acto de narrar una configuración docente implica cómo se proyecta hacia afuera y con esto se vuelve la mirada hacia el desarrollo o la representación de la subjetividad de quién se implica en ese proceso, en una especie de efecto espejo, Butler (2009), en su libro “Dar cuenta de sí mismo”, describe que la singularidad del otro queda expuesta en mí, pero la mía también se expone ante él, sin que esto signifique que seamos lo mismo, sino que estamos unidos a partir de lo que nos diferencia, es decir nuestra singularidad y las formas en que estamos dispuestos a interpelarnos. No cabe duda la enorme riqueza que las aproximaciones para la elaboración de relatos y la investigación narrativa permiten desarrollar, esos alcances que al vivir su proceso generan en nosotros los docentes o en cualquiera de sus participantes:

- Mayor comprensión de sí mismo.
- Pensar en posibilidades de cambio o innovación.
- Recordar o relatar como una experiencia que se sedimenta en mi ser.
- Reflexionar entorno a las experiencias, no como hechos separados sino como evidencias, sucesos con profunda relevancia.

Las acciones, los procesos, elementos y momentos del acto narrativo se viven y permiten situar una clara comprensión hacia uno mismo, con acciones mediante las cuales los sujetos también perciben con mayor entendimiento las relaciones de intersubjetividad de tal manera que el ejercicio produce enormes conocimientos en el mundo escolar que generan crecimiento para quienes deciden iniciarse en esa aventura.

Se ha mencionado el enorme carácter temporal que tiene la investigación narrativa, eso que pasa y que es susceptible de análisis, porque al ser contado sucede en un tiempo, es inevitable reconocer ese proceso temporal cuando se narra, constituyéndose como un

binomio tiempo-relato. Pero ¿qué es lo que representa la temporalidad narrativa?, representa un transitar en la historia y la ficción entendiendo esta última como una proyección de un nuevo tiempo que es el futuro. Es momento de reconocer otros elementos clave para los procesos de investigación narrativa como son: la trama ficcional y la subjetividad. Existen algunas funciones de la narrativa tales como: preservar la amplitud, la diversidad y la irreductibilidad de los usos del lenguaje que las representan y reunir formas y modalidades en el juego de narrar. Para abarcar estas funciones Ricoeur (2000), propone una unidad funcional entre los múltiples modos y géneros narrativos, llamada reciprocidad entre narratividad y temporalidad la cual constituye el tema de *tiempo y relato*. Al tratar la cualidad temporal de la experiencia como referente común de la historia y de la ficción, uno en un mismo problema ficción, historia y tiempo.

En este punto, entra en juego el hecho de que el texto sea la unidad lingüística buscada y que constituya el medio apropiado entre la vivencia temporal y el acto narrativo puede ser esbozado considerando los siguientes aspectos, retomados del análisis de Ricoeur, (2000):

- Trama. - es la unidad narrativa de base que integra una serie de aspectos en una totalidad inteligible.
- La elaboración de la trama. - consiste en la acción y en la disposición de los acontecimientos y de las acciones narradas, que hacen de la fábula una historia completa y entera que consta de principio, medio y fin. Las historias narradas deshacen un nudo, mediante el reconocimiento, mediante el análisis de un acontecimiento, las acciones y lo que producen en el oyente.
- Inteligibilidad de la trama. – La trama es el conjunto de combinaciones mediante las cuales los acontecimientos se transforman en una historia. La trama es la mediadora entre el acontecimiento y la historia. Un acontecimiento es un componente narrativo no sólo es algo que sucede.
- Relato y ficción. - Se dice que el mundo de la ficción es ese laboratorio de formas en el que se ensayan las posibles configuraciones de la acción que permiten comprobar: Coherencia y la Verosimilitud
- La ficción. - como esa comprensión previa del mundo de la acción y la transfiguración de la realidad cotidiana.

- La metáfora. - uno de los aspectos en los que el mismo Ricœur, (2000) menciona en su escrito de Narrativa, Fenomenología y Hermenéutica, se encuentra muy relacionado con la imaginación, es necesario salir del marco de la palabra, elevarse al plano de la frase y hablar del enunciado metafórico.

En nuestra relación con los otros, en el reconocimiento del escenario social, en la revelación de las condiciones sociales, en mi reconocimiento de mi lugar en el mundo, en la identificación de las formas de interpelación, podríamos convertirnos en hacedores de preguntas que nos ayuden a ampliar los horizontes. Menciona Kieran (2007) que no habría que atarse a ideas y creencias convencionales de aceptación común, la educación debería ser esa maquinaria que invite a imaginar condiciones distintas a las existentes, una poderosa capacidad de concebir cómo podrían ser las cosas con un nuevo futuro que al ser narrado comience también a ser construido.

Pero en esta constelación de historias que se conjuntan para ser narradas, historias de vida, personajes y memoria, me gustaría reflexionar entorno a los conocimientos que genera en el contexto escolar, porque se trata de hacernos conscientes de la enorme repercusión que tienen las reflexiones que pasan en esos sucesos que están conformando las estructuras y los cimientos de nuestras prácticas pedagógicas cotidianas, de la cultura del lugar en el que trabajamos y que de alguna manera generan los conocimientos necesarios para incidir en las políticas del sistema de educación.

Revalorar cuáles son las experiencias docentes que marcan o dejan una huella importante conlleva pensar que la ciencia empírica no lo es todo, de acuerdo con Bruner (2013), vivimos la mayor parte de nuestras vidas en un mundo construido según las normas y los mecanismos de la narración, también describe que ni el conocimiento comprobado del empirista, ni las verdades auto-evidentes del racionalista describen el entorno en el que la gente normal se dedica a dar sentido a sus experiencias, por ejemplo, sería más importante dedicarnos a la tarea de generar relatos desde las vivencias, retos y experiencias que ha dejado el confinamiento por COVID-19 en el Sistema Educativo Mexicano, más que cifras escuetas o estudios donde no aparezca la voz de los involucrados. Se abre entonces la necesidad de describir:

- Un antes de la Pandemia: nuestra vida escolar, cómo vivimos las funciones mediadoras, qué impacto dejamos en los alumnos y nuestra comunidad.
- Un durante la Pandemia, qué nos ha implicado vivirla, cómo logramos alcanzar nuestras metas, de qué manera nos relacionamos con la Tecnología, cómo vemos el futuro.
- Un después de la Pandemia eso que estamos viviendo y que será susceptible de un relato profundo de experiencias que nos permitan decir que logramos aprender algo de lo vivido.

Unos de estos protagonistas, sin duda somos los maestros, dejando la huella de una enorme vocación plasmada en nuestro trabajo diario, que como artesanos en el sentido en el que lo describe Sennett (2007), cuando hace mención de que el sistema educacional que arrastra la gente al trabajo móvil, rápido, -expresaría yo-, favorece la facilidad a expensas de la profundidad, sería más sincero trabajar bajo un espíritu artesanal, es decir; el deseo de hacer bien algo por el simple hecho de hacerlo bien, un sin fin de personas que como hormiguitas aportamos nuestra motivación, nuestro gusto, interés y conocimientos por crear una escuela para todos, evitando trabajar por cumplir y más bien otorgarle el tiempo y la dedicación o la profundidad que se merece. La enorme posibilidad que tenemos por contar hechos puede ser un ejercicio difícil de empezar, nos ayudaría pensarlo como lo hace Cabruja, Iñiguez y Vázquez (2000), cuando menciona que los hechos no preceden a las narraciones, sino que se convierten en tales en virtud de la elaboración del entramado mismo de la narración, a través de la cual adquieren su factualidad, en el contexto escolar esto cobra significado sobre todo por la enorme cantidad de situaciones que se viven, su uso depende del manejo de las propias estrategias narrativas, del empleo de los géneros pertinentes a la comunicación que trata de establecerse, de la utilización de la organización temporal, de la adecuación al contexto y de los efectos que se pretenden producir sobre una persona narrataria o unas personas narratarias concretas.

De lo anterior para hacer una elección que represente las ideas que queremos proyectar, pienso en algunas reflexiones que pueden ser de gran utilidad:

- ¿Qué podemos narrar de lo que pasa en la escuela?
- ¿Cómo podemos pensar que eso contado nos puede servir para algo?
- ¿Cómo le da sentido lo contado a nuestro día a día en las escuelas?

- ¿Cuál es la importancia de la voz de sus participantes y la escucha?

Muchas experiencias derivadas del espíritu artesanal docente pueden ser narradas, ya que cumplen con características únicas como: el compromiso, la honestidad de quién se atreve a compartir esas experiencias, escuchando la voz de todos para reconocer con otro valor y buscan ser partícipes activos de los hechos.

Como bien lo describe Sennett (2007), no es que el artesano obsesivo y competitivo esté simplemente empeñado en hacer algo bien, sino también, y en mayor medida, que cree en el valor objetivo de lo que ha hecho. Si una persona -un maestro en nuestro caso- puede utilizar las palabras «correcto» o «perfecto» para decir que algo está bien hecho es porque cree en un patrón objetivo al margen de sus deseos y, en verdad, al margen de las recompensas de los otros.

Hacer algo bien en el contexto escuela, aun cuando no se obtenga nada de ello, es el espíritu de la artesanía auténtica. Y únicamente ese tipo de compromiso desinteresado puede enaltecer emocionalmente a las personas, a los docentes; puede crear historias llenas de profundidad que nos aporten (entre muchos beneficios) entender el porqué y el cómo afectan las practicas que regulan nuestro comportamiento para mejorar el funcionamiento de la escuela. Reflexionar en cómo se va dando forma el presente relato me ayuda a entender que hay muchas historias susceptibles de ser narradas y en la vida escolar, probablemente más. Todo lo que se cuenta sucede en el tiempo, arraiga en el mismo, se desarrolla temporalmente; y lo que se desarrolla en el tiempo puede narrarse (Recauer, 2000). Pensando en la profundidad de las vivencias, en sus protagonistas y en el día a día enmarcado en esa enorme vorágine de sucesos que muchas veces nos nublan el pensamiento, narrar puede ser la opción para combatir:

- El temible olvido, cuantas veces nos pasa que cometemos el mismo error con nuestros alumnos, sus familias, los compañeros, las planeaciones, etcétera. El olvido tiene una consecuencia muy fuerte, olvidamos tan rápido que no somos capaces de ver nuestras acciones y las consecuencias que generan. Si narramos para combatir el olvido con afán de aprender y mejorar seguro creceremos y

seremos capaces de promover un crecimiento conjunto como comunidad, en el que como un efecto dominó todos salgan beneficiados.

- La banalidad, las modas del “qué hacer en la escuela” por quedar bien, inclusive por ridículo que parezca por ganar “likes” en las redes sociales, por aparentar una forma de ser profesor que no es compatible con las acciones que nos representan en la cotidianeidad, o asumir un lenguaje plagado de incompreensión y análisis como “somos inclusivos”, “la inclusión es lo de hoy”. Si narramos para combatir la banalidad seremos capaces de visualizar las auténticas necesidades que apremian ser trabajadas y entendidas a profundidad.
- El trabajo mecanizado y poco reflexivo en el entorno escolar, esa forma de “trabajar por trabajar”, “cumplir” dirían algunos, sin entender que nuestro trabajo es muy importante, que genera o posibilita cambios sociales que se convierten en promesas para el futuro. Si narramos para combatir la mecanización seremos capaces de autodeterminarnos en el sentido profesional, de alzar la voz para proponer, para opinar, para tomar decisiones, para combatir los procesos de exclusión desde la raíz.
- La creencia de que el pasado es inmóvil, esa sensación de que “haga lo que haga en la escuela nada va a cambiar”, esa llamada indefensión aprendida que los psicólogos usan para describir una condición psicológica en la que el hombre o el maestro en nuestro caso, aprende a inhibirse ante ciertas situaciones escolares manteniendo un estado de inactividad e incluso huida. Si narramos para combatir la creencia de que el pasado es inmóvil, estamos combatiendo la pasividad y todo lo que esta genera. Partir de lo vivido es muy necesario, mediante un análisis, una reflexión, una retrospectiva que se vuelva cotidiana de tal manera que la sintamos necesaria.
- La ceguera institucional, le llamo así a la legitimación de las prácticas, políticas y formas de estar en la escuela desde los componentes estructurales que se establecen como “los lineamientos a seguir”, estos suelen tener la característica de encontrarse muy alejados de la realidad y hacer el efecto de venda que tapa los ojos

y no permite visualizar las necesidades, las experiencias de exclusión y miles de sucesos a los que nos enfrentamos todos los días. Es esa rutina mediante la cual algunos “encargados” dictan por un lado la legislación educativa y por otro; directores, supervisores, coordinadores, se encargan de verificar que esa legislación se lleve a cabalidad. Esta ceguera institucional problematiza al alumno o incluso al profesor, en aras de buscar culpables y con el seudo afán de crear una “escuela mejor” prefieren evitar mirar los retos que se presentan en las aulas. Si narramos para combatir la ceguera institucional, seremos capaces de crear dilemas que sean susceptibles de ser debatibles para ser resueltos y permitir que todos asuman su parte, para generar compromiso y cultura escolar con políticas claras y acordes a la realidad, porque aunque duela es necesario partir de las experiencias de exclusión, un poco en el sentido de la Necropolítica del filósofo camerunés Mbembe (2011), cuando analiza el uso del poder social y político para describir como algunas personas pueden vivir y cómo algunas deben morir desde una forma simbólica, un término pensado para describir políticas que dejen morir a los excluidos que no son rentables para el poder. Debemos combatir la visión de la escuela como filtro social, donde los que se queden sin saberlo serán marcados por una muerte simbólica de por vida.

- Los pensamientos oligárquicos, aquellas premisas que se nos presentan como irrefutables, y que suelen hacer parecer las practicas o los curriculum como intocables e inflexibles. Bien lo señala Matus (2005), cuando comenta que en la medida que se cuestionen temas como es el control, el poder y la totalización de las prácticas, se puede pensar en un concepto de diversidad, como una posibilidad epistemológica, ética y política. Si narramos para combatir los pensamientos oligárquicos estaremos en la posibilidad de ampliar nuestra mirada y los horizontes de acción, seremos capaces de reconocer la complejidad de lo que somos y de cómo nos constituimos social y culturalmente y entenderemos que no hay recetas de cocina, de esta manera habrá que cuestionar:
 - Si realmente las prácticas docentes pueden seguir orientaciones normalizadoras y con tinte conductista como las bases del aprendizaje humano.

- Si realmente los sistemas de evaluación en la escuela pueden seguir fomentando la competitividad y la motivación externa.
 - Si realmente es necesario seguir con la creencia de que el alumno es un ser pasivo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - Si realmente es necesario como lo menciona Matus (2005), dirigir la atención al “hacer” más que mirar al que “hace” invisibilizando la complejidad del sujeto, una forma simple de abordar el tema de la diversidad sería naturalizar la diferencia y simplemente instalarla como un factor más a considerar en la elaboración de técnicas para optimizar procesos dentro de la escuela.
- Los frecuentes monólogos en los que se convierten las clases cotidianas entre el docente y el alumno, incluso las interacciones entre nosotros los profesores, o de los profesores para los padres de familia, o de los padres de familia para los profesores, o de los directores hacia su comunidad. Esos monólogos representan una especie de comunicación vacía, que deja de ser dinámica e interactiva, para volverse plana, sin un sentido claro, perdiendo en ese proceso: la esencia de la comunicación, la voz de los participantes, la escucha reflexiva y el desacuerdo consciente y respetuoso.

Narrar nos permite combatir los monólogos y entender que es insustituible la voz de los protagonistas, en el lenguaje que ameriten sus mensajes ser atendidos y sobre todo escuchados, que es importante el desacuerdo y luchar por no perder la esencia del proceso comunicativo, esa participación continua que nos permita bajo la ética y la alteridad crear una comunidad en la que todos hablemos y en la que todos seamos escuchados sin tolerancia alguna como lo menciona Zizek (2008), en su libro de *“En defensa de la intolerancia”*, para rescatar el sentido de confrontar nuestras ideas, que parecen haber sido superadas, para ser capaces de desarrollar una mirada al concepto del antagonismo, anteponiendo el diálogo y la riqueza a partir de la naturaleza del desacuerdo, para ser capaces de discutir las “ideas dominantes” y finalmente de entender como tal la realidad, esa realidad que vivimos todos los días en el contexto escolar y que se desvanece acaso como efecto del monólogo que la representa.

1.3 La aventura narrativa y mi experiencia docente con la diversidad: una fábula llamada educación y los conocimientos que genera ¿cómo construir una narrativa, por dónde se comienza?

En los dos primeros apartados del presente capítulo se hace referencia a varios de los rubros más característicos de la investigación narrativa como son: los orígenes, la trayectoria, los fundamentos ontológicos y epistemológicos, sus alcances en el área educativa, se menciona cuál es su finalidad, sus características y la enorme riqueza en cuanto a sentido y significados que tiene para quienes participan en su proceso. Todos esos constructos se entretajan para construir a partir del capítulo 2 una serie de relatos en los que se guarda en la riqueza de las experiencias, lenguaje, vivencias, acontecimientos y sucesos que le dan forma un auténtico tesoro, que se perfilará para pensar en nuevas posibilidades, horizontes más basados en la esperanza y el deseo de no solo contemplación, sino de cambio y acción.

Pero antes de iniciar la narrativa como tal, vale la pena describir en el presente apartado ¿cómo me acercaré a esta nueva experiencia que me trastoca?, ¿cómo emerge el relato desde mis experiencias y acontecimientos?, ¿cómo lo visualizo o lo construyo?, en otras palabras, hablaré de ese encuentro directo con la narrativa y su construcción, describiré algunos elementos clave que me ayudarán a dimensionar las intenciones que parten del mismo, ese proceso de construcción que nace en gran medida del significado personal que ha adquirido el contexto escolar del cual emerge como una necesidad lo que quiero contar, ya que más que una formación profesional o laboral de índole mecanizada ha significado en mi vida una serie de reflexiones constantes, el desarrollo de una estructura personal, académica y social que con el paso del tiempo representó el despertar de un interés hacia algo más allá, como lo describe Ranciére (2015), con el paso del tiempo se desarrolla una capacidad de transformar la rutina de la existencia cotidiana en abismo de la pasión, traducido en ganas, deseos, anhelos de vivir o construir nuevas realidades, más anchas y justas que ayuden a establecer una sociedad en la que la ética, el respeto y la consciencia de crear comunidad nos ayude a conocernos y comprender más los retos o las áreas de crecimiento que se presenten.

Para ser más concisos mencionaré algunos elementos que ayudan a entender cómo surgen los relatos, así Aya (2009), menciona que las narrativas se construyen a través de la interacción recursiva de ciertos elementos, mecanismos, procesos de identidad,

emociones, escenarios de vida y conversaciones; dichos elementos se conectan en dos dimensiones por un lado los textos con sus tramas (contenidos narrativos que cuentan con significado y sentido) así como los contextos relacionales, aquellos escenarios espaciotemporales en los que se mantiene y se transforman dichos contenidos. Las narrativas emergen de la interacción con los otros y algunos de sus constructos más relevantes son: contexto relacional, los textos con sus tramas, los contextos relacionales y los textos con sus tramas. De los cuales se hablará a continuación.

De manera general diré que la trama o ese llamado contenido narrativo tendrá relación con las tensiones que mi trabajo docente con niños en condición de discapacidad intelectual me ha significado, trastocando una serie de reflexiones, saberes y retos, sobre todo cuando se habla de favorecer la adquisición de la lectura y la escritura mediante el fortalecimiento, la capacitación, la planificación y el uso consciente de los alcances que tienen los recursos tecnológicos, esto surge a partir de mi transitar profesional como psicóloga educativa hacia la experiencia docente; en un principio de nivel preescolar para después incorporarme a la docencia de grupo técnico (es decir las aulas de apoyo, que trabajan el aprendizaje y la inclusión pedagógica de alumnos en condición de discapacidad intelectual iniciando esta experiencia profesional por allá del año 2001).

Las huellas que cada experiencia laboral me ha dejado en los sistemas de educación básica me han ayudado a deconstruir constantemente el significado de lo que implican: los procesos de enseñanza-aprendizaje, la inclusión pedagógica con relación a las personas en condición de discapacidad y mediante los cuales he logrado acumular una serie de: saberes en torno a los procesos de adquisición de la lectura y la escritura para personas en condición de discapacidad intelectual, experiencias de inclusión pedagógica que me han marcado, experiencias de exclusión en las que he participado, mi encuentro con la discapacidad y todo lo que me ha enseñado, así como la confrontación de mis creencias desde el modelo médico y un giro hacia los paradigmas sociales que se relacionan con la discapacidad intelectual.

A partir de esta trama abriré una caja del tiempo particular que me permita tejer una serie de relatos que darán cuerpo a la aventura de capítulo 2 denominado: ***Ecós mirada y huellas entorno a la educación inclusiva:***

- ✓ Ecós de un momento crucial en la historia: coronavirus y nuestro intento de no dejar morir la docencia.

- ✓ Miradas entorno al profesor como sujeto social y pedagógico.
- ✓ Huellas docentes que trascienden y que dan sentido a mi profesión a través del tiempo.
- ✓ Ecos, miradas y huellas: ¿qué nos deja la experiencia de la política educativa en tiempos de COVID?
- ✓ La construcción de mi rostro pedagógico frente a las diferentes políticas de la diversidad y de la inclusión.
- ✓ Circunstancias que nos ayudan a crecer, después de un año de encierro e indiferencia no nos damos por vencidos.
- ✓ Que nadie se quede atrás extranjeros en la tecnología.

Los acontecimientos o sucesos que influyen de manera directa o indirecta en esta experiencia en construcción no pueden ser omisos, algunos de los cuales describo a continuación: uno de ellos es el cambio de programas y orientaciones de SEP de objetivos a aprendizaje esperados, ser consciente de los nuevos enfoques de enseñanza que incorporan la importancia de los aprendizajes previos, el constructivismo y nuevas formas de evaluación, que años más tarde permitirían al CENEVAL encargarse del proceso de evaluación y titulación de personas que teníamos cierto tiempo trabajando en sistemas preescolares mediante un examen para de esta manera “profesionalizar” la experiencia práctica que había tenido con la comunidad estudiantil, otro de esos acontecimientos fue mi incorporación al Programa Educación Para la Vida de la Asociación Civil CAPYS, que desde hace 40 años trabaja para la inclusión educativa, laboral, y social de personas con discapacidad intelectual en México, buscando la vida independiente de sus miembros y el pleno uso de sus derechos educativos, sociales, laborales, pertenecer a esta asociación ha sido toda una pasión en el sentido de Rancier (2015) de una enorme vocación por lo que hago. Y sin duda, otro acontecimiento que seguramente no solo a mí me ha marcado ha sido el impacto de la Pandemia por COVID 19 en los sistemas educativos, todo lo que representa luchar porque nadie se quede atrás en la educación, y en este sentido de miles de necesidades se plantea un enorme reto, el de seguir fortaleciendo los procesos para la adquisición de la lectoescritura en niños en condición de discapacidad intelectual y su relación con el uso de las tecnologías, uso que aumenta de manera significativa derivado del confinamiento por COVID19, la falta de capacitación y prácticas docentes conscientes

y sistemáticas orientadas al uso de los recursos tecnológicos para favorecer los procesos de adquisición de la lectura y la escritura en niños en condición de discapacidad intelectual.

Es importante mencionar esas texturas de los hilos con los que se tejerán las historias ese contexto relacional que tiene que ver con: los ritos, los mitos las rutinas, que cobran cierto significado en un tiempo particular. Se presenta una adaptación diferente a cada contexto laboral en el que he participado que implicaba la adquisición de ciertos saberes, la construcción de conceptos y prácticas educativas diversas en cada plano del kínder, la primaria o el grupo técnico en el que laboro en la actualidad.

Ese mismo contexto relacional implicaría examinar las normas explícitas: horarios, formas de vestir, comunicación con familias y compañeros, lenguaje con alumnos; así como reconocer las formas implícitas: cultura del centro escolar (se busca generar una sensación de fraternidad y respeto), las prácticas de exclusión que suelen no ser abiertas, pero que se notan en las acciones como las propuestas de flexibilidad curricular en las que he participado, las costumbres o rutinas del centro escolar, algunas muy sencillas pero que ayudan a estructurar el día a día de trabajo como: llegar muy temprano y platicar en la sala de maestros, mantenerse en constante capacitación, etcétera. También en ese mismo contexto relacional existen prácticas estigmatizantes, entorno a los alumnos en condición de discapacidad intelectual, prácticas que son traducidas en rechazo, discriminación y exclusión de su participación en los contextos educativos, sociales y laborales. La lucha contra estos estigmas implicaría remover esas huellas o creencias que han sido atribuidas de manera errónea, por ejemplo, que el uso de los recursos tecnológicos no es para “todos”, y otros mucho más comunes y profundos relacionados con algunos mitos entorno a la discapacidad como:

- “Que se deben usar diagnósticos”.
- “Que la base son las evaluaciones neurológicas”.
- “Que los diagnósticos médicos son los que generan una visión del futuro”.
- “Que deben ser “especialistas” los que trabajen con alumnos en condición de discapacidad en las escuelas”.

Hasta este punto la unidad narrativa quedaría de acuerdo con todo lo descrito anteriormente de la siguiente manera:

Mundos de experiencia	Hechos de pensamiento y aventuras	Sucesión de hechos y consecuencias	Sucesión Temporal	Acontecimiento que posibilita la ficción
Coronavirus y ejercicio docente	Negación del uso de las TICs y personas con discapacidad	Pandemia	2020-2021 necesidad de utilizar recursos tecnológicos diversos para favorecer los procesos de adquisición de la lectura y la escritura en la educación a distancia	Interacción pedagógica y uso de las herramientas digitales.
Mi docencia con la discapacidad intelectual	Las TICs en la enseñanza de las condiciones de discapacidad en la virtualidad	Ingreso a la docencia con niños en condición de discapacidad	2001 iniciación de las labores docentes en un grupo técnico, mi encuentro con la discapacidad intelectual	

Si pienso en que los sistemas educativos tienen que responder al proceso de cambio social que se vive en todo el mundo, impactando en nuevas estrategias y procedimientos de enseñanza-aprendizaje que sean capaces de ofrecer una respuesta educativa a toda la comunidad. En la actualidad brota la necesidad de ofrecer una atención educativa de calidad a todos los alumnos (Arnaiz, 2011). Como se ha descrito la Investigación Narrativa nos permite reconocer nuestras experiencias docentes como un tesoro de vivencias y acontecimientos que nos posibilitan para identificar la riqueza de las rutinas, comprender las interacciones que ahí se viven, la temporalidad que les da un cierto sentido, expone ante todos sus participantes un contexto dinámico y lleno de significados, sentimientos, temporalidades; en conjunto implica un gran espectro de tonalidades, en las que somos capaces de representarnos y visualizar la construcción de nuevos horizontes.

Recordando una frase del libro de Políticas de la amistad del filósofo Jacques Derrida (2008), “*hay que amar el porvenir y la categoría más justa es el quizá*”, varias de las experiencias que son consideradas para ser parte de un relato, implican el anhelo de **ser** docente y **pensar** en un horizonte que se abra a la diversidad, a las posibilidades, y esa

interacción particular maestro-alumno representa de la frase ese dar sin esperar nada a cambio, lo que importa es la acción de amar lo que hacemos en nuestra profesión sin condicionamientos.

De la brújula narrativa se han descrito varias de sus características que de manera transversal llevan implícita una profunda responsabilidad sobre todo por la alteridad, ese rostro del otro en el que descubro mucho más de lo que se representa a través de las estadísticas, las cifras o los intentos de investigaciones más cuantitativas o cualitativas. Una vez que se han descrito dichas características y sus diversas transversalidades se hace necesario reflexionar: ¿qué acontecimientos, situaciones, palabras, hechos, han representado una revelación, en el sentido que Zizek (2014), otorga como una “**revelación**”, de algo que no era del todo conocido, mediante el cual se debilita algo que estaba previamente peor al poder observar desde los relatos, eso que acontece y ya nada vuelve a ser igual?, ¿cómo visualizó ese tejido de experiencias, lenguajes, significados? y ¿hacia dónde se dirige esta aventura de mi experiencia docente?

Al respecto de estas reflexiones existen algunas categorías muy importantes a tener cuenta a lo largo de la narrativa: diversidad y la condición de discapacidad intelectual. En cuanto al primero “diversidad” hace referencia a lo que Susanne (2016), en su artículo Introducción: la diversidad pensada desde y por la ficción, menciona como un término relacional que siempre plantea dos preguntas clave: ¿cuál es la diferencia relevante? y ¿partiendo de qué tipo de unidad se construye esta diferencia?, yo agregaría otros tantos cuestionamientos a tan compleja labor, uniéndola a la tarea de contar historias que en el presente trabajo nos acontece todo el tiempo y nos permite, “revelar”, descubrir y redescubrir dicho concepto: ¿quiénes son los diversos en el contexto escolar?, ¿cómo se configura su rostro, en las aulas, en los patios, en los pupitres?, ¿cómo se entiende en la cotidianeidad de un salón de clases a partir de la diversidad?, ¿qué papel funge en cada historia escolar contemplarse desde la diversidad?, ¿qué relación tiene la exclusión y la diversidad?, ¿cómo puedo narrar lo que implica la exclusión, la diversidad, sin morir en el intento?.

Las diferencias conforman una condición intrínseca de la naturaleza humana, de manera que cada uno posee una serie de características que lo hacen distinto de otras personas, así describe Arnaíz (2003), al concepto de diversidad. A pesar del reconocimiento del valor de la diversidad, existe una tendencia a considerar la diferencia como aquello que

se aleja o desvía de la “mayoría”, de lo “normal”, o de lo “frecuente”. La valoración negativa de las diferencias lleva a la discriminación, la desigualdad y la exclusión social (Blanco, 2006)

Algunos autores consideran que actualmente, se habla del término diversidad, como un lenguaje cotidiano que pretende legitimar, con su sola enunciación, la construcción de prácticas inclusivas; sin embargo, el desafío va más allá del concepto previamente establecido, ya no es suficiente dar la bienvenida a lo diverso en las escuelas, simulando con ello ambientes de equidad, respeto y solidaridad; el reto redunda en poder arribar a prácticas docentes flexibles, para visibilizar las presencias y los significados de los otros en el desarrollo curricular, hecho que posibilite la convivencia basada en los acuerdos, el diálogo y las tensiones latentes ante la presencia de lo heterogéneo (Bello y Durán, 2014). Lo cierto es que la diversidad es un compromiso, porque todos los alumnos tienen derecho a una educación de calidad ya tener acceso a entornos sociales y comunicativos como cualquier miembro de la comunidad escolar.

Las nuevas definiciones de discapacidad intelectual reflejan un cambio de paradigma, como lo menciona Shalock (2009), se trata de cambios en el contexto que se ven reflejados en una nueva forma de pensar acerca de la discapacidad, que involucra dos aspectos: una perspectiva socio-ecológica sobre la discapacidad intelectual y un modelo multidimensional del funcionamiento humano. La nueva visión respecto a las personas con discapacidad cambia de un enfoque limitado de la persona y su discapacidad hasta una perspectiva más amplia acerca de cómo mejorar el funcionamiento humano a través de la reducción de la asimetría entre las personas y sus entornos.

El sistema educativo puede tender a ser una fuente de exclusión social de manera implícita u oculta, cuando se sobrevaloran las capacidades de tipo intelectual, las prácticas de selección y evaluación, las carencias de formación del profesorado y curriculum inflexible y centralizado (Echeita, 2006). Cuidar que el proceso de exclusión comience a desaparecer del entorno educativo es una tarea de todos, monitorear las expresiones y las formas de exclusión puede dar información acerca de las creencias que orillan a las personas para optar por segregar a un miembro o miembros de la comunidad estudiantil, como lo menciona Echeita (2006), se trata de diferentes niveles de exclusión que van desde:

- Sobrevalorar las capacidades del individuo.
- Falta de accesibilidad tanto física como de comunicación.

- Formas de evaluación poco flexibles y no centradas en los alcances de cada alumno.
- Curriculum inflexibles.
- Carencias en la formación del Profesorado.
- Creencias basadas en paradigmas rehabilitatorios.
- Comunidades educativas que no han explorado una cultura de respeto a la diversidad.

Finalmente, narrar otorga una especie de poder liberador, mi deseo es que todos los partícipes de esta aventura sean capaces de vivir el proceso o experimentarlo. Que la serie de vivencias que describiré en los siguientes apartados serán relacionadas con una tensión en mi trabajo diario con los siguientes aspectos: prácticas docentes, la condición de discapacidad intelectual, los saberes y las experiencias vividas durante el confinamiento, los retos que ha representado el uso de los recursos tecnológicos y un deseo enorme de combatir todas esas prácticas que generan más desigualdad.

Trama	Situación Problemática	Practica de exclusión	Problema pedagógico	Deseo pedagógico
Tensiones en el trabajo docente en niños en condición de discapacidad intelectual, transitar profesional, saberes, experiencias.	El uso de los recursos tecnológicos no se ha utilizado a consciencia en los procesos de lectura y la escritura de los niños con condición de discapacidad intelectual debido a las falsas creencias y estereotipos de no uso de la tecnológica por parte de estos niños	La concepción de la discapacidad con estigmas, estereotipos y practicas excluyentes que aleja a los estudiantes del aprendizaje en torno a la virtualidad (educación a distancia) y el uso de los recursos tecnológicos.	Los recursos tecnológicos han sido fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje durante la época de educación a distancia, en niños en condición de discapacidad intelectual se empaña por las creencias de que los recursos tecnológicos “no son para todas las personas”, los recursos tecnológicos favorecerán múltiples medios de representación, expresión-acción y la implicación en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura.	Reconocimiento de los retos que implica la educación a distancia y visualizar los recursos tecnológicos como una herramienta para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual, de las poblaciones más olvidadas, en todos los terrenos: educativo, social, laboral. Deseo ver a los estudiantes más seguros, autónomos y que experimenten una sensación de éxito en sus vidas, mediante el fortalecimiento de sus procesos de lectura y escritura a través del uso planeado, sistemático y consciente de los recursos tecnológicos.

A partir de los siguientes relatos serán muy importantes las experiencias docentes relacionadas con la condición de discapacidad, las practicas pedagógicas que buscan hacer los entornos de aprendizaje más ricos y justos, contemplando a todos sus participantes, encontrando muy seguramente situaciones que nos reten y nos obliguen intervenir con miras a hacer asequible ese principio humano de una educación de calidad para todas las personas sin distinción alguna, en la que con mis actos me responsabilizo plenamente del otro con amor, entrega y compromiso ético.

Capítulo II

Ecos, miradas y huellas entorno a la educación inclusiva.

Apenas comenzamos un viaje en el que la brújula narrativa se ha hecho presente y la cual me ha orientado, ha permitido entretejer los cimientos para dar pie a un recorrido, a una aventura que iniciará con una serie de sucesos, historias y sobre todo acontecimientos que permitirán reconocer en sus descripciones: episodios, momentos, aquello que representó mi mirada, las experiencias compartidas, sus singularidades y las voces de los Otros que buscan ser reconocidas y escuchadas. Todo este cúmulo de señales en el camino serán en conjunto elementos que orienten esta ruta elegida, de entre múltiples senderos y que me llevaron a favorecer la justicia social, buscando de laguna manera enriquecer los entornos educativos de aprendizaje, de tal manera que todos cuenten y a través de pequeñas acciones se beneficie el aprendizaje de los alumnos, la formación docente, los cimientos de una cultura más inclusiva, encarrerada a usar los recursos tecnológicos para favorecer los procesos de lectura y con ello combatir la desigualdad, las falsas creencias, los estigmas y estereotipos por los que los contextos de aprendizaje de las personas en condición de discapacidad pueden verse reducidos. Pero para poder llegar hasta aquí será necesario compartir un auténtico remolino de acontecimientos que se mezclan entre el pasado, el presente y un ambicionado futuro y que juntos replantean el rumbo, las intenciones y el interés de apuntar hacia una dirección específica mediante la brújula narrativa.

Narrar es toda una aventura, es construir un camino dónde no lo hay, que nos invita a detenernos y a jugar con los recuerdos, la memoria, las vivencias del presente, los deseos para el futuro, que además como menciona Suárez (2014) permite la reconstrucción participativa del saber pedagógico, la activación y recreación de la memoria pedagógica es potencialmente un campo de transformación. Al vivir la construcción de estos caminos damos nacimiento a nuevos anhelos, oportunidades de transformación y esperanzas de cambio ya que nos llevarán a escenarios nunca vistos antes. La brújula narrativa orienta,

me ayuda a sentirme más segura para atravesar esas vías por más largas y difíciles que parezcan y si es necesario abrir nuevos senderos.

No quiero ser mera espectadora de mis experiencias en el aula, quiero sentir este proceso de la narrativa en carne viva, que me ayude a mover mis recursos y procesos más internos para emanciparme, para deconstruir lo que soy, algo parecido a lo que describe Rancier (2008), la emancipación como la reapropiación de una relación conmigo misma perdida en un proceso de separación, el poder de los espectadores reside en traducir a su manera aquello que aquel o ella percibe y de ligarlo a una aventura intelectual, busco comprender mejor el modo en que las palabras y las imágenes, las historias y las performances, pueden cambiar algo en el mundo en el que vivimos, quiero arar la tierra para que quienes atraviesen por ella sientan que el camino es ancho y que todos cabemos en él.

Lo primero que me gustaría remarcar en este tramo de la aventura es que los hechos, usanzas, o eso que llamamos realidad no se escribe sólo a partir de lo que podemos ver o escuchar, existe un cúmulo de experiencias que han marcado mi subjetividad: la mirada del otro que negué, aquella opinión que no escuché, las voces que no permití expresar en mí y en los demás, la historia que me cubre y marca muchos de mis actos como formas inconscientes de actuar, la cultura que se impregna en mis pensamientos y cobra sentido a través de mis acciones, todo está en mí y también me ha formado.

La experiencia tiene muchas posibilidades tanto críticas como prácticas en el campo educativo, se trata de apuntar hacia alguna de las posibilidades desde un pensamiento de la educación a partir de la experiencia (Larrosa, 2006), considerando algunos elementos como: exterioridad, alteridad, alineación, la subjetividad, la transformación, el pasaje, la pasión, la incertidumbre, entre otros.

¿Cómo puedo hablar de una realidad educativa que me traspasa?, de la que sólo alcanzo a escuchar ecos a veces ya distorsionados, expresiones de voces llenas de significados en las que me afirmo, me niego o me oculto. ¿Cómo puedo hablar de una realidad educativa que nuestros ojos perciben con una limitación de espacio, tiempo y forma?, de la que nuestra mirada alcanza a ver muy poco, acaso algunos detalles, rostros y eventos que se quedan borrosos, como episodios de aquellas películas que se proyectaban en los años 30's con un cinematógrafo y que daban flashazos de imágenes

secuenciadas en la memoria, difíciles de poder articular debido a la falta de fluidez y unión entre cada imagen. ¿Cómo puedo reconocer las huellas educativas que me han marcado y las que nosotros hemos dejado en quienes aparecen como nuestros estudiantes, en sus familias, en mis compañeros, en el entorno, en las prácticas y la cultura?, todos estos cuestionamientos responden a una gran reflexión: ¿cómo ha sido mi impacto o cómo ha impactado en mí el vínculo con esta trama llamada educación?, sin duda no existen respuestas concretas a todos estos cuestionamientos, pero sí muchos procesos experimentados que al detenerme a mirarlos pueden dar pistas, señales o signos de interés para darle sentido y significado a las experiencias vividas.

En este tramo de la aventura, haré un ejercicio de reflexión en torno a esas experiencias que marcan mi configuración docente:

- Ecos como frases y diálogos continuos.
- Miradas como esos recuerdos que aparecen en la memoria.
- Huellas en las que trasciende mi andar y que han sido parte de un tiempo, espacio, significado y transformación entorno a las experiencias en educación.

Con estos relatos explorare: mi configuración docente desde el pasado y presente, las experiencias docentes que incluyan mis prácticas pedagógicas y diversidad y finalmente la ubicación de la situación problemática, problema pedagógico y objeto de intervención, que me permitan abrir un horizonte de futuro y transformación que camine hacia una pedagogía de la autonomía y el deseo pedagógico, esta idea la refuerzo con lo que escribe Suárez (2014), de que la formación docente que se da como un encuentro con el otro en la narrativa, resulta una construcción de relaciones de colaboración y un proceso de transformación subjetiva, en el que los implicados asumimos un compromiso y una responsabilidad. A partir de estos aspectos acompáñenme en esta aventura, a abrir esa caja del tiempo que me permitan soñar nuevas realidades utilizando la brújula narrativa.

2.1 Ecos de un momento crucial en la historia: coronavirus, el después y el antes de toda una aventura que ha marcado mi configuración docente.

Los ecos como sonidos que me llegan poco a poco, difuminados pero que a su vez se ensanchan cubriendo grandes áreas, suelen provenir de una fuerte voz o estruendo y como una energía desbocada que inunda el más lejano y profundo espacio. Así como esta metáfora del eco, que se expande y llega a mis oídos de manera muy rápida sin dar aviso, así sucedió los primeros días de marzo, los ecos provenían de todas partes: el sistema escolar, los sistemas de salud, los noticieros, el periódico, las redes sociales, los gobiernos de todo el mundo alzaban la voz para decir: “alto”, tenemos que parar, aparecía en escena un actor poco o nada conocido del que su nombre tronaba por todas partes como sinónimo de muerte y peligro: Coronavirus.

Su llegada fue inesperada, impactando con toda su fuerza al sistema educativo y su fragilidad, provocando una tremenda inestabilidad que generó un periodo de incertidumbre en todos los confines de la tierra. Si ya de por sí, es fundamental reconocer que los procesos de exclusión social externos a la escuela tienen consecuencias en la subjetividad de los alumnos y en la producción de sus trayectorias educativas (Kaplan, 2015), en estos tiempos de una abrupta separación de todo lo social hacia que los procesos de exclusión cobrarán un dramático sentido.

Esa inestabilidad me sacudió muy duro, el miedo a perder el trabajo, el no saber qué pasaría con nuestros niños, con las formas en las que podríamos seguir manteniendo contacto, muchas incógnitas comenzaban a surgir. A mis oídos llegaban varios mensajes, a veces en forma de reclamo a veces en forma de preguntas:

“maestra, ¿cuándo vamos a volver?”

“¿qué va a pasar?”

“¿será posible que regresemos algún día?”

“¿cómo van a dar las clases?”

“¿se puede perder el ciclo escolar?”

Al principio del confinamiento todo era un caos, por un momento vinieron a mi mente los ecos de una fuerte y temible posibilidad: ¡ser despedida!, esto debido a que laboro en una escuela privada llamada Colegio Vista Alegre. Fue inevitable tener contacto con el

equipo de trabajo y hacer un análisis de lo sucedido, ¿quiénes éramos en ese momento?, ¿hacia dónde íbamos? ¿cómo podíamos reconstruirnos? Nuestra coordinadora la Dra. Erika Sánchez nos citó para nuestra primera reunión virtual, por una plataforma completamente nueva para todos llamada “ZOOM”. Como era de esperarse ella, un enorme y gran ser humano nos pidió hacer un ejercicio de reflexión para saber ¿cómo nos sentíamos?, de inmediato vinieron a mi mente los ecos de recuerdos, ¡tenía más de veinte años que había iniciado mi experiencia docente con una incertidumbre familiar!, más no acompañada de miedo como en la actualidad, el miedo de que algo tan preciado como la salud se pudiera perder de la noche a la mañana.

Le conté al equipo que me sentía como el primer día sin saber ¿qué hacer? ¿cómo responder? y que recordaba cuando inicié con mis primeras experiencias en un kínder, era aún alumna de la Facultad de Psicología de la UNAM, elaboraba mi tesis titulada: *“Programa de intervención para la sensibilización entorno a la inclusión de alumnos con discapacidad intelectual en el nivel preescolar”*, la razón de entrar a preescolar respondía a una necesidad económica y otra de aplicar mi proyecto de tesis desde las entrañas del escenario, les conté que en ese entonces como ahora, simplemente no sabía ¿qué hacer?, ¿por dónde comenzar? y lo que más me costaba trabajo, era la comunicación con los alumnos.

Recuerdo que mi directora de ese entonces en el kínder me decía: “Elia a los niños se les habla de a poquito”, seguro ella notaba mi falta de tacto (Van, 1998), esa mirada simétrica que compartía con los infantes pensando que estaba a la par. Duré cinco años en ese preescolar antes de ingresar al Colegio Vista Alegre, un cambio de Iztapalapa a Cuajimalpa, pero no sólo en cuanto a lo físico, también la población sería diferente, así como las responsabilidades que ahora asumía como coordinadora de un grupo técnico en una escuela enorme, en la que, regresando al punto inicial de esta junta que nos aquejaba en el año 2020 buscábamos un plan de acción, algunas propuestas o soluciones en medio de una pandemia derivada por el COVID-19.

Muchos ecos seguían arribando a nuestra cabeza, compañeros que en esa junta decían:

“la SEP ni siquiera nos toma en cuenta”

“yo no tengo computadora”

“en mi casa me falla mucho la señal”

“yo no soy hábil para la tecnología”
“para todos hay un plan menos para nosotros”
“yo sólo uso mi celular con datos”
“¿qué va a pasar?”
“solo tengo un IPAD viejita”
“mi computadora no tiene cámara”
“tengo hijos y sólo contamos con una computadora en casa”
“yo tenía una “lap” pero apenas me asaltaron y se la llevaron”
“no cuento con dinero para adquirir una computadora y en el celular es muy cansado trabajar”

Ecos que no provenían como tales de este momento histórico, sino que aumentaban su mensaje y su grito de manera potencial debido a la carencia de oportunidades educativas para quienes históricamente han quedado marginados de la educación, y que, no obstante, de dicha realidad en las épocas de confinamiento una profunda regresión se anticipaba. Opacado por lo que estábamos viviendo derivado del confinamiento, se había perdido esa ambición de ver la educación inclusiva como un movimiento de reforma, que permitiera actuar como especie de palanca de movilidad social empujando ese deseo de transformaciones significativas y relevantes en todos los campos de desarrollo social y educativo (Ocampo, 2016), de nuestros alumnos.

Como un sonido muy fuerte, las expresiones de todos, alumnos, directivos, padres de familia representaron un desequilibrio para nosotros los docentes, yo no era la misma de hace veinte años y, sin embargo, todo parecía un nuevo comienzo. Nuestra coordinadora siguiendo la conversación durante la junta decía: “parece que la pandemia grita a mil voces: la enorme y aguda evidencia de una falta de atención, justicia y equidad social, sobre todo cuando visualizamos a los grupos vulnerables que quedaron prácticamente sin atención una vez iniciado el llamado período de confinamiento”. Al finalizar la junta, los compañeros docentes y yo decidimos seguir adelante buscando la colaboración y brindándonos los apoyos entre nosotros.

Utilizando esa plataforma de ZOOM logramos conectarnos con nuestros alumnos, vienen a mi memoria como otros ecos las palabras de dos hermanos: Luis y Omar: ¡“maestra”! cuando por fin, pudimos conectarnos a través de ZOOM. Pero la historia no

comenzó ahí, con ambos hermanos trabajamos desde hace dos años, largas horas en el colegio. Luis es el menor, tiene nueve años al ingresar lo hizo con la esperanza de contar con un lugar en el cual crecer, desarrollarse y tener experiencias de aprendizaje plenas con amigos de su misma edad, sin saberlo; llamando a una ética que recuerde que la identidad no puede constituirse sin relación con otro (Zardel, 2018), esa identidad que requiere el llamado a la existencia, a la vida, a un lugar en el mundo, a ser habitado por una colectividad plural humana.

A Luis le gustan mucho los dinosaurios, su madre comentó que había aprendido a leer con un método nuevo, en el cual, él señalaba las letras para formar múltiples palabras. Los primeros años de vida escolar de Luis, habían sido tomados en una Centro de Educación Especial, solía gritar bastante, aislarse, auto agredirse por esa necesidad de una estructura que le ayudará a sentirse seguro, su madre siempre manifestaba que percibía en Luis un enorme potencial y consideraba que era necesario transitar a la experiencia de una educación llamada regular, para alcanzar a percibir toda su zona de desarrollo.

Por otro lado, su hermano mayor Omar de 11 años, en la actualidad cursa el 5to año de primaria, es muy alegre y jovial siempre ha tenido la experiencia de la educación regular, es muy trabajador, ama las fiestas y los descansos, le gusta establecer vínculos afectivos con sus compañeros, expone y participa en proyectos, la lectoescritura ha sido todo un reto y la escuela ese ambiente que proporcionaba los apoyos, la seguridad necesaria para alcanzar muchas metas y no solo eso, Freire (2005), menciona la idea de que los alumnos se configuren más allá de un salón de clases y con esto debemos hacernos conscientes que nuestra práctica es histórica y habría que romper esquemas, por Omar y por todos los niños habría que empujar nuestras acciones hacia algún lugar y promover en nuestros alumnos todo su potencial sin importar condición alguna.

Luis es una persona con condición de autismo profundo y Omar su hermano una persona con Síndrome de Down, las primeras palabras que decían al iniciar el confinamiento eran “¿mamá la escuela?”, “¿mi maestra?”, “¿y mis amigos?”, su madre había decidido regresar a Oaxaca debido a que allá contaba con mayor infraestructura y apoyos para sus dos hijos, esta familia fue de las primeras que se pusieron en contacto con la escuela para saber ¿qué procedía?

Responder al sistema educativo por responder no nos dice nada, responderles a los estudiantes que no tienen voz, que preguntan: “¿qué está pasando?”, significaba

detenernos y concentrar todos nuestros esfuerzos para reencontrarnos y enfrentar así algunos retos como:

- ✓ ¿Cómo nos proyectamos como docentes en estos tiempos de incertidumbre?
- ✓ ¿Cómo reconectarnos con los alumnos y sus entornos?
- ✓ ¿Era posible seguir trabajando en los ámbitos de la virtualidad un proyecto inclusivo?

Sin duda, se trata de un antes y un después. Antes de la pandemia, entendíamos muchas formas que nos permitían avanzar hacia nuestras metas, sabíamos lo que Luis y Omar necesitaban, fomentábamos su incorporación bajo los principios de presencia, aprendizaje y participación a la llamada aula regular (Echeita, 2007), entendidos como una lucha las acciones promovidas para remover las barreras que impedían el aprendizaje, y la participación que afectan al profesorado tanto como a los alumnos, buscando una participación real en la vida académica, social y cultural, de la comunidad a la que pertenecen, implicando algo muy importante el derecho de todos a aprender. En el entorno físico encontrábamos obstáculos que, entre todos, maestros, compañeros, directores, alumnos y toda la comunidad involucrada solíamos enfrentar.

Después de la pandemia, el eco fue tan fuerte que tiró todos los poquitos puentes que habíamos construido, entender las nuevas formas y además en muy poco tiempo era prioritario, nos reconfiguramos como docentes, accedimos a hacer uso de la tecnología por una enorme necesidad y con mayor consciencia de lo que implicaba su uso, todo esfuerzo valdría la pena con tal de volver a escuchar la voz de los alumnos, de no dejarlos solos, ni varados a medio océano.

Estos momentos recrudescen la brecha de desigualdad y nos invitan a los profesores a reinventarnos y a no olvidar al otro. Freire (2003), decía que jamás se había sentido bastándose así mismo, que una de sus mejores virtudes era la carencia, la necesidad del otro, y ahora en estas épocas de confinamiento siento lo mismo, me duele tanta ausencia. En el marco de la contingencia, se agrava el papel de la docencia la responsabilidad radica en crear puentes mediante los cuales los alumnos alcancen las posibilidades de una educación, en este escenario cabe la pregunta ¿qué nos deja la experiencia de la política educativa en tiempos de COVID?, un vacío profundo, eso nos deja, ningún mensaje o

acciones dirigidas a hacer valer el derecho de una educación para todos bajo el escenario que sea.

Ya he mencionado que estos tiempos representan un profundo reto para nosotros los docentes, hemos comenzado a transitar de manera clara hacia nuevas concepciones y por ende nuevos roles que nos llevan a vivir y a contemplar la escuela como un contexto diferente, ¡todo un auténtico desafío!, alejado de la simple trasmisión de conocimientos, más bien; como un lugar que genere oportunidades, que combata los procesos de exclusión y que forje la enorme posibilidad de revertir los capitales culturales con los que nacemos, que tire de lado los mitos pedagógicos con los cuales aprendimos y que nos invite a generar conciencia de la huella que dejamos y de nuestra relación con ese tejido del poder que da vida a las llamadas políticas relacionadas con la educación.

El reto se duplica en esta época impactada por una enfermedad que marca un antes y un después en la educación, una enfermedad que abre como fosas clandestinas todos los agujeros que se tapan en cada sexenio con políticas cuya justificación es ayudar a los “más necesitados”. Antes del 2020, ya teníamos esa necesidad de transitar de una experiencia docente estática y tradicional hacia una mirada más de justicia social; después de la pandemia, en lo personal mi reto era que se considerara a todos los alumnos dentro de una educación a distancia, porque ya de por sí se habían quedado en una cuerda floja aquellas personas que necesitaban de algún apoyo para aprender, personas con discapacidad intelectual y en pocas palabras que la educación fuera pensada y creada para todos sin distinción.

A raíz de esto, muchos momentos han representado auténticos conflictos cognitivos, por ejemplo; adquirir destrezas tecnológicas, la primera vez que nos reunimos en ZOOM, y que vimos en esa plataforma la posibilidad de reconexión con nuestros estudiantes a un espacio diferente que días después volveríamos esa famosa “aula virtual”, se convirtió en una auténtica esperanza. Ideamos estrategias pensando en ese eslogan de “que nadie se quede atrás” de una asociación española llamada “Plena Inclusión” y que representa en estos momentos el ideal de no dejar a nadie sin la posibilidad de seguir aprendiendo, pese a que; hoy en día no existe una postura clara ni orientadora de la llamada Secretaría de Educación Pública (SEP), para hacerle frente a los múltiples retos que viven las familias, los estudiantes, los profesores y toda la comunidad educativa en su conjunto.

Hasta este punto he hablado de transformación, retos, políticas y posibilidades, derivadas de las necesidades de cambiar el pasado de la educación y reafirmadas por las profundas carencias evidenciadas durante el confinamiento por la pandemia. Haré hincapié en esa llamada transformación. Existe la posibilidad de transformar nuestras prácticas mediante el reconocimiento del otro, de ese rostro que está ahí en la pantalla, que llama mi nombre, aunque ese denominado otro, muchas veces nos cause conflicto y que además despierta en mí una responsabilidad doble, y bien lo describe Derrida (2008), una responsabilidad infinitamente dividida y diseminada. Pero ¿por qué pasa esto?, ¿por qué siendo honestos decimos que nos causa conflicto?, ¿por qué despierta mi responsabilidad?, ¿qué evidencia la parálisis social que vivimos ante la otredad en tiempos de pandemia?; ante esta última cuestión posiblemente evidencia nuestra inutilidad para hacer frente a una estructura social, política y cultural que mueve nuestros hilos profesionales al antojo y conveniencia de unos cuantos, terminamos siendo títeres de un sistema que rige para el bienestar de algunos, somos sutilmente sumisos y con nuestros actos alargamos, afianzamos y engrosamos el tejido del poder, legitimamos con absoluta brutalidad cada acto lleno de hipocresía en el nombre de “la educación”.

En este barco estamos alargando sin querer (o queriendo) esa relación asimétrica que nos permite estar por encima del otro, doblegarlo e incluso conceptualizarlo como un “otro” diferente a un “nosotros”. La huella más profunda que se queda aparece en el lenguaje; ahí bien arraigada, reflejando los ecos (las ideas transmitidas de generación en generación, palabras, frases, conceptos) y las miradas (imágenes de lo que se cree, deben ser la “norma” del actuar, creer, pensar, incluso el arquetipo del cuerpo que debe ser completo y “perfecto”). Entendiendo todo lo anterior, no se trata de políticas alejadas y ajenas, aquí estamos consolidando su muy bien acoplada y rígida estructura que les abre camino y las afianza.

El silencio que aparecía en el sistema educativo al inicio de la contingencia reafirma todo lo dicho. Reafirma que cada uno de sus participantes somos serviles reproductores de un régimen, pertenezcamos al núcleo educativo que pertenezcamos, sino generamos consciencia como agentes de cambio político-pedagógico, seguiremos siendo parte del engranaje del poder. Al inició de la pandemia de pronto recibíamos llamadas de organizaciones civiles preocupadas por: ¿qué hacer?, no del sistema educativo; ese ya

estaba resuelto con una llamada “Aprende en Casa” que no hacía más que homogeneizar todo a su alcance.

Con mis alumnos fue muy difícil comenzar de nuevo, nunca había hecho consciencia de la importancia de los recursos tecnológicos, nunca como ahora, bien dicen que la necesidad te ayuda a aprender. En estos momentos considero la necesidad de una auténtica transformación del sistema educativo, pero eso; ¿está acaso a nuestro alcance? La realidad es que hace falta mucho por hacer; por ejemplo, podría pensar en capacitaciones más frescas y se debería retomar el compromiso de todos los actores, y nuevamente la consciencia docente como agentes de cambios en lo pedagógico, es aquí donde aparece nuevamente la necesidad de narrar como esa acción que posibilite la recreación del lenguaje y el pensamiento pedagógico como lo sitúa Suárez (2014), en virtud de la reconstrucción y la reflexión de la propia experiencia escolar aquellas vivencias que como un rompecabezas poco a poco van adquiriendo significado, que me permite el desarrollo de una formación de manera horizontal. En este tenor de narrar, ha habido una serie de vivencias que han dejado aquellos ecos, miradas y huellas; y que sin duda impactan en mi caminar y la construcción de quién soy y qué represento para los alumnos, para sus familias y para toda una comunidad.

Esos impulsos que nutridos por diversas experiencias lograron cambiar mi actitud, para en el futuro que hoy se vuelve presente, me permitieron encontrar nuevas maneras y formas de ser docente. Sin embargo, la historia no termina aquí, la experiencia política plasmada en los tiempos de COVID a veces asemeja a esa misma frialdad y me hace recordar las primeras experiencias, por ejemplo la primera planeación que elabore en mi vida fue para unos alumnos de nivel preescolar, la cual no funcionó igual que la primera planeación en tiempos de contingencia, así pasa, y lo que queda es aprender, es encarar la incertidumbre, reinventarnos, ser fuertes y volver a comenzar.

Habría que atrevernos a pensar desde las **dudas**, ¿cómo encaro la incertidumbre? ¿cuántas veces me cuestiono mi actuar?, ¿cuántas veces cuestionamos el actuar de otros profesores, de las familias, de las autoridades?, que en muchas ocasiones otorgan propuestas de acción a veces cercanas a la realidad, a veces demagógicas y alejadas de cualquier posibilidad de intervención. Dudar puede despertar otro elemento muy valioso el de la llamada curiosidad, que bien menciona Freire (2006), cuanto más críticamente se ejerza la capacidad de aprender tanto más se construye y desarrolla la curiosidad, que

implica una duda rebelde, una curiosidad no fácilmente satisfecha y que rechaza con la enseñanza bancaria.

Habría que atrevernos a pensar desde las **contradicciones**, ¿por qué en un mismo espacio se presentan diversas formas de actuar que se atribuyen a diferentes formas de concebir ese constructo humano llamado inclusión-exclusión?, ¿cuántas veces lo que decimos y lo que hacemos contradice lo que sabemos forma parte de entornos forjados para ofrecer una educación de calidad que sea para todos? Ahí estamos evocando ecos de lo que juramos jamás formar parte.

Habría que atrevernos a pensar desde las **tensiones** que produce, ¿cuántas veces sabemos y somos testigos de que ese alumno que está ahí enfrente a nosotros pidiendo un lugar para ejercer su derecho a la educación y esto que parece un tópico por más rebasado implica tensiones?, en todos los actores que intervienen para salvaguardar eso que no cabe duda, que es referente a su derecho, pero que siendo realistas nos tensa y a algunos llega a incomodar tanta tensión. Habría que decirlo, habría que hablarlo, habría que analizarlo para descifrar todo lo que esto conlleva detrás y porque incomoda.

Y en este contexto: pandemia, crisis económica, falta de empleo, carencias de todos los sectores resulta importante acotar, que lo que ofrece el capitalismo es reinsertar, no cambiar sus principios económicos, enfrentar la pandemia desde esta lógica implicaría sacrificar lo que se tenga que sacrificar para cuidar los intereses de este régimen que nos ofrece los ideales de vida a los que según decía mi mamá aspiraba por ser mujer: un hijo, un esposo y una casa, de los cuales a mis cuarenta y dos años no tengo ninguno, he fracasado entorno a los ideales que enmarcan la cultura del nuevo capitalismo mencionado por Sennet (2007) que con cierto espíritu artesanal vivo con el compromiso personal de pensar que en mis acciones está la posibilidad de rebelarse contra ese “yo idealizado”, y verme más humana más honesta y menos banal.

Reflexionando en el campo de la inclusión pedagógica que se vive durante la pandemia, cuando se visualizan las trayectorias de vida de las personas con discapacidad, muchas veces sus familias perciben sus esfuerzos como en vano, “¿para qué los metemos a las clases virtuales si ni en las presenciales aprenden?”; “¿qué es eso de autonomía?”, “¿para qué lo hacen si mi hijo nunca va a crecer?”; dirían los padres. O las escuelas que minimizan los esfuerzos de quienes sufren de esa marginalidad, porque hay que darle más

atención al que responde a las exigencias de este ambiente de incertidumbre y contingencia con mayor fluidez, se premia a quién se observa con ciertas habilidades.

El mundo del trabajo tambaleante en esta época de pandemia impacta la manera de percibir la escuela. No se educa para la vida con plenitud, sino para responder a un entorno laboral que como una fiera es cruel y margina; haciéndolo hoy más que nunca a partir del individualismo para lograr sobrevivir al virus. Nosotros mismos, cuántas veces no nos sentimos juzgados y además comparados, porque en este entorno individualista, identificamos que no poseemos las mismas habilidades y aptitudes, que se presuponen caracterizan al más “eficaz”. Así es necesario comprender de manera estructural lo que tiñe las rutinas del día a día, y que, si bien es difícil de modificar, permite una mayor comprensión de nuestros entornos y su funcionamiento con miras a concientizarnos de quiénes somos, el papel que desempeñamos y la reafirmación del otro en una rutina marcada por la oferta, la demanda al servicio de los mercados y ahora una pandemia que solo destapo las fosas que el sistema tenía cubiertas.

Las marcas que deja la experiencia de exclusión se pueden considerar huellas, la invisibilidad que se muestra en esa educación a distancia derivada del confinamiento afecta las trayectorias de vida y la percepción de los individuos. Su consecuencia es directa en los alumnos, se presenta un efecto fulminante en el rendimiento y por ende en la interacción con sus ambientes. Si tan solo dedicáramos un minuto, para hacer consciencia de lo que esto implica en nuestro actuar y cómo podemos ser agentes de cambio, el efecto devastador del binomio pobreza-exclusión en este ambiente de confinamiento probablemente sería menor. En las huellas que deja nuestro lenguaje y en nuestras prácticas veo tres posibilidades: ser excluyentes, ser apáticos y volvernos oportunidades.

De la primera, el ser excluyentes hay múltiples ejemplos; recuerdo uno de mis primeros trabajos en una asociación civil asistencial para personas con discapacidad lo que tenía que hacer era negar el derecho a la educación por la “falta de aptitudes” lo hacía aplicando pruebas psicológicas para decidir quiénes eran los más aptos para entrar al programa de ayudas, tenía que elaborar una serie de argumentos para cerrarles las puertas: “el programa es muy complejo”, “no va a poder”, “salió muy bajo”. Recuerdo incluso una de mis primeras experiencias en grupo técnico, en una ocasión nos solicitaron elaborar un plan de acción para la inclusión de un alumno, él requería algunos ajustes arquitectónicos en el aula, brindarle tiempos de descanso, hacer más concisas las

instrucciones, otorgar ejemplos y ejercicios que le permitieran seguir en la carrera de un currículum por sí mismo inalcanzable, la maestra de aula fue tajante; “agradezco sus esfuerzos, pero me va a atrasar el grupo”, “además, él es el responsable y lo vamos a malacostumbrar”. Como menciona Kaplan (2006), cuanto más se juzga al alumno más se culpabiliza, dejando de lado un contexto que lo favorezca y que lo comprenda.

De la segunda posibilidad, se apáticos; eso implica invisibilizar, matar, ocultar o seguir el camino del reproche hacia los procesos de aprendizaje que viven los alumnos. Para este caso me llega a la mente cuando inicie en el programa de inclusión en el colegio, yo no me sentía feliz, si bien recibía un salario y mi credencial del colegio marcaba que era “encargada del área de inclusión”, no percibía un interactuar real de los alumnos en sus contextos, me sentía igual de invisible que ellos, no era tomada en cuenta, los alumnos asistían, pero no participaban ni contaban con los mismos aprendizajes que el resto.

De la última opción: volvernos oportunidades; pienso que existimos otros maestros que somos capaces de ampliar nuestra mirada, en el contexto que sea, incluso como la pandemia lo que más deseamos es escuchar la voz de nuestros alumnos, es encontrar las formas de no dejar morir la docencia con todas sus implicaciones, y también pienso que existen otras instituciones que son capaces de generar expectativas positivas y visionarias en sus alumnos. Finalmente, para algunos docentes el desafío radica en ser esperanza, con lo que esto implica: fuerza y trabajo. Para esos docentes el desafío radica en cambiar la subjetividad que el alumno ha asumido como un destino. Así la meta de las escuelas podría describirse como: contemplar la educación a partir de las oportunidades para todos, revirtiendo los patrones de injusticia social que en su transitar han marcado generaciones, la escuela también podría pensarse como un lugar para educar en la convivencia y no sólo para transmitir conocimientos como bien lo describe Melero (2006), la escuela es un lugar para descubrir de manera compartida, que permita a todos saber buscar estrategias para resolver problemas como una comunidad, en la que la ética y el amor con respecto al otro se hagan presente, y es esto es sin duda parte de lo que me gustaría propiciar.

Pero estas esperanzas por momentos se desvanecen en tiempos de crisis. Los momentos actuales generan una gran incertidumbre, cierto vacío difícil de poder llenar, si bien los alumnos cuentan con computadoras e internet, promover aulas interactivas que atiendan a la diversidad de necesidades que surgían resultaba sumamente complejo, vivimos un momento histórico y más que una anécdota se evidencia la enorme disparidad

que existe en las oportunidades educativas, que se reflejan en políticas muy poco claras y en nuestro actuar solo surgen dudas e inseguridades. Otorgamos una respuesta a los alumnos, les brindamos una atención personalizada, pero es frustrante no encontrar la puerta que nos permita entrar a los entornos virtuales de manera íntegra con el resto de su grupo o generación, es como si volviéramos a comenzar, desde cero, desde un nuevo inicio. Y creo que lo he mencionado de diversas maneras y en diferentes momentos, cuándo fue el inicio de ser maestra, por su puesto sin serlo, más bien mis primeros intentos, a propósito de esta frase “volver a empezar”, vale la pena un clavado a uno de los recuerdos más significativos de mi vida docente.

Quiero mencionar mi primer día de ser maestra sin serlo oficialmente, con muchas más dudas que acciones claras, pero eso sí con ganas de aprender y de vivir sin saber que cada experiencia tejía mi configuración docente, bajo un principio de mucha incertidumbre e inseguridad, por enfrentarme a algo nuevo, lleno de retos en todos los sentidos, una sensación bastante similar a lo que viví los primeros días del confinamiento. El nuevo siglo traería consigo muchas experiencias en mi vida que marcarían una huella muy especial y profunda, una de ellas fue mi primer trabajo como maestra de un preescolar.

La necesidad económica, aunada a la de elaborar y aplicar el proyecto de la tesis, me llevaría a encontrarme con: ¡mi primer trabajo oficial! en el que los asares del destino me ponían ante el camino de la docencia y así por fin un día firme mi primer contrato laboral, saqué mi seguro social, tenía un horario fijo, un salario quincenal, firmaba un libro de asistencia y sólo necesitaba probar que me mantenía estudiando en la Facultad de Psicología de la UNAM en CU, esta fue una experiencia que me lleno en muchos sentidos.

El primer día fue fatal, iniciaba con un grupo de diez niños, yo vivía en ese entonces cerca del metro Observatorio, llevaba en el hombro una mochila muy pesada, tomaba dos microbuses y tres trasbordos del metro para llegar a la Delegación Iztacalco, en la colonia Agrícola Oriental donde se localizaba el kínder “Ermilo Abreú Gómez”.

Recuerdo muy bien, esa primera vez en el kínder, una enorme emoción me invadía, llevaba unos zapatos bajos por recomendación de la directora. Era muy inocente si pensaba que esos diez niños entre cuatro y cinco años, que me habían asignado me harían caso. Inicialmente pensé que sería ayudante, después resultó que no, que era una maestra titular de un grupo de preescolar uno o kínder como los papás le llamaban. Ese día en la escuela ¡tremenda sorpresa! unos llorando, otros corriendo libremente en el patio, no sabía a

quiénes prestar mi atención, si salir corriendo por los pequeños que querían jugar libremente en el patio o consolar a los que por primera vez se separaban de sus madres, estaba en ese proceso bien definido por Van (1998), de aprender a saber escuchar para percibir y entender la subjetividad de sentimientos del niño, sus emociones y su manera de darle sentido a las cosas, una tarea que en ese tiempo parecía inalcanzable.

La directora, una maestra que conocería de manera más profundo con forme transcurrieron los años, fue sumamente paciente conmigo, ella entró al pequeño saloncito, se sentó junto a los que lloraban, los consoló con una combinación difícil de encontrar, se trataba de una ternura, acompañada de firmeza y comprensión; en lo que yo, correteaba a los otros pequeños que disfrutaban de la mañana en el patio de la escuela.

Cuando por fin lograron sentarse en unas banquitas de madera con sus sillitas por grupos de tres niños, pude contemplar un rostro muy ajeno a lo que yo había podido distinguir bajo mi miedo y mi inseguridad de ser la primera vez de todo. Era la humanidad representada en el rostro de esos niños, se aparecía impersonal, llena de naturalidad y espontaneidad, cuando por fin pude escuchar sus voces, conocer sus nombres, ver los dientitos que les faltaban, contemplar sus sonrisas, fue una huella grande, fuerte y firme. Ese día la directora optó por quedarse conmigo enseñándome, cómo leer en voz alta un cuento y otros miles de actividades que, como un mago, sacaba de su manga ante la menor provocación.

El sentido de la docencia cuando recuerdo ese primer día se llenaba de otros significados, yo llevaba elaborada mi planeación: paso uno, paso dos, paso tres... por supuesto que nada de lo que había escrito en esa planeación iba a ser posible, si antes no encontraba un sentido a esta profesión y ese a su vez, aparecía ante mí como una especie de comunión que solo podía partir de la relación con mis alumnos, pero de una relación basada en el respeto hacia ellos y su individualidad, también esa interacción entre enseñar y educar (Freire, 2006), una no existe sin la otra al tiempo que demanda el diálogo con y del respeto con el educando y por su concepción del mundo. La profesión en ese sentido se había modificado, se volvía un proceso, que implicaba mayor dinamismo, creatividad, alegría. La percepción del tiempo había cambiado, había mucha vida en cada cosa que hacían mis pequeños alumnos. Ellos imprimían su huella libre de prejuicios o etiquetas, mirándome y transformándome a la vez. Siempre admiré la destreza con la que se

comunicaba la directora con los niños, la enorme creatividad, su gusto por la lectura, ella, su vínculo y comunicación con los niños era algo muy especial.

Ahora que han pasado muchos años y la recuerdo, pocas veces he visto profesores o profesoras con tantos saberes como ella, con tanta voluntad, solo expectativas positivas reflejadas en las concepciones que tenía de cada alumno, aún sin conocerlos, con un sentido comprometido, con una preocupación honesta por mantener las puertas abiertas de esos salones, un lugar pequeñito, cálido, donde el tiempo transcurría con otro ritmo. En ese contexto físico llamado escuela, florecía con cada persona que ahí se trabajaba una esperanza.

En medio de este lugar lleno de aprendizajes, que es la escuela, en temporalidades diferentes he experimentado las dudas, el miedo, la incertidumbre, y también he vivido como se abren horizontes alternos. Esa maestra, que fue también mi primera jefa, me enseñó con paciencia, cariño y transmitió en mí, la vocación y la entrega, me ayudo a disipar las dudas, los miedos, a encontrar respuestas al ¿cómo hacerle?, ¿por dónde empezar? Esta vivencia del pasado me ayuda a entender lo que en la actualidad pese a todos los obstáculos, pese a los miedos y las dudas derivadas del mismo confinamiento vale la pena reflexionar, y es que la configuración docente vista desde el punto que se quiera valorar, ya sea el presente, el pasado o el futuro, implica mucho más que asuntos meramente teóricos, implica vivir experiencias, cubrirlas de emociones y entender sus significados, se presenta en un contexto común, en nuestra nueva realidad ya sea en un entorno físico o en la virtualidad, en la que el cumulo de singularidades se hace presente y nos acerca más a la posibilidad de ofrecer propuestas para armonizar lo único y más natural del ser humano, es decir entender ese contexto a partir de su diversidad, y de mi experiencia con la diversidad y mis prácticas pedagógicas hablaré a continuación.

2.2 Miradas de alteridad: la riqueza de compartir experiencias que dejan una huella.

La brújula narrativa incita a la reflexión en torno a varios ecos, es decir; experiencias del lenguaje que sirven al diálogo entre el presente y el pasado, acerca de acontecimientos, vivencias, retos, sensaciones como el miedo y la incertidumbre de un volver a comenzar, y cómo cada uno de estos eslabones ya escritos dan vida a los relatos que hablan de la configuración docente que he vivido, ese transitar invita a mirar a nuestro alrededor y contemplar la existencia de más experiencias semejantes a una serie de cuadros o más bien recuerdos, llenos de emociones, simbolismo y significado en la memoria, que nunca terminan de estar acabados, diría Freire (2015), somos seres condicionados más no determinados esto implica reconocer que la historia es tiempo de posibilidad y no de determinación. Es imposible no utilizar filtros, eso hace una subjetividad, todo lo que recuerdo esta visualizado a partir de lo que me ha impactado, las experiencias, la cultura, los eventos críticos que he vivido y más allá. La recuperación de las miradas de otros y las mías, llegan como un huracán de sucesos, llenos de rostros, voces, acciones y ciertos acontecimientos que las marcan.

La enseñanza es una construcción social que se entreteje con cada una de estas miradas y con la experiencia de forma colaborativa (Barrera, Sánchez, y Cerquera, 2021), mediante la reflexión de mi práctica pedagógica desde la perspectiva narrativa puedo entender mejor mis saberes y cómo se producen las transformaciones en mi día a día; de esta manera se activa **mi voz docente** permitiéndome entrar en un proceso de reflexión (preguntas constantes) y miradas continuas para saber: ¿quién soy como docente?, ¿qué acontecimientos me han definido?, ¿qué me caracteriza? y ¿cómo oriento mi andar?.

Cada pregunta no tiene una respuesta concreta, y de acuerdo con todas puedo entender mejor cómo me voy reconceptualizando a partir de las practicas, los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que he intervenido, o de los que he sido producto, las reglas históricas, sociales, políticas y la cultura que marca más allá, y que de manera específica lo veo reflejado en:

- Mi identidad como docente
- La identidad de mis alumnos
- Las formas que tenemos para enseñar en las aulas.

Una de las experiencias más significativas por muchos motivos que ha marcado mi identidad docente, la identidad de los alumnos con los que trabajo en la actualidad y que definitivamente ha impactado la forma en la que entiendo los procesos de enseñanza-aprendizaje, tiene que ver con el pasado y con cierto proceso de incertidumbre vivido, este suceso tiene que ver con la primera vez que tuve la oportunidad de vivir la experiencia con ese constructo social llamado “discapacidad” y que a continuación describiré.

En el 2001, el once de septiembre ¡cómo olvidarlo! Iniciaba el mes con el suceso histórico del derrumbe de las Torres Gemelas yo había decidido iniciar mi servicio social, como maestra de apoyo de un Grupo Técnico en el colegio Liceo Iberoamericano en el sur de la ciudad, casi por Xochimilco, hace ya tanto tiempo que esa escuela en la actualidad ya no existe. Era un lunes, tal vez un martes; yo llegaba como cada mañana, después de un enorme traslado de dos horas, al pequeño saloncito que se encontraba debajo de unas escaleras en un pequeño y orillado rincón de la escuela, era un lugar frío, encerrado, lúgubre y en el que percibía una cierta lentitud en el tiempo. Si me preguntan más acerca de esos recuerdos yo los describiría con colores opacos, cierta falta de ventilación y por tanto del aire, tal vez asemejando a la falta de libertad que quienes usábamos el salón experimentábamos de diferentes maneras, carentes completamente de esa llamada *comprensión pedagógica* que Max van Manen (1998), describe como una habilidad con elementos de reflexión, disposición a la escucha, en pocas palabras no sabíamos entender lo que le pasaba a los alumnos de ese contexto escolar.

Se trataron de mis primeras experiencias en el ámbito de la docencia, las prácticas pedagógicas y las personas, que dentro de cierto constructo social son nombradas: “personas con discapacidad”. Los alumnos eran pocos y de todas edades, ellos asistían a muy escasas clases llamadas integradas, la mayor parte del tiempo estaban ahí en ese pequeño saloncito de Grupo Técnico. Recuerdo a los alumnos que ese día estaban, sus miradas aburridas, poca interacción entre ellos, sus arreglos personales si bien eran adecuados, tenían algo peculiar, cierto permiso o poca importancia de portar el mismo uniforme que el resto de la comunidad, los chicos de mayor edad llevaban atuendos infantilizados que de alguna manera no correspondían con la edad cronológica de sus rostros, todos formaban parte como describe Sapon (2013), de esa pastilla reveladora que dejaba en evidencia muchas áreas que requieren trabajo, así como los obstáculos a los que se enfrentan los alumnos: la llamada normalidad, los currículum restrictivos, pedagogías

limitadas. La lentitud del tiempo y lo soso de las actividades que realizábamos era notorio, nada que ver con lo que hacían los demás alumnos de esa escuela, representaba para mí un gran esfuerzo que no me durmiera sintiendo esa pesadez que no sé hoy en día de dónde provenía. Recuerdo el nombre y las características de dos alumnos: Frank y Tamara.

Frank era un alumno de grupo técnico, tenía doce años, cursaba en ese saloncito el sexto año, en algunas ocasiones asistía a algunas clases de sexto grado a los grupos regulares, sus padres provenían de una familia adinerada que tenía un programa religioso en la radio. Frank tenía un rostro asimétrico provocado por una caída desde una ventana de un segundo piso, que a los tres años le había ocasionado que le extirparan una parte grande del cráneo y de masa encefálica. Ese día como todos los demás, a punto de cerrar mis ojos, provocado por la sensación de pesadez y de sueño profundo, Frank se cayó al suelo desde su silla, con movimientos inusuales, sacando saliva por la boca y entrecerrando los ojos; mi impacto fue enorme, al momento mi reacción fue apartar a los otros alumnos que curiosos y preocupados por Frank querían ayudarlo, esta era una de las razones que daban los profesores de la escuela por las que se había decidido que Frank, no asistiera a los grupos regulares viviendo un proceso de exclusión, tal como es mencionado por Escudero y Martínez (2010) todos entran en la educación obligatoria, pero no todos logran la formación debida, la exclusión es una construcción escolar, social y política.

La maestra titular del grupo, sin dudarlo y con gran habilidad colocó dos almohadas que tenía preparadas, cuando poco a poco pasaba ese momento sostuvo su cabeza de cierta manera que parecía permitía a Frank volver a respirar y pasar ese episodio. El sueño por su puesto se me había ido, era suplido por una enorme cara de espanto, si ahora lo pienso ¡cómo hace falta educar para la diversidad!, así como lo describe Arnaíz (2010), hacen falta elementos que promuevan una convivencia como la solidaridad, la tolerancia y la cooperación, que nos permitan enfrentar las situaciones que sucedan con cualquier alumno, con mayor naturalidad en la que la comunidad educativa se una cuando se necesite.

Era la primera vez que presenciaba una crisis epiléptica, describir lo que mis ojos alcanzaban a percibir en ese momento es complejo, los alumnos y yo apartados de Frank, con una mirada de incertidumbre y temor, la maestra como cuidadora contemplando cada espasmo de su cuerpo, el tiempo se me había hecho eterno, y no habían pasado más de tres minutos, las bancas eran algo viejas, de esas que son individuales, pesadas para poder

moverlas, con una paleta de madera colocada de lado derecho, donde apoyaban el cuaderno para poder escribir y unas rejas debajo del asiento para que colocaran sus mochilas, no sé cómo las hicimos a un lado tan rápido para evitar que durante la crisis, Frank se golpeará con alguna de ellas. Después de ese momento, la maestra titular lo llevó con la enfermera y yo me había quedado con el resto de los pocos alumnos en ese salón algo oscuro para realizar un dictado de palabras.

Miro en mis recuerdos y siempre está presente esa primera experiencia docente relacionada con el otro, vínculo en el cual dice Navarro (2007), el rostro del otro nos ayuda a entender la alteridad, esa huella de trascendencia que reconocemos en una nueva relación entre los hombres. Pero ¿cuál era mi papel en ese momento o en esa situación? ¿qué hacía yo ahí?, me sentí preocupada por estar expuesta a situaciones de riesgo con los chicos, pensaba: “esto es mucha responsabilidad y con mi sueño y pesadez, eso no me ayuda ni me permite ayudar para nada”, alcanzaba a entender derivado de esa situación que tenía que “cuidar a los alumnos y alumnas, de ese salón”; mi papel sería en ese momento estar atenta para evitar que “los déficits” los pusieran en riesgo.

Quién diría que pasarían los años y que hoy veinte años después vea esa experiencia, como mi inicio, como mi primer acercamiento a la conceptualización de la condición humana de la discapacidad intelectual desde el modelo denominado médico-rehabilitatorio, esas patologías de la salud que como menciona Echeita (2010), derivadas de concepciones eugenésicas etiquetaban la vida de los seres humanos con rubros como dificultades, limitaciones provocando con estas creencias la segregación en centros escolares. Siendo muy sincera en ese tiempo; me preocupaba más que se lastimarán los alumnos o que me “echarán la culpa” por no haberlos cuidado y protegido lo suficiente, que realmente entender lo que significan los procesos de enseñanza-aprendizaje, mi papel de docente y todos los retos que implicaba mi función en un sistema educativo tan cerrado como el mexicano, que esa mayor consciencia que me hacía falta permitiera abrir caminos y nuevos horizontes para todos los alumnos, sin importar condición alguna en el contexto escolar en el que trabajaba. Pero no fue así, y nuevamente pensando en un texto de Echeita (2004), hago la misma pregunta que él utilizaba para detonar la reflexión ¿qué estamos haciendo mal en el sistema educativo que no somos capaces de hacer que en este caso Frank asista a la escuela a los salones con su generación, con naturalidad para que aprenda, participe y sea considerado parte de un “nosotros” en su comunidad?

Debido a esa experiencia en adelante pensé en estar más atenta, en suprimir espacios o situaciones que pudieran ser de riesgo para los alumnos, en ser vigilante de sus actos para evitar prácticas que pudieran exponerme a vivir momentos de “espanto” como las crisis convulsivas. Otra alumna de ese pequeño salón, en el rincón de esa escuela al fondo de una escalera era Tamara, una estudiante con una mirada tranquila y muy sonriente, en ese tiempo la veía, -hace más de veinte años- como una “niña grandota”, tenía once años y cursaba el quinto año de nivel primaria en grupo técnico. Era muy alta, mucho más que yo; su mamá le había comprado un uniforme con la falda sumamente larga, contrastaba con el resto de las alumnas del colegio quienes solían usar la falda arriba de la rodilla. Su madre acostumbraba a peinarla con dos coletas y moños muy grandes, le gustaba hablar de muñecas, incluso llevarlas al colegio. Era muy disciplinada siempre la veías sentada, tomando sus dictados, copiando de libros de primer y tercer grado algunos párrafos. Me gustaba estar con ella, aunque la rareza que representaba para mí su rostro de “niña grande”, más la mirada de la comunidad que nos veía con extrañeza, por momentos me incomodaban y me hacía pensar: “que los alumnos de la escuela seguro creen que yo también soy una persona con discapacidad”, no cabe duda que estaba comenzando a vivir lo que Tébar (2000), dice acerca de que el aprendizaje no es una actividad inmediata, ni directa, sino un proceso de transformación, y que habrá que tomar la educación en nuestras manos, aunque yo estaba muy lejos de vivir ese proceso, había un punto de partida que era mi contacto con la alteridad y el desarrollo de una nueva responsabilidad ética estaba poco a poco progresando.

De manera muy honesta diré, que a mí la mirada de las personas o del resto de la comunidad estudiantil afuera del grupo técnico de alguna manera me incomodaba, sentía sus ojos clavados en nosotras, susurros, cuchicheos, pocas veces una sonrisa o invitar a Tamara para que compartiera el lunch con algunas compañeras de su generación, que eran ya más entradas a la preadolescencia que la infancia. Hubiera deseado tanto que eso pasaría, que la invitarán, que la tomaran en cuenta, en vez de eso yo comía con Tamara, no podía dejarla sola, pero había notado que sus movimientos eran algo torpes derivados de su altura y poca movilidad o esa llamada hipertoncicidad que no le permitían mayor agilidad, eso me dio miedo, no quería que le pasaría nada como a Frank y decidí comer con ella para estar al pendiente de que no se cayera o sufriera algún accidente, pero esa experiencia me dejó mucho, la comunicación afectiva con ella introducía un tipo de relación como dice Bárcena (2006), la relación era asentada en el principio de la diferencia y en ese

trato diario había descubierto la singularidad de las emociones y formas de ser del otro, con lo que voy transformando sin saber el lenguaje, “tengo claro -menciona Bárcena, 2006- que la singularidad de una experiencia personal, la que es sin duda mía (y la que es de cada uno), autorice a decir cómo deba ser ese trato y ese diálogo con quien, en su inquietante presencia, es y será siempre el acontecimiento de la pura alteridad”.

El tiempo transcurría, seguía percibiendo las miradas de los demás niños a la hora del descanso, la incomodidad nunca dejó de persistir, pero era más mi preocupación por el cariño que le tenía y también por el miedo de que algo le pasaría y me responsabilizaran, era momento de sobreprotegerla, en aras de su cuidado. Viéndolo de alguna manera, los alumnos vivían en cierto sometimiento por sus características físicas, por el rostro que mostraban a los otros, cierta vulnerabilidad y necesidad de mantenerlos apartados de la cultura escolar, al ocupar un lugar alejado del corazón de la escuela, donde no pudieran ser tan visibles, que alejados estaban también de pensarse a partir de un nosotros, a partir de la inconmensurabilidad del otro como lo menciona Nancy(2006), en su libro *Singular Plural: el mundo reinicia en cada uno y en cada nosotros*, con la que hace referencia a que cada uno de nosotros tiene un papel protagónico y en el cual se reconoce nuestra singularidad, aspecto que muchos suelen no vivir. Mi papel docente y mis prácticas pedagógicas en esa experiencia emulaban más bien a un carcelero un cuidador.

Por esos años comenzaban a llegarme ideas acerca de cómo hacer la tesis, pero aún no conocía más allá, sabía que lo que trabajábamos porque así lo titulaba en mis reportes de prácticas era una llamada “integración educativa”, el cual se conceptualiza según Juárez, Camboni y Garnique (2010), como el proceso educativo en el cual niños y niñas con necesidades especiales de aprendizaje pueden ser incorporados paulatinamente en las aulas regulares, dependiendo de sus necesidades y posibilidades físicas, de manera que puedan integrarse a las actividades propias del grupo, en la cual el papel de la maestra titular era ser docente de Grupo Técnico, un grupo de personas con ciertas características a las que se le llamaban discapacidades, y que era integración porque ese grupo estaba instalado adentro de una escuela regular.

La escuela a la que asistían Frank y Tamara podía enaltecerse en público, con el slogan de ser una “escuela que integraba a alumnos con discapacidad intelectual” sosteniendo que compartía los más altos valores humanos ya que en sus instalaciones se atendía a las personas sin importar condición alguna, y la comunidad lo podía constatar,

cada día, a la misma hora, de la salida 2:30 de la tarde ni más ni menos, todos partíamos por la misma puerta. La huella de mis primeras experiencias en ese ámbito perduro por algún tiempo, el sentido de la profesión por lo menos hace veinte años, implicaba que ser docente en el área de integración, se trataba -por lo menos desde mi vivencia- de cuidar a sus alumnos, y muchas cosas más que al momento recuerdo como una lluvia de comentarios que no me gustaban del todo: “Ella cómo te admiro”, “qué padre que cuides a esos angelitos, serás bendecida”, “que Dios te dé más por todo lo que haces por esos niños”, “qué bárbara que paciente”, “no cualquiera hace ese trabajo”, “qué buena persona eres”, y aunque ahora lo describo de esta manera, observó claro aquello que dice Buttler (2009); contar una historia de sí mismo no es igual a dar cuenta de uno mismo. Pero no pasó mucho tiempo para experimentar una segunda huella que, si bien no cambiaría el funcionamiento sobreprotector y de sometimiento, si los pusiese en duda.

La tarea de la maestra titular de grupo técnico era enseñarles a leer y a escribir, y si la comunidad lo permitía los alumnos podrían tener acceso a otras actividades y otros contextos con niños de su generación, siempre y cuando fueran fáciles para ellos y no interfirieran en las metas grupales. Entendí que lo que yo hacía en ese tiempo, era apoyar en todo lo que me fuese posible, hacer márgenes bien derechos, acomodar mochilas, llevar a los alumnos al baño, escribir sus tareas, repasar lo que habían hecho los fines de semana, acompañarlos a comer en el descanso, salir a la comunidad para enseñarles a usar las calles, el metro, el tren ligero. Todo lo que pude hacer por mínimo que parezca lo hice (en fin, que eso pasó hace veinte años), pero sabía que no contaba con ese sentido humano que forma voluntades y que debe ser procurado como la gasolina docente, ahí no contaba en el más mínimo sentido social y mucho menos pedagógico de la profesión docente, sin embargo; son formas en las que uno inicia, son esos comienzos que dejan huella y que si se trabajan en adelante crean profundas transformaciones y nuevos saberes. Nunca imagine lo que esas primeras miradas significarían en mi vida, entender que detrás de las cifras o los temibles diagnósticos hay una persona que, en medio de unas circunstancias espaciotemporales experimenta un quiebre que determinará su ser y su obrar en el futuro (Martos y Segovia, 2011).

Todos los aspectos descritos vinculados con mi encuentro con la discapacidad a través de las vivencias con Tamara y Frank, cuando son relacionadas con las preguntas de reflexión ¿quién soy como docente?, ¿qué acontecimientos me han definido?, ¿qué me

caracteriza? y ¿cómo oriento mi andar?, definitivamente hacen un papel de activación de mi voz docente más consciente, viva y transformadora que me lleva a comprender mejor los procesos habidos. Estas experiencias se entretajan entre sí, para producir algo alejado de los estándares y la homogeneidad, una experiencia única, *mi experiencia, mi mirada*, llena de vida, donde el presente, el pasado y el futuro se mantienen relacionados, dinámicos y activos. Por ejemplo, en cuanto a los significados que engloban los modelos de enseñanza que me había “*correspondido*” establecer o simplemente cuidar que se sigan empleando (porque en los contextos laborales, no nos preguntan si queremos o estamos de acuerdo en hacerlo, más bien nos piden implantar aquello que les solicitan las autoridades educativas y que muchas veces a los entornos escolares les han parecido buenas respuestas de acción), reconozco que mis primeras experiencias estaban plenamente vinculadas a un paradigma médico-rehabilitatorio en el que la sobreprotección y el cuidado de los alumnos eran las prácticas diarias que yo manifestaba como mis responsabilidades. En mis prácticas pedagógicas relacionadas con los procesos de exclusión de los que he sido parte (probablemente para estar a la orden en la competencia del mercado educativo), mediante mis acciones, mi lenguaje, mis formas, incluso mi vestir -lo juro sin proponérmelo- hice uso de un tipo de lenguaje en el que incorporo el vocabulario de integración educativa, adaptaciones curriculares, flexibilidad curricular, ajustes y sin que este sea el objetivo, extendiendo una mirada hacia mis alumnos en condición de discapacidad intelectual desde el modelo médico-rehabilitatorio, performando en la acción un uso de lenguaje que se caracterizaba por etiquetar y a la vez excluir.

Pero esas experiencias que han dejado una huella en mi mirada y mi voz docente; se mantienen activas, dinámicas y transformadoras, el tiempo pasa, los ecos y los acontecimientos nos hacen de alguna manera cambiar, logran trascender hacia otros horizontes menos verticales, más razonables y en los que, aunque el camino parece lleno de obstáculos, hay mucha motivación de por medio para crear entornos diferentes, tal vez hasta más justos. Como lo menciona Alliaud (2021), el saber de la experiencia forma, transforma, en tanto no clausura en formas ni formatos, sino que abre posibilidades, las narraciones como las descritas hasta este momento son una posibilidad que proviene de situaciones y que propicia la transformación de los sujetos y, por lo tanto, de sus producciones y creaciones, la experiencia referida y el saber que se produce en el devenir de la trayectoria de los docentes, se liga con lo cotidiano que en algún momento o por alguna razón, resulta “extraordinario”. Se distingue del experimento y está asociada a la

acción, a la pasión y a la reflexión que provocan determinadas vivencias. *La trayectoria*, por su parte, también se conceptualiza de manera situacional y relacional, en tanto que es el resultado de las acciones, posiciones y elecciones que un sujeto desarrolla a través del tiempo y en el marco de un campo específico que lo constituye y del cual forma parte.

Gracias a las vivencias de otras experiencias, sobre todo de exclusión compartidas en otro tiempo y en otro espacio, que sin duda acontecían y me cimbraban, pude alejarme poco a poco de esa mirada médico-rehabilitatoria, incompleta hacia otro ser humano, pude dejar de utilizar el poder que una sociedad me había otorgado de “enseñar” por ser “maestra”, de ayudar a los que “no pueden”, de pensar que había un “problema” manifestado en la corporeidad de ciertos rostros específicos, he deconstruido el significado de la palabra responsabilidad, como menciona Buttler (2009), este no puede estar atado a la presunción de un yo, mi capacidad de permitir la acción de otros sobre mí me implica una relación de responsabilidad. Ahora, después del tiempo transcurrido miro con enorme nostalgia, esos primeros cuadros plásticos de personajes, situaciones y de vida. Al principio la resignación dominó mi mirada, como si las cosas, las personas, las situaciones y los procesos no fuéramos susceptibles de cambios, incluyendo mis primeras posturas hacia la discapacidad reflejadas en mis primeras prácticas docentes. Sólo una chispa que provenía de no sé dónde, me permitía aspirar a otro tipo de cuadro o experiencias, como esas pinturas que adquieren incluso movimiento y cuyo realismo es capaz de movilizar las más profundas emociones, un cuadro menos frío y más lleno de color.

A propósito de esas experiencias relacionadas con lo cotidiano que de a poco a poquito tiene la fuerza de acontecerse y convertirse en una energía que transforma, quiero narrar un hecho sencillo pero significativo para estos fines, relacionado con la exclusión en otro tiempo y en otro espacio. Recuerdo una vez por el año del 2005, que mi directora del kínder, el primer trabajo oficial que tuve (del cual hice una breve descripción en el apartado 2.1); me comentó que tendría alumnos “integrados” en el grupo, con “ciertas características”:

- Una niña con síndrome de down de cuatro años.
- Una niña con autismo de ocho años y de nacionalidad cubana.
- Dos niños con déficit de atención e hiperactividad de 4 y 5 años.

Al respecto la directora ya habría mandado a la SEP un listado de alumnos con discapacidad para sus “estadísticas”, este debía llevarse a manera de tabla:

- Nombre completo.
- Edad.
- “Tipo” de discapacidad.
- Nacionalidad.
- Año de ingreso.
- Diagnóstico.

En fin, una serie de rubros como si con ese llenado estadístico se hiciera mucho, bueno en realidad cubría la cuota de reglamentación, normatividad y hasta burocracia para la que sí contaban los alumnos en condición de discapacidad. Lo que en realidad más le preocupaba a la directora (no tanto si el llenado de la tabla estaba de acuerdo con la reglamentación de moda para ese año) era la necesidad de “adecuar el curriculum”, ella me decía que ese era el camino y la manera de “integrar” a los niños, que tenía que conocer los programas de la SEP y de ahí ver qué podíamos proponer para las clases de aquellos alumnos. De tal manera me di a la tarea de revisar los libros, y hacer planeaciones específicas para los alumnos, aprendí mucho debo decirlo, fui creativa, hice materiales concretos y llamativos, pero mi mirada de *adaptación* sin darme cuenta replicaba una forma de “apartar a los niños” a un entorno rígido y carente de oportunidades para todos. Yo pensaba que era justa porque les daba una atención individual (muy buena atención para mi poca experiencia en el campo), pero al final; solo estaban presentes físicamente en el aula, presentes cuando pasaba la lista y les pedía que levantaran la mano, presentes cuando a la hora de la salida llegaban por ellos sus papás, gritaban su nombre en la puerta y ellos salían corriendo; con pocas posibilidades de participación real y colaborativa en sintonía de ser, estar, aprender y sentirse exitosos con todo el grupo.

Así por un lado la práctica que tuve en mi servicio social con Tamara y Frank, aunada a mis primeros encuentros con la llamada “integración educativa” en el kínder que laboraba, daban cuenta del impacto que pequeños sucesos tenían en mis experiencias docentes, sobre todo en relación con la discapacidad aunadas a las expresiones de la diversidad humana. Un gran reto es sin duda visualizarme sin ser el punto de referencia, un cara a cara que me permita reconocirme a partir de lo que veo, pero también; de lo que niego, o de lo que me gustaría ver lejos de ese cuadro o de esa pintura que semeja un recuerdo y

que se va dibujando con pinceladas de vida, en las cuales muchas veces aparezco ahí como un elemento más como esa maestra que “adaptaba” los programas con muy buenas intenciones porque pensaba que esa era la solución, y también porque eso me habían dicho y sugerido hacer, sin gran referencia de ese momento, sin gran significado, pero con forme pasa el tiempo y nuevos cuadros se van dibujando, en un papel diferente, con nuevas texturas, otras técnicas, nuevos colores, puedo cobrar más vida, mejorar mis reflexiones, hacer conscientes mis saberes como lo menciona Barrera, Sánchez, y Cerquera (2021), la reflexión pedagógica nos puede hacer más conscientes de que somos agentes de nuestro propio cambio, somos capaces de transformarnos y renovar nuestras prácticas, somos mediados por una actividad transformadora continua entre maestros, actores participantes y educandos, ante lo cual es necesario pensar un curriculum que trascienda la naturaleza meramente académica y se ubique en las acciones, en las instancias formativas, en las concepciones de la enseñanza, en la reflexión, en la fundamentación crítica y la coincidencia vertiginosa de la práctica, será necesario para esto que reflexione y profundice en mi historia, en el porqué de mi mirada, para entender más mis propuestas y acciones.

Cuando se trataba de ecos pensaba en palabras, preguntas, recuerdos de aquello que había influido en mi configuración docente que tenía que ver con el presente, el pasado y con un cierto toque de incertidumbre en ambos momentos del tiempo; ahora el ejercicio ha radicado en describir situaciones relacionadas con las experiencias, prácticas docentes y saberes docentes, estos últimos surgen como Tardiff (2004) menciona, del núcleo vital del saber docente, núcleo a partir del cual los profesores tratamos de transformar nuestras relaciones de carácter exterior con los saberes en relaciones de carácter interior con nuestra propia práctica, que esbozadas se encaminan a formar juntos una estrategia a una situación particular que nace como una necesidad, un problema pedagógico y su posibilidad de intervención; algo semejante a asistir a un museo en el que observas pinturas diversas que despiertan emociones, posibilitan el disfrute, la contemplación y lo más importante un movimiento interno en el conocimiento que te generan proyectado así reflexiones derivadas de su admiración.

Ahora se hace necesario caminar un poco más hacia el presente utilizando la brújula narrativa, con el objetivo de describir y contextualizar la situación o más bien descrito un problema pedagógico que aqueja mi presente. A propósito, una experiencia que me viene a la mente recuperando los sucesos descritos en el apartado anterior de “Ecos de un

momento crucial en la historia: coronavirus, el después y el antes de toda una aventura que ha marcado mi configuración docente”, regresemos a la historia de los hermanos: Luis y Omar.

Quiero intentar describir aquella primera vez que llegaron al colegio Luis y su madre, con una timidez inquietante en sus rostros, tomados de la mano como quienes tienen miedo, como quienes han sufrido el rechazo, como quienes no saben si hay un sentido en sus vidas que sea más allá de sus casas, la dureza de la cara de su madre, no la puedo olvidar; fuerte, firme, segura de que buscaba lo mejor para su hijo, que no fuera lo que los médicos le dictaban: “mantenerse en la orilla de la atención hacia el déficit”, ellos ya habían experimentado el resultado de una relación social en la que entran en juego las características de cada persona/alumno y las del contexto social/escolar en la que se desenvuelve (Echeita, 2004), dirían algunos, se enfrentaban a un entorno plagado de barreras, que los exponía de manera inmediata a rechazos constantes.

La escuela especial a la que asistía Luis hasta cierto punto era cómoda, no se cuestionaba nada, lo “normal” era la diferencia y el uso de los apoyos, aunque si había algo especial: responsabilizar a Luis de su condición de vida, remarcar en su credencial que era “autista de bajo funcionamiento”, destinar a él un cuarto especial para cuando presentará las crisis y pedirle a su madre estar atenta ante cualquier eventualidad.

La primera vez que recibí a ambos mi mirada no era ajena a la suya, mi postura era abierta, al final mi responsabilidad radicaba en abrir un espacio y oportunidades de vida diferentes para Luis. Teníamos como escenario una escuela grande llena de niños, mil para ser exactos, ese día ellos llegaron a la hora del descanso, mis compañeras y yo habíamos pensado en que Luis compartiera con algunos niños de su generación un lunch, al final sólo venía a conocer, pero era una experiencia nueva para Luis saber que: existía el descanso, existían otros compañeros y compañeras, ¡que existían las loncheras!, los patios y las pelotas.

La madre, con la misma dureza en su rostro por fin soltó su mano, llena de inquietud por dejarlo en una escuela y no un centro de educación especial, se dio la vuelta y dejó en nosotras las maestra de grupo técnico, aquella enorme y bella responsabilidad, que va más allá de pensar que enseñar es sólo transmitir conocimientos, que formar es mucho más que adiestrar en el desempeño de destrezas, que implica la posibilidad de construir quiénes somos porque como menciona Freire (2006): “enseñar exige respetar los saberes, la

identidad y la autonomía de los educandos y discutir con ellos la razón de sus saberes”, al final estábamos ahí para acompañar Luis como a todos los alumnos en sus procesos de aprendizaje, es verdad que somos parte de algo que implica mucho trabajo, y que con pequeñas acciones somos capaces de crear nuevos cimientos para aquello llamado: esperanza.

Pero ese momento descrito, como un cuadro de un museo al que le cambiaron los colores por un momento y por ende los significados, ese nuevo inicio de posibilidades para Luis y su hermano Omar, es solo una mirada a sus rostros, es la posibilidad de respetar quiénes son las personas y su individualidad, es aprender a escuchar sus historias enmarcadas en dolorosos pasajes derivados de los estrictos modelos médico-rehabilitatorios, es dejar por un momento de homogeneizar los procesos sociales y educativos que se viven en la escuela, pasar por alto “las reglas”, aunque tambalee la estructura de un sistema, porque de eso se trata de fomentar un cambio.

En esos primeros encuentros nunca condicionamos a Luis a “probar” los conocimientos necesarios o a “evaluarlo” para incorporarse a un ciclo escolar determinado, lo que más nos importaba era la persona ¿quién es Luis? y saber que el contexto escolar pudiera beneficiarle en su trayectoria educativa y de crecimiento social. Supimos por las entrevistas de inicio con su mamá que Luis había estado peregrinando en centros de educación especial, que visitaba con mucha regularidad y disciplina centros terapéuticos, que su mamá se había vuelto toda una experta en las técnicas de moda en cuanto a las intervenciones de autismo profundo, pero que siempre había sentido esa necesidad de tener a Luis en una escuela que pudiera proporcionarle todo lo necesario, rutinas, nuevos retos, horarios, hábitos, experiencias de socialización incluso el uso del camión la entusiasmaba. Ha sido muy significativo conocer el dolor que experimentan las familias cuando piensan en el futuro de sus hijos, cuando sueñan con verlos crecer felices, esas experiencias me acontecen y me marcan muy profundo.

Cuando pienso en que la escuela es esperanza y posibilidades reflexiono por ejemplo en lo que significó el primer contacto de Luis con la primaria, cuando su madre estuvo preparada para soltar su mano, y yo pensando con seguridad que había que confiar en él y que el contexto tenía que asumir una responsabilidad diferente, un papel tal vez más activo y menos pasivo que le permitiera a Luis una educación de calidad como a los mil niños que forman parte de la plantilla del colegio, y que además enfrentará ese fantasma

de la exclusión escolar, porque él no posee según algún estándar que alguien invento, lo “necesario” o lo “suficiente” para poder ser digno de pertenecer a esa escuela. ¡Definitivo! había terminado en mí esta etapa de sobreprotección y cuidado, pero ¿cómo llegué a este punto?, ¿qué cambio en mí? y ¿cuándo?, resulta todo un enigma, un proceso de análisis en cada experiencia vivida. La reflexión es inevitable, y sobre todo para mí significa partir de las primeras experiencias derivadas de las prácticas profesionales del año 2001.

Sería una misión muy compleja y larga describir las múltiples miradas y rostros que me han marcado en estos veinte años de labor en el contexto escolar, desde mi servicio social pasando por mi primer trabajo en el kínder y mi incorporación al Colegio Vista Alegre como docente de Grupo Técnico, al principio en mi servicio social comencé a describir un poco acerca de los procesos vividos por el año 2001 a través de las miradas de Frank y Tamara, en las que como había descrito mi primera experiencia dejó una huella en mí con un enorme halo de una clara falta de confianza en las habilidades de los alumnos y una profunda inseguridad de las mías. Por ese entonces, con mi actuar aumentaban más mis dudas, donde el sometimiento y la sobreprotección eran dos categorías de funcionamiento docente que me permitían sobrevivir a lo que en ese entonces representaba algo muy desconocido para mí, en el que claramente utilizaba un filtro rehabilitador para ver a las personas.

Y así diversas experiencias docentes de los alumnos en condición de discapacidad intelectual, poco a poco habían impactado mis prácticas pedagógicas y ser cercana a las vivencias de las familias me habían apartado de los modelos médicos de sobreprotección y cuidado con los que había iniciado mi labor, ahora era más crítica, reflexionaba entorno a quienes han sido y siguen sufriendo procesos de exclusión, a quienes es más fácil no mirar, quienes incomodan con su simple presencia, con su expresión, con su corporeidad y con los que históricamente se tiene una deuda muy difícil de saldar: las personas en condición de discapacidad intelectual. Pero es necesario rechazar lo que somos o por lo menos cuestionar nuestro actuar, hemos sido o he sido artista de una misma farsa llamada integración hace veinte años y ahora inclusión.

Sería a propósito más productivo seguir describiendo otras miradas y rostros que se derivan de experiencias de ambos procesos inclusión-exclusión, experiencias derivadas del terrible capacitismo heredado por los modelos médicos por el que muchas personas quedarán desterradas de las mismas oportunidades al momento de nacer, quedarán

apartadas de otros procesos sociales que generan satisfacciones y sentimientos de éxito como tener un trabajo, hacer una vida con independencia y autonomía, haciendo patente la necesidad de hablar desde una dialéctica: inclusión/exclusión (Paulo y Euclides 2018), para la que sin lugar a dudas se hace necesario replantearse el papel de la escuela en el fortalecimiento o en la deconstrucción de cualquiera de ambos procesos.

Ahora unos meses después de entrar al colegio Luis y su hermano Omar, junto con el resto de sus compañeros experimentan un hecho histórico en la educación, derivado de la pandemia por COVID-19 la denominada: educación a distancia. Nosotras sus maestras, así como el resto de la comunidad nos encontramos como al principio del relato con la incertidumbre de responder: ¿qué hacer a distancia?, ¿cómo seguir trabajando para que las ilusiones de la familia y de Luis no se fueran por la borda?, ¿qué posibilidades había de seguir los procesos de enseñanza-aprendizaje pese a la distancia? El confinamiento nos había puesto en jaque y paralizado por un breve instante. Luis y su hermano Omar, como la mayoría de nuestros alumnos vivían procesos de aprendizaje diversos aunados a una multitud de cuestiones familiares y emocionales por el encierro, donde el interés, la motivación, formas y la creatividad docente han ayudado a encarar los más grandes retos, sin embargo, en estas condiciones que desconocíamos por completo el reto ha sido muy grande casi del tamaño de los enormes aprendizajes que hemos tenido.

Un día recibí la llamada de la mamá de los hermanos Luis y Omar comentándome que ha sido toda una aventura lograr que sus hijos se mantengan en el ZOOM para tomar las sesiones de las diversas materias y que una de las cosas que más le inquietaba era español, específicamente que no perdieran el ritmo de trabajo en su proceso de adquisición de la lectura y la escritura, yo la escuchaba muy atenta, me importaba mucho conocer sus observaciones y al hacerlo daba vida a esa propuesta que López (2004), establece cuando menciona que una escuela como comunidad de aprendizaje es aquella en la que sus protagonistas, las niñas y los niños junto a su profesorado y familias, han aprendido a conversar entre ellos con sinceridad, estableciendo unas relaciones auténticas y sinceras, comprometiéndose a hacer las cosas juntos por el placer de hacerlas juntos.

Para los alumnos y sus familias uno de los procesos de aprendizaje más importantes por la autonomía y seguridad que genera es la adquisición de la lectura y la escritura, en estas condiciones la preocupación de la mamá de Luis y Omar era sumamente justificada. Definitivamente me enfrentaba a una tremenda realidad, mi trabajo pedagógico en el área

académico-práctico con alumnos en condición de discapacidad intelectual me estaba aconteciendo un reto sobre todo en lo referente a los procesos de adquisición de la lectura y la escritura en este escenario de la educación a distancia, ineludiblemente haciendo empleo de los recursos tecnológicos.

Para nadie es un secreto que, en estas circunstancias de confinamiento y derivado del trabajo a distancia, el uso de los recursos tecnológicos ha sido imprescindible para toda la comunidad escolar prácticamente del país y de todos los niveles educativos, los profesores hemos vivido una capacitación intensiva derivada de múltiples necesidades por la educación a distancia, esta vivencia puede ser de una enorme riqueza si somos capaces como lo menciona Alliaud (2021), de asumir que la práctica es formadora sólo en la medida en que sea objeto de una práctica reflexiva y de un diálogo productivo con referentes teóricos, formalizados, de la pedagogía, esto que hemos vivido de forma práctica, habría que darle mayor sostén, fundamento, sistematicidad, comprender de qué forma transforma nuestras prácticas pedagógicas y posiblemente el rostro de la educación.

Ahora se presentaba el reto de apoyarse de los mismos recursos tecnológicos para seguir adelante en los procesos de lectura y la escritura de los niños en condición de discapacidad intelectual con los realizo mi trabajo en la actualidad. Las reflexiones al respecto de las inquietudes que los padres de familia han tenido como las hechas por la mamá de Luis y Omar, me han permitido cuestionarme la falta de un uso más consciente y planeado de los recursos tecnológicos antes y durante la época de confinamiento, pues como herramientas imprescindibles no hacer uso de ellas con cierta sistematicidad y mayor conocimiento, limita las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje que tienen que ver entre muchos otros conocimientos con la adquisición de la lectura y la escritura en alumnos en condición de discapacidad intelectual.

Con estos planteamientos la aventura apenas comienza a esbozarse de manera más clara y estructurada, tengo la ilusión de dar certeza y seguridad a la familia de Luis y Omar como representantes de seguramente la mayoría de las inquietudes que otros padres de familia, van a expresar entorno a las necesidades de sus hijos, y seguramente nuestros alumnos también se encuentran deseosos de lograr adquirir un ritmo de aprendizaje diferente por lo que implica la educación a distancia, pero que no deje de lado todos los logros trabajados para que ellos lean y escriban, pensando en un futuro más lleno de posibilidades, de crecimiento personal, social y laboral. A continuación, veremos hacia

dónde comenzar a dirigir los esfuerzos que nos lleven a pensar nuevos horizontes de oportunidades.

2.3 En tiempos de confinamiento, huellas docentes que trascienden y abren el horizonte de mi profesión plasmadas en pequeños relatos.

Gracias a la brújula narrativa he descubierto las miradas y los ecos de mis experiencias docentes como cuadros de un contexto físico en el que describo los medios, el tiempo, las formas, los rostros, de quienes han sido los actores principales de esta trama llamada educación (Luis, Omar, su mamá) que me han marcado, que me han acontecido en torno al binomio exclusión-inclusión y también han dejado una tremenda huella en mi configuración docente que a la vez ha ayudado a desarrollar saberes en múltiples formas, reconociendo aquellas prácticas pedagógicas relacionadas con la diversidad que me han hecho reflexionar y visualizar nuevos retos, como el de favorecer una escuela que exija otro modo de convivencia, Melero (2006), en que profesores y familias se unan en la noble tarea de educar y educarse.

Ahora es tiempo de definir el horizonte de verlo más claro, con otro dinamismo y como lo mencionaba con nuevas posibilidades como cuando subo una montaña y puedo contemplar los valles que la rodean y a partir de eso mi mirada se ensancha y soy capaz de visualizar más caminos como posibilidades, así comienza a observarse un nuevo reto a través de las observaciones y necesidades derivadas de la educación a distancia por COVID 19 con mis alumnos en condición de discapacidad intelectual, con el fin de definir ese horizonte, haré referencia a pequeños relatos eslabonados para estructurar más este nuevo camino por trazar desde la ficción como lo describe Rancier (2015), para crear una estructura de racionalidad: un modo de representación que vuelve perceptibles e inteligibles las cosas, las situaciones o los acontecimientos; un modo de vinculación que construye formas de coexistencia, de sucesión y de encadenamiento causal entre acontecimientos, y da a esas formas los caracteres de lo posible, de lo real o de lo necesario, quiero que este esfuerzo deje algo, contribuya, se vuelva camino y esperanza para los rostros y las voces representados por Luis, Omar y su familia.

2.3.1 Que nadie se quede atrás, extranjeros en la tecnología.

Los días previos al inicio del confinamiento por COVID-19, vivíamos nuestros últimos momentos en el entorno presencial, una estructura llena de rituales, hábitos, sucesos, eventos, todavía con nuestros alumnos en el entorno físico, un contexto que a la fecha nunca ha vuelto a ser igual, que se ha modificado y del cual hablaré a continuación.

Ahora estábamos bajo un nuevo panorama, el martes 23 de marzo del año 2020 nos comunicaban que no nos presentaríamos más en el colegio porque el nivel de contagios por COVID-19 era muy alto, necesitábamos pensar a la velocidad de la luz qué herramientas, estrategias, actividades basadas en la tecnología y en la virtualidad podrían ayudarnos a dar respuesta a nuestros alumnos en condición de discapacidad intelectual bajo la premisa de que *“nadie se quede a atrás”*. En una reunión de equipo de trabajo por la plataforma de ZOOM, compartíamos los recursos tecnológicos que habíamos descubierto de manera autónoma y que estábamos utilizando. Nos sorprendió la enorme variedad que respondía a una diversidad de estilos que incluso si lo preguntan en estos momentos me encantaría seguir utilizándolos cuando todo esto pase y regresemos a las clases presenciales, porque han significado crecimiento docente y enriquecimiento del entorno en el que se busca el tan anhelado proceso de aprendizaje para todos sus participantes. Algunos recursos tecnológicos como: Teams, Zoom, Padlet, Quizziz, Plataformas, Geniallys, Chapter kids, Emazes, son un ejemplo de lo que dice Alba (2016), acerca de que los estudiantes con discapacidad obtienen mejores resultados utilizando lecturas digitales, porque todos estos recursos tienen la característica de estar asociados a la flexibilidad que los hacen más apropiados para adaptarse frente a los medios impresos. Estos recursos nos permitieron en esa etapa crítica continuar con nuestras actividades laborales, todo poco a poquito, con mucha paciencia sobre todo para acostumbrarnos alumnos y docentes a una nueva modalidad que juntos íbamos descubriendo y construyendo.

Estos recursos tecnológicos nos permitieron acercarnos a ese concepto clave del siglo XXI derivado de transformaciones sociales y filosóficas que nada en conceptualización sabemos de él pero que en la práctica lo vivimos (y lo sufrimos) día con día, la llamada educación a distancia, basada evidentemente en los recursos tecnológicos. Y es que poco a poco todo ha ido cambiando, pero sobre todo asentándose como esa agua turbia que

agitas pero que cuando el tiempo pasa calma su contenido y dejando que lo pesado llegue a un fondo permite ver con mayor claridad lo que tenemos y lo que hemos aprendido bajo esta circunstancia de vida llamada confinamiento y su relación con la educación a distancia, en mi caso particular de alumnos en condición de discapacidad intelectual, todo ha sido un auténtico reto donde la motivación y el interés es un motor que nos jala a seguir adelante.

Ahora mi contexto laboral ha cambiado como el de todos los docentes de todos los niveles educativos del país. Como cada día, a la misma hora me despierto, aunque no es necesario hacerlo, me gana la terrible costumbre que desde hace varios años atrás me caracterizaba: ¡cuatro y media de la mañana!, manías que quedan de las rutinas pasadas más cierta obsesión por no llegar tarde al trabajo. Derivado de la pandemia por COVID-19 todo ha cambiado desde el veintitrés de marzo del 2020 a la fecha de julio del 2021, ahora he puesto a sonar la alarma a las 6:30 de la mañana, me levanto, hago un poco de ejercicio, me baño, me hago un café, prendo la computadora -según yo para ir calentando motores- y ahora sí, lista para empezar un nuevo día escolar en punto de las 8:00 am.

Silencio es el nuevo contexto o escenario que me rodea, cerca de esa hora (8:00am) no hay nadie alrededor, no hay ruido alguno, si acaso se pasa sigilosamente mi gato “Venado” con cara de cierta sorpresa al verme ahí ocupando su sillón. Al respecto, quiero decir que se extrañan muchas situaciones: saludar a los compañeros y compañeras, platicar con las familias, prepararme un café en la sala de maestros, jugar un rato con los niños que solían llegar muy temprano al colegio, arreglar mi salón, preparar los cuadernos o libros que los niños utilizarían en el día de trabajo, todos los rituales que de alguna manera cualquier maestro practica cuando llega a la escuela y que ahora se reducen a la acción de nuestro dedo índice sobre el botón de ON (encendido) de nuestras computadoras.

Muchas cosas han cambiado durante y después del confinamiento algunas se han perdido o por lo menos a la fecha retomarlas ha sido algo complicado, tal vez hasta se han transformado como: los lazos sociales, la comunicación más fluida, las interacciones sociales cercanas, el juego, las risas, la posibilidad de poner en juego todos nuestros sentidos. Muchas otras cosas han llegado como una ola que nos ha cubierto de diversas maneras: a veces revolcándonos por la arena, auténticas zarandeadas, a veces más suaves y otras cubriéndonos apenas los pies, con está metáfora de la ola, quiero describir lo que ha significado a través de nuestras vivencias el papel de la tecnología, que pueda ser pensada para beneficio de todas las personas sin distinción, pensada más a partir de

las puertas que abre para las personas que se han sido olvidadas, que se han quedado atrás porque los estereotipos las atrapan y se llega a considerar que “la tecnología no es para todos”, bien lo dice Abberley (2008), las teorías opresivas de la discapacidad imponen estereotipos y distorsionan de manera sistemática las identidades de sus posibles sujetos, lo que restringe la identidad de su humanidad al reducirlos únicamente a sus aspectos problemáticos. La educación a distancia como primera opción no tuvo el mismo piso parejo para todos, y en una especie de carrera fue muy fácil que muchos se quedarán atrás, porque los que tenían acceso al internet, los que tenían habilidad, los que “sabían utilizar la computadora” como una especie de selección natural, los que “no eran problemáticos en todos estos aspectos” saldrían rápido de esa ola sin temor a ahogarse.

La ola que nos golpeó una vez iniciada la pandemia representó la oportunidad de volver a comenzar desde el punto cero. Era llegar a un lugar inexistente y completamente nuevo a la vez. Inexistente porque físicamente no podría describir a ciencia cierta ¿qué es la virtualidad?, ¿es acaso el uso de la computadora?, ¿es un cable?, ¿cuál es su idioma?, ¿cuál es su geografía?, ¿en dónde empieza y en dónde ´+acaba?, ¿tiene leyes? Apenas lo descubriríamos, día con día la necesidad de “googlear” era nuestro pan de cada día. Mariana, Tatiana y yo (mis compañeras maestras de grupo técnico) habíamos emprendido una especie de misión espacial, en un mundo desconocido, con formas y valores que teníamos que aprender a entender, y lo mejor que podíamos hacer era no oponernos a la fuerza con que nos golpeaba la ola de la tecnología.

Nuestros primeros encuentros en la plataforma de ZOOM fueron con la timidez de quien arriba a un lugar desconocido. “Hola Elia”, -me decían las mamás- ahí estaban de pronto en unas nuestras **aulas virtuales**, apoyando y siendo cómplices de esta especie de aventura. Los meses de marzo, abril y mayo se nos dio la oportunidad de trabajar algunos días en el colegio, ya que varias maestras no teníamos computadoras con gran capacidad, suficiente internet o los lugares no eran tan adecuados por el ruido de las casas. También el interés de que estuviéramos trabajando en el colegio era que nos preparamos para adquirir de alguna manera un nuevo idioma, el de la tecnología para la educación.

Tatiana (mi compañera de trabajo) me mandó un mensaje por el mes de Abril, “Elia, ¡qué crees! van a dar un curso de “Aula invertida” y “Manejo de la tecnología”, pero no nos contemplaron”, yo me quedé un poco intrigada, al otro día asistí a la escuela y le pregunté a la directora si podíamos participar, ella me dijo con extrañeza: “¿cómo le hacen?”, “¿si

están dando clases en línea?”, “¿los niños si pueden manejar la tecnología?”, -yo le conteste- “por supuesto que sí, mire aquí está nuestro horario, ahorita solo damos dos horas diarias por ZOOM, cosas muy generales, pero poco a poco esperamos aumentar el tiempo, mejorar las estrategias, seguir los programas de la SEP y hacer de verdad interactivas las actividades”.

No culpo a la directora de su decisión de no contemplarnos para el curso de aula invertida y manejo de los recursos tecnológicos para la educación, son al fin y al cabo acciones resultado de un mundo conceptualizado afuera de uno mismo, creencias que uno no sabe ni de dónde surgen pero como menciona Butler (2008), “más allá de uno mismo, en una socialidad que no tiene un solo autor” pueden ser ideas que sin querer significan una automática exclusión a un pasaporte que les permita transitar con total libertad en el mundo de la llamada educación a distancia a las personas en condición de discapacidad intelectual, nosotras lo único que buscábamos era prepararnos para ayudar en ese tránsito. Para el equipo de trabajo, era muy importante estar listas con capacitaciones más frescas que nos permitieran enfrentar este nuevo reto, las necesidades eran muchas, las familias se ponían en contacto con nosotras preocupadas, al principio no terminábamos de sentir que las aulas virtuales tuvieran suficiente estructura y respondieran a las necesidades que se iban presentando, una de las cuales ya se había exteriorizado días antes de iniciar el confinamiento y que tenía que ver con la preocupación que externaban los padres de familia para no dejar de ejercitar y fortalecer los procesos necesarios para la adquisición de la lectura y la escritura de nuestros estudiantes.

2.3.2 El camino del “nunca, jamás”, una política que nunca llega.

Pensar en la palabra posibilidades durante el confinamiento fue crucial, el equipo de trabajo y yo teníamos la opción de asumir el reto como propio o tirar la toalla, rendirse antes de tiempo. Un día de los muchos que trate de darle forma a la educación en la virtualidad recibí una llamada, se trataba de una persona encargada en la Secretaría de Educación Pública en el área de Educación Especial, ella quería conocer la experiencia de quienes trabajamos con los alumnos en condición de discapacidad intelectual, no me costó nada decirle lo abismal que se encuentran las políticas propuestas hacia la inclusión de las prácticas utilizadas en el día a día, y el confinamiento abría únicamente más la brecha de la desigualdad, no nos ofrecían un camino, simplemente no lo había, ella quería que le diera

respuestas, recetas de cocina que hicieran “fácil” los contextos de la virtualidad, pero yo solo podía ofrecerle experiencias muy representativas de la exclusión que vivían mis alumnos en todos los niveles, ¿dónde quedaba la Convención de las Personas con Discapacidad? en la que México fue el país promotor del Primer tratado internacional de derechos humanos del siglo XXI y el primero sobre derechos humanos de personas con discapacidad que dio lugar a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad aprobada en 2006 por La Asamblea General de las Naciones Unidas.

La llamada no duro mucho, no había forma de dialogar, en mí estaba la responsabilidad de compartirle lo difícil y preocupante que era el momento vivido, si lo tuviera que describir con pocas palabras se trataba de una especie de trinomio: confinamiento-exclusión-olvido, una muerte simbólica de quienes forman parte de la alteridad. Muchas cosas vienen a mi mente como la incapacidad de hacer realidad el artículo veinticuatro de la Convención referente a la educación, el cual nos dice que es importante asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana, que le permita a las personas desarrollar al máximo la personalidad los talentos y la creatividad así como aptitudes mentales y físicas de tal manera que permita la participación de todos en una sociedad libre. Había más preguntas que respuestas, De hecho, todas las preguntas que nos podemos hacer ante la falta de acciones frente a las políticas establecidas reflejaban más los retos que enfrentamos para promover la educación de quienes son considerados en el constructo humano de la llamada condición de discapacidad intelectual.

Están como reitera Berlín (1992), esas preguntas que incomodan, que ni si quiera se lanzan por considerarse un conflicto intelectual y así me surge la pregunta ¿qué políticas realmente se traducen en prácticas que abracen la diversidad? Hacer preguntas y tratar de darles respuesta se vuelve un lazo dependiente, esa medusa que si le cortas una serpiente sale otra más. Para la filosofía el asunto se complejiza mucho más porque no tiene que ver con el sentido común ni las razones empiristas, sino con “saber hacer preguntas”, para las que esa dependencia humana o necesidad de encontrar respuestas es casi imposible, pero

que al final permite sentir mayor claridad ante lo oscuro que suelen ser los episodios humanos.

La brújula narrativa confronta con interrogantes ante situaciones particulares, por ejemplo; el interés de encontrar caminos que abran brechas para hacer los entornos educativos más abiertos a la llamada diversidad en momentos de incertidumbre como la Pandemia y por qué no siempre, al fin y al cabo como lo menciona la Declaración de Salamanca en su marco de acción: “las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños...el mérito de estas escuelas no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras”. Pero pensando en la experiencia de confinamiento por COVID 19 pareciera que dimos como los cangrejos, “pasos hacia atrás”, invisibilizando a las personas que no entraban fácil al juego de la homogeneidad.

La tarea de aparear las políticas con las prácticas en aras de construir una cultura de la diversidad a veces parece más una aspiración, esa especie de luz que iluminaría muchas vidas analizándola desde la perspectiva de la tarea de la filosofía a manera de analogía implicaría pensar en desenterrar aquello que no se ha dicho de las experiencias de la llamada inclusión y las políticas que la entrañan, ¿por qué ha tardado tanto?, ¿qué conlleva su implantación, que tan malo es que su proceso encuentra obstáculos y piedras frecuentemente?, ¿dónde está su origen?, ¿a quienes cubre y descubre? Habrá que seguir esa recomendación que hace Berlín (1992), de reflexionar un poco como lo hace la filosofía a partir de discernir los conflictos que los oponen entre sí y que nos impiden la construcción de maneras más convenientes de organizar, describir y explicar aquellas experiencias que se asocian con la inclusión educativa, preguntarnos si los modelos en que nacen sus fundamentos y si realmente ofrecen los cuestionamientos necesarios para el objetivo que se busca con ello, dar más luz a ese camino que históricamente ha estado plagado de oscuridad.

2.3.3 Una preocupación compartida

Paso a paso fuimos descubriendo y construyendo junto con nuestros alumnos y el apoyo de sus familias ese espacio llamado: aula virtual. Teníamos el reto de enriquecer

nuestro horario, durante los primeros meses solo damos dos horas diarias por la plataforma de ZOOM, cosas muy generales, pero al paso de los días aumentamos significativamente el tiempo en la pantalla, mejoramos las estrategias, seguimos rigurosamente los programas de la SEP de acuerdo al grado escolar de los alumnos, hacíamos físicamente y mandábamos secuencias de aprendizaje y cuadernillos bien estructurados para la casa, sentimos que de alguna manera aprendimos a hacer de verdad más interactivas las actividades. Aunque íbamos presentando mejoras en el plan de acción durante el confinamiento consideramos importante conocer el punto de vista de los papás, así que agendamos unas juntas para retroalimentación.

La primera fue la señora Graciela mamá de un nuevo alumno de nombre Nelson. Graciela llegó en plena crisis sanitaria con mucha desesperación ya que llevaba años buscando un entorno escolar que favoreciera el crecimiento de Nelson a la vez que proveerá de experiencias de aprendizaje continuas, ella mencionó que solo gastaba su dinero en centros escolares que le ofrecían atención personalizada, pero ella nunca percibía avances contundentes, por el contrario, ella observaba que al paso de los años Nelson no leía y se manifestaba con múltiples retos conductuales. Por muchos años llevó a Nelson a valoraciones neurológicas y ahí le dijeron que había posibilidades de presentar crisis convulsivas -aunque nunca ha pasado-, que también era un niño en condición de déficit de atención e hiperactividad aunado a una discapacidad intelectual. Su mamá como suelen ser las madres de alumnos como Nelson, nunca se ha rendido y lucha por encontrar el apoyo y los espacios de enseñanza más cálidos y realmente formadores. Durante la junta que llevamos a cabo ahora por una nueva plataforma llamada TEAMS, nos comentó a mis compañeras Tatiana, Mariana y a mí que le interesaba que su hijo adquiriera la lectura y la escritura, aunque es consciente que nunca ha recibido una secuencia pedagógica clara al respecto, ya que las maestras anteriores le comentaban que probablemente siempre dependería de ella para leer y escribir, nosotras le comentamos que su expectativa era muy significativa ya que al consolidar los procesos de lectura y escritura, favorecemos la autonomía y la adquisición una de las habilidades humanas más importantes porque permiten a los alumnos acceder a los diversos contextos con mayor seguridad.

Otra junta fue la que tuvimos con la mamá de los hermanos Luis y Omar, ella nos mencionó que estaba muy agradecida ya que la estructura trabajada en las plataformas cada vez se percibía más organizada, sólo nos hacia el comentario acerca de que sus hijos

si dejaban de repasar las letras en las que iban, solían olvidarlas a los pocos días. En otra sesión de trabajo ahora con la mamá de Osvaldo, el chico que se quedaba dormido durante las sesiones presenciales en la clase de computación, su mamá la señora Lili manifestó su enorme sorpresa de ver lo bien estructurado y aplicado que estaba Osvaldo en las sesiones virtuales, sorpresa con la que coincidíamos completamente, ¡simple y sencillamente era otro!, incluso varios de los ejercicios que trabajábamos en español con él nos estaban ayudando a estructurar más las clases; usábamos videos, actividades interactivas con genially, un cuestionario igual interactivo con quizzz y siempre actividades de lectura de comprensión bastante dinámicas, realmente Osvaldo era bajo la sorpresa de todos el alumno más acoplado a la estructura de las aulas virtuales, nada que ver con ese último día que me habían llamado para despertarlo ahí bien recargadito sobre el teclado de las computadoras del colegio.

El resultado de las juntas nos dio un claro camino a seguir, el de fortalecer con mayor solidez los procesos relacionados con la lectura y la escritura, mediante el uso de los recursos tecnológicos. Habían pasado ya algunos meses de que empezó toda esta aventura y el reconocimiento de los retos que implica la educación a distancia nos permitió vivir en carne propia y visualizar el uso de los recursos tecnológicos como una herramienta clave para que los alumnos en condición de discapacidad intelectual sigan sus procesos de aprendizaje a pesar de la distancia. Se presentaban tres cuestiones importantes para ser capaces de apreciar un nuevo horizonte en este contexto.

Uno tenía que ver con un ¿qué? al cual respondíamos diciendo que era importante identificar los retos que implica la educación a distancia específicamente, reconocimos que el reto aparece en la adquisición de la lectura y la escritura para personas en condición de discapacidad intelectual mediante el uso de recursos tecnológicos.

Un ¿cómo?, ante el cual reflexionábamos estableciendo que era importante el reconocimiento de las virtudes que tienen los recursos tecnológicos en los procesos de la enseñanza de la lectura y la escritura para todas las personas, por su puesto incluyendo a personas en condición de discapacidad intelectual, mediante la capacitación consciente de la diversidad de recursos tecnológicos y su uso creativo aunado a una puesta en práctica de una planificación (dispositivo de aprendizaje que permita establecer un plan de acción).

Y finalmente un ¿para qué? de manera firme pensamos que para combatir las prácticas de exclusión y desigualdad en los nuevos entornos educativos que derivado de

las creencias, estigmas y estereotipos llegan a considerar que los recursos tecnológicos no son para todas las personas, limitando de esta manera las oportunidades de aprendizaje, que alumnos como Osvaldo deconstruyen a través de sus vivencias, fomentando su autonomía y mayor seguridad.

Ahora el reto se presenta con mayor claridad, buscaremos ese plan llamado dispositivo que nos permita abrir el horizonte. En primer plano abrir el horizonte a esa experiencia significativa que me ha marcado en mi trabajo pedagógico en el área académico práctico con alumnos en condición de discapacidad sin duda me ha representado un reto en la iniciación de la lectura en el escenario de la educación a distancia mediante el uso de recursos tecnológicos. En cuanto a la práctica pedagógica derivada de esta experiencia significativa puedo señalarla como la enseñanza y aprendizaje de la lectura en niños en condición de discapacidad intelectual mediante el uso de recursos tecnológicos en el escenario de educación híbrida. Es así como la situación pedagógica problemática aparece derivada del trabajo a distancia me he dado cuenta de que el uso de los recursos tecnológicos ha sido imprescindible para seguir adelante en los procesos de lectura de mis alumnos. Así el problema pedagógico va a ir relacionado a la falta de un uso tal vez más consciente y muy probablemente más planificado de los recursos tecnológicos durante la época del confinamiento lo cual limita el proceso de enseñanza aprendizaje específicamente con la adquisición de la lectura en alumnos en condición de discapacidad intelectual. De este problema pedagógico, partirá un nuevo camino el cual les invito a conocer.

Capítulo III

La brújula narrativa y su orientación hacia la promoción de una escuela para todos: mediación cognitiva-pedagógica y la atención a la diversidad.

Gracias a la narrativa he hecho un ejercicio de reflexión constante acerca de la vida educativa en la actualidad, un cúmulo de experiencias únicas, que como hemos sido testigos guardan historias, personajes, momentos, acciones y sobre todo esfuerzos de muchas almas que sueñan con encontrar en el contexto educativo respuestas, horizontes nuevos, construir puentes, reconocer retos, impulsarse para crear transformaciones por una sociedad, por una comunidad, por un país, buscando la justicia social. En el caso que me aqueja a través de formas más ricas de intervención en el aula que favorezcan mi transformación docente y que dejen una huella positiva en los alumnos, de tal manera que nadie se quede atrás en este camino, siento una enorme responsabilidad ética, al final de eso se trata como menciona Freire (2006), la educación tiene un trasfondo ético profundo, que puede enriquecerse al buscar opciones y formas de estar y ser, en el marco de la amorosidad, del diálogo fraterno y cierta autocrítica o reflexión que acompañe estas prácticas que elegiré para mostrar una forma más enriquecida de estar juntos, pero antes de hablar del porqué elegir tal opción, quisiera referirme a aquello que rodea y fundamenta la decisión.

La escuela y la educación, como se percibe en este presente invita a soñar despiertos en nuevas posibilidades y para eso las acciones plasmadas en nuestras practicas cotidianas, pueden ser ese granito de arena que nos acerque día con día a alcanzar nuestros deseos pedagógicos, el deseo de que mis alumnos se desarrollen mediante el uso de los recursos tecnológicos que permitan seguir con los procesos de aprendizaje de la lectura y combatir las falsas creencias de que la tecnología no es para

todos, en el marco de una responsabilidad ética profunda que implique la amorosidad y el respeto. Si repaso acerca de las experiencias vividas descritas en el presente relato y su relación con la escuela del siglo XXI, veo con mayor claridad que los esfuerzos que se trazan van dirigidos hacia un camino que apunta a la promoción de una educación democrática e inclusiva, que no solo garantice la cobertura de la educación, sino que vaya más allá, que sea capaz de contemplar sus servicios bajo el principio de calidad es decir que se base en procurar la igualdad, la equidad y la justicia social, de esta forma deberíamos trabajar para garantizar la inclusión y participación de todo el alumnado sin distinción alguna, lo cual implica seguir con los principios de educación de calidad para todos mediante el esfuerzo compartido de la comunidad educativa en la que colaboro para trabajar en este proceso de convertir los centros educativos en escuelas eficaces (Aguado, Gil y Mata, 2008).

¿Cómo alcanzar esos nuevos horizontes con mis alumnos?, ¿cómo transformarnos?, ¿cómo enfrentar los retos que se nos presentan derivados de la pandemia?, ¿cómo cambiar nuestros procedimientos y actitudes?, ¿hacia dónde dirigir la brújula que de verdad permita visualizar un futuro que promueva la educación democrática e inclusiva, donde la tecnología nos ayude?, ¿cómo hacerlo cuando se sigue trabajando para la homogeneidad del alumnado?, ¿cómo implicar la responsabilidad ética y la amorosidad en mis planeaciones?

Cada uno de estos cuestionamientos, no trata de una tarea fácil, tenemos muy interiorizados los patrones con los que aprendimos, ese enfoque tradicional de la enseñanza que nos sitúa a ver a los alumnos desde una falsa igualdad, de tal manera que perdemos de vista la riqueza que implica ser diferentes y compartir un mismo espacio físico, el salón de clases. En el texto de “Educación inclusiva y enseñanza para todos: diseño universal para el aprendizaje” de Alba (2016), hace referencia a dos aproximaciones en la lógica de la enseñanza, por un lado; la lógica de la homogeneidad (actuar como si en mi salón no hubiera diversidad) versus la lógica de la heterogeneidad (la cual tiene que ver con reconocer, admitir y aceptar las diferencias humanas). De esta última se genera la idea o más propiamente dicho la necesidad de organizar, planificar, enseñar y formarnos como un profesorado que parte de que la diversidad es lo más natural del ser humano. Se habla de que las escuelas deben seguir patrones de “calidad” pero qué implicaciones tiene

hacerlo de esta manera, algunos describen como Duro y Nirenberg (2014), que un sistema con una educación inclusiva y de calidad es aquel que logra que todos los niños ingresen en la escuela y tengan trayectorias escolares completas, cumpliendo la edad teórica deseada y obteniendo adecuados logros de aprendizaje, aspecto que en medio de la pandemia ha quedado francamente relegado, quienes han tenido las posibilidades tecnológicas, quienes han tenido el acceso a internet, el apoyo de adultos en casa, el seguimiento de sus maestros, un sinfín de aspectos que se han vivido como una especie de carrera de supervivencia.

Reflexiono en torno a este marco de actuación y coincido con Arnaíz (2005), en cuanto a que la atención a la diversidad debería ser entendida como un principio que debe regir la enseñanza, con el objetivo de otorgar en todo el alumnado una educación adecuada y pensadas en todos sus participantes, pero regresando al contexto que enmarca el problema pedagógico de la presente narrativa, el uso de la tecnología en época de confinamiento no solo ha sido limitado por la carencia del mismo, sino por las creencias de que no todos los estudiantes aprenden con ellos, esto ha ocasionado una desatención muy grave, ya que muchas personas se han quedado prácticamente sin opciones para seguir aprendiendo, solo recuerdo la ocasión en que la Directora del colegio me pregunto con gran admiración “¿también **ellos** toman clases en línea?”, “pero, ¿saben usar la computadora?”, “yo pensé que ellos no se conectaban”, refiriéndose a mis alumnos en condición de discapacidad intelectual.

Si lo medito, mucho de lo que aqueja el contexto educativo es que no pensamos en un **todos**, sino en un **ellos**, como seres lejanos, apartados, no importantes, no personas, carentes de un lugar, victimizados y estigmatizados para justificar esa misma falta de atención. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante, de acuerdo con lo anterior los sistemas educativos deben volverse centros para todos, alejados de estructuras homogenízate y normalizadoras, y talvez el camino es pensar en prácticas docentes que inviten a un **todos**.

Es importante que trabajemos para hacer la educación más abierta a la diversidad, con mayor naturalidad, donde dejemos de lado ese hábito constante de problematizar al

alumno y mejor ofrezcamos respuestas. De lo anterior Echeita (2006), señala que la inclusión no es un lugar; sino más bien una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental como olvidado para muchos excluidos del planeta -el derecho a la educación de calidad-, y a unas prácticas escolares en las que debe reflejarse un marco de cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias.

El sistema educativo puede tender a ser una fuente de **exclusión social** de manera implícita u oculta, cuando se sobrevaloran las capacidades de tipo intelectual, las prácticas de selección y evaluación, las carencias de formación del profesorado y curriculum inflexible y centralizado (Echeita, 2006). Cuidar que el proceso de exclusión comience a desaparecer del entorno educativo es una tarea de todos, monitorear las expresiones y las formas de exclusión puede dar información acerca de las creencias que orillan a las personas para optar por segregar a un miembro o miembros de la comunidad estudiantil, se trata de diferentes niveles de exclusión que van desde:

- Sobrevalorar las capacidades del individuo.
- Falta de accesibilidad tanto física como de comunicación.
- Formas de evaluación poco flexibles y no centradas en los alcances de cada alumno.
- Curriculum inflexibles.
- Carencias en la formación del Profesorado.
- Creencias basadas en paradigmas rehabilitatorios.
- Comunidades educativas que no han explorado una cultura de respeto a la diversidad.

La experiencia de exclusión que aquí nos atañe fue la vivida durante el confinamiento por muchos alumnos y sus familias, ante las cuales la falta de respuestas y acciones se hizo presente reavivando mediante el prejuicio, los estereotipos y las creencias una clara desatención hacia sus procesos de aprendizaje. Se puede decir que la educación inclusiva se ha estructurado como una corriente que impacta los ámbitos social y educativo. Su puesta en práctica debe considerar una nueva cultura de los centros y una nueva visión con el fin de responder a la diversidad de todos y cada uno de los estudiantes. Educar en y

para la diversidad desde las nuevas propuestas que este término ha ido alcanzando en los últimos tiempos, especialmente bajo la perspectiva de la educación inclusiva, como se ha venido describiendo hace referencia a que la escuela debe ser para todos, que ningún alumno, sea cuales fueren sus características, debe ser excluido, que los cambios se produzcan en los pensamientos y actitudes, y se traduzca en nuevos planteamientos de solidaridad, de tolerancia, y en nuevas prácticas que traigan consigo nuevas formas de enfrentarse a la pluralidad (Arnaiz, 2005). Por su puesto que en la época de confinamiento no éramos aptos para lo que iba a venir, falta de preparación docente hacia las nuevas dinámicas, conocimiento y manejo de diversos recursos tecnológicos, flexibilidad en el uso del tiempo, tener una buena computadora, por un lado y por el otro; atravesar una línea extraña que implicaba entrar textualmente a las casas de nuestros alumnos de manera virtual, conocer a su familia, su entorno físico, ellos el nuestro, una serie de transformaciones en todos los sentidos que se daban además de manera extremadamente rápida, cuando rememoro estas vivencias y pienso en aquello que me perturba encuentro que fue tan fácil para muchos echar por la borda a los alumnos que consideraban “no iban a aprender” bajo todos estos factores, buscando el mínimo pretexto para no responsabilizarse éticamente de todos.

El tiempo en la época de confinamiento en parte se había detenido o quizás hasta retrocedió si pensamos en las personas en condición de discapacidad intelectual, ese esfuerzo que llevábamos de enriquecer las prácticas y la cultura escolar también había dejado de estar presente, y si no hacíamos nada corríamos el riesgo de invisibilizarlos e intervenir desde las gradas sin entrar al rodeo y a una acción necesaria que movilizará hasta el mínimo esfuerzo. La cultura escolar, de acuerdo con García y Aldana (2010), es posible identificarla a través de la observación detallada de lo que ocurre en la escuela, los diálogos con los docentes, las prácticas del aula, las vivencias de los alumnos, las expectativas y dificultades de los padres, así como los niveles de gestión, organización y liderazgo. Cada uno de estos aspectos de la cultura escolar, se fue diluyendo en la pandemia, con expectativas muy bajas acerca de los alumnos, con niveles de gestión y organización que no los contemplaban, prácticas en el aula virtual dudosas y llenas de “peros”, “obstáculos” y “dudas”.

La falta de comunicación más fluida en la pandemia, en primera instancia coartó la comunicación más fluida sobre todo al inicio del confinamiento por lo que la colaboración tuvo que darse de manera lenta al inicio, esa colaboración que varios autores incluyen como un elemento primordial para el sustento de la cultura inclusiva. Por ejemplo, Escobedo, Sales y Fernández (2012); analizan algunos elementos de la cultura escolar que pueden incidir en un cambio hacia la inclusión educativa, mencionando los siguientes: valores compartidos, altas expectativas, comunicación, liderazgo y colaboración. Los valores deben estar en consonancia con las acciones que se van a realizar; además es necesario creer en la potencialidad de todas las personas para que la escuela pueda ser de todos y en esta se permita la comunicación, dando valor a los argumentos para llegar a proyectos compartidos, siempre bajo un liderazgo activo, propositivo y con filosofía inclusiva que promueva la colaboración y participación, destinando tiempos para la reflexión e innovación. Muchas cosas se vivieron durante el confinamiento como describí en la segunda mitad del capítulo dos, reestructurarnos e ir contracorriente implicaron atender con amorosidad y buscar con todos nuestros alumnos un avance en sus procesos de aprendizaje en el contexto virtual con enorme responsabilidad ética. La vivencia fue fuerte, desgastante y tal vez no lo he mencionado como tal, quisiera que nos sirviera para algo en el futuro, el problema pedagógico que atañe esta narrativa busca que esto no se quede en una anécdota, que nos sirva todo lo vivido.

Muntaner (2014), afirma que la práctica educativa en el aula está determinada por tres elementos claves: la organización del aula, que se manifiesta en la manera de agrupar al alumnado, el currículum y la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más los acontecimientos vividos entorno a la educación a distancia ayudarán a promover espacios inclusivos que respeten la diversidad y en donde todos seamos todos. Es importante recordar que una premisa de la educación inclusiva es el respeto a la diversidad y el valor que tiene la heterogeneidad de los estudiantes, de tal manera que no debo olvidar que la organización del aula se debe gestionar de manera adecuada para favorecer la participación y el aprendizaje de todos los alumnos sin discriminaciones ni exclusiones, ¿cómo hacerlo en el contexto después de la pandemia?, ¿hacia dónde es posible dirigir nuestros esfuerzos?, tengo una enorme preocupación de atender con los recursos tecnológicos aquellos procesos de aprendizaje que son urgentes de trabajar derivado del confinamiento vivido por la pandemia del COVID 19.

3.1 La importancia de la diversidad para la promoción de una práctica educativa basada en la justicia social. ¿Por qué un proyecto de investigación en el aula?

De manera introductoria he hecho un pequeño recorrido por algunos elementos que propician una escuela para todos: la cultura, la colaboración, las practicas docentes, el lenguaje, no pretendo olvidar lo que me trae aquí, la necesidad de hablar a partir de un “todos” en el contexto escuela lo cual implica generar una mirada más amplia, llena de posibilidades para sus participantes sin distinciones y sin omisiones, también implica romper hábitos y estilos basados en la homogeneidad, en la normalización, en la etiquetación y en la individualización, aspectos que promueven una educación segmentada y basada en “categorías” de seres humanos. Buscar una escuela que atienda a todos se hace imperante sobre todo después de la pandemia, en la que se ha observado una tremenda apatía. Pero si reflexiono más afondo, ¿qué ha pasado a lo largo de la historia con las personas en condición de discapacidad intelectual?, ¿ha sido solo durante la pandemia esta apatía? en diferentes momentos históricos han sido injustamente invisibilizados, se “normaliza” su participación, se restringe como lo hemos visto en la pandemia por COVID 19 y con ello lo último que se promueve es un todos, sino una llamada muerte simbólica como la mencionada por Membre(2011), donde no me importa el otro, donde no existe para mí y menos para las políticas de un país quienes dejan morir de manera simbólica a los excluidos, que no son rentables para el poder ni para implementar sus políticas, es así que la misma sociedad ha sido carente de otorgar respuesta alguna y al hacerlo se vuelve al mismo círculo vicioso de apatía y de réplica constante en este asesinato simbólico.

Todo lo que hemos vivido a partir de la pandemia debería traducirse en una nueva oportunidad de replantear el horizonte de la educación. El problema es claro, pero hacia dónde caminar no resulta tan fácil de definir. López (2004), dice que para construir una escuela sin exclusiones es necesario que los niños y las niñas descubran juntos y juntas en qué consiste el conocimiento en qué consiste la cultura y en qué consiste la vida y en este tenor el tejido de los diversos bloques de estudio y las aproximaciones a las diversas teorías nos ha permitido crear por un lado una fundamentación del dispositivo de intervención el reconocimiento de las narrativas docentes en relación a las experiencias y a los saberes

que se descubren muy a la par de conceptos tan importantes como el de diversidad también logré reconocer el problema pedagógico que nos aqueja e identifique un horizonte de futuro hacia el que encamino todos los esfuerzos.

Tomando en cuenta los acontecimientos que han marcado mi configuración docente y esta necesidad de buscar alternativas de intervención que favorezcan una escuela para todos, creo que es importante considerar otros aspectos para favorecer una educación que contemple a todos mis alumnos de acuerdo con Echeita (2006), podría enriquecerse si considero:

Construir un mundo orientado con otros valores y otras prácticas.	•Tomando en cuenta la dignidad y valores humanos.
Cambio profundo del sistema educativo y los centros.	•Para enfrentar: el fracaso escolar, desapego, violencia, desmotivación del profesorado.
Cambio Cultural.	•Orientado hacia una convivencia y respeto por el valor de la diversidad humana.
Una visión sistémica de los cambios y de las intervenciones.	•Se requiere el apoyo de la sociedad y que en los centros escolares se faciliten políticas concretas en cuestiones de organización.
La preocupación por el alumnado en desventaja y, por lo tanto en mayor riesgo de exclusión.	•Se requiere que ese alumno este en los centros y abandonar la perspectiva individual; adoptando una política social/interactiva, dejar de pensar en términos de alumnos con necesidades especiales y empezar a hablar en términos de oportunidades de participación y el aprendizaje.
Utilizar métodos y estrategias de instrucción como el aprendizaje cooperativo.	•La complejidad de la tarea de atender a la diversidad, bajo la exigencia de que todos los alumnos logren un óptimo rendimiento, no puede descansar en el viejo esquema de "un grupo un profesor". Pueden participar todos aquellos que quieran colaborar sin perder de vista quién funge el papel de tutor.
Convertir las prácticas de colaboración y ayuda en foco de atención prioritaria en las políticas de desarrollo curricular.	•El sentimiento de apoyo y colaboración es básico para el fortalecimiento de los centros y para la mejora de la autoestima del profesorado; colaboración entre centros y de estos con sus comunidades; colaboración y apoyo mutuo entre el profesorado; colaboración entre alumnos y profesores; colaboración de las familias y agentes externos.
Promover el sentimiento de pertenencia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.	•Esto implica la participación en su más amplio sentido: de la escuela con otras entidades sociales, de los miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones, de la participación de los alumnos para que ellos mismos puedan valorar su diversidad, afianzar su autodeterminación.
La educación inclusiva no tiene que ver con lugares.	•Es un valor y una actitud personal de profundo respeto por las diferencias y del compromiso de no hacer obstáculos de ellas sino oportunidades.

Puede decirse que la educación inclusiva debe considerar una nueva cultura de los centros y una nueva visión con el fin de responder a la diversidad de todos y cada uno de los estudiantes. Es preciso crear comunidades comprometidas moralmente en las que la participación, el respeto, la tolerancia y la solidaridad sean una guía que oriente la adopción de decisiones y las iniciativas del centro escolar (Marchesi, 2014), considerar todos estos elementos ahora que se prepara una intervención que sea capaz de ofrecer a mis alumnos respuesta educativa mediante los recursos tecnológicos será una ardua tarea que estoy dispuesta a preparar incorporando un sentimiento de responsabilidad ética, amor y compromiso con mis alumnos.

Muntaner (2014), afirma que la práctica educativa en el aula está determinada por tres elementos claves: la organización del aula, que se manifiesta en la manera de agrupar al alumnado, el currículum y la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante recordar que una premisa de la educación inclusiva es el respeto a la diversidad y el valor que tiene la heterogeneidad de los estudiantes, de tal manera que en la organización del aula se debe gestionar de manera adecuada para favorecer la participación y el aprendizaje de todos los alumnos sin discriminaciones ni exclusiones. Existen para tal encomienda algunas posibilidades de acción que involucran varios de los factores descritos hasta el momento. Algunas de ellas se tratan de las Unidades Didácticas, los Centros de Aprendizaje y los Proyectos de Intervención en el Aula. Para el presente problema pedagógico, es muy importante la atención de la diversidad en cualquiera de los formatos de educación que se ofrezca ya sea virtual y presencial, pero como se deja ver esta intervención requiere de fundamentos pedagógicos y didácticos que permita planificar la enseñanza y el aprendizaje, de tal manera que se brinde a los alumnos oportunidades para aprender de los otros y con los otros, así como brindar las ayudas pedagógicas necesarias para alcanzar las metas anheladas.

En cuanto a los aspectos curriculares de planificación de las Unidades didácticas propuestos por Peré Pujolás (Pujolás, 2010), estas tratan de que se introduzca en el aula una estructura de aprendizaje cooperativo, buscan enseñar de forma eficaz los contenidos curriculares y por otra parte educar las interacciones sociales en vista a contribuir a la educación de personas capaces no solo de aprender cosas, sino lo que saben junto a lo que saben los otros. Se trabaja para hacer una determinación de los contenidos, objetivos

didácticos, actividades de aprendizaje y cada secuencia incluye un atributo de sentido, motivación del alumno, comunicación de los objetivos y activación previa de las ideas, puesto que mi población son alumnos en condición de discapacidad intelectual, aunque muchas de las orientaciones (Pujolás, 2010), van encaminadas a la promoción de una escuela basadas en el aprendizaje colaborativo no resulta tan funcional su propuesta.

En cuanto a las unidades didácticas propuestas por Pilar Arnaíz, estas se centran en la necesidad de adecuar el curriculum del aula (Arnaíz, 1999), a las características de los alumnos, con el fin de que cada alumno consiga sus objetivos y participe en la dinámica general del aula tiene como elementos estructurantes el trabajo en el aula, curriculum y proyecto educativo, si bien la responsabilidad de las unidades didácticas contemplan la diversidad de los alumnos, se busca que estos sean capaces de responder a un principio de individualización de la enseñanza, aspecto que contradice la necesidad de una educación para todos, motivo por el cual no se ajusta al problema pedagógico que me atañe. Además, que al “adaptar” de acuerdo con el estilo de aprendizaje o nivel de competencia del alumno se aleja del ideal que busco, utilizar una estrategia que beneficie a todos y evitar la separación y el señalamiento.

La otra metodología posible o que se rigue bajo los principios de la educación inclusiva y la atención a la diversidad son los Centros de Aprendizaje de Rebeca Anijovich, (Anijovich, Malbergier, y Sigal, 2004), caracterizados por la explicitación de los objetivos y resultados, la creación de fichas de trabajo, consignas obligatorias y optativas, la elaboración de listas de control, retroalimentación, organización espacial, diseño y planificación individual y cooperativa, todo con miras a desarrollar la autonomía a través de actividades educativas diversas y atrayentes. El alumno gracias al centro de aprendizaje puede aprender la introducción, parte o totalidad de un tema, ejercita y revisa conceptos y habilidades y aprende contenidos del área cognitiva a nivel conceptual. Debo confesar que cuando conocí la propuesta me pareció magnífica, llena de marcos organizativos diversos, esfuerzos por fomentar la seguridad y la autonomía de los estudiantes, pero tenía un, “pero”, se requería que los alumnos tuvieran la lectoescritura, aspecto que los alumnos están en proceso de adquirir.

Resulta interesante conocer todas esas propuestas pedagógicas de intervención, llenas de ideas, opciones, formas de trabajar en el salón que replicaran todo lo teórico a lo que aspiraba llegar, sobre todo pensando en lo aprendido gracias a la brújula narrativa sentí que de alguna manera estaba perfilando una estrategia, un dispositivo de intervención que se acoplara al dinamismo y al contexto educativo. Sin olvidar dar cuenta de sí, de mi responsabilidad ética y las prácticas realizadas, es así como los fundamentos de la investigación narrativa me permitieron acercarme a mis prácticas pedagógicas y a partir de esas experiencias visualizar ese dispositivo de intervención en el que se incluya el concepto de diversidad como un valor y como bien lo describe Arnaiz (2000), que ayude a hacer que dichas prácticas pedagógicas generen igualdad de oportunidades, para mis alumnos en condición de discapacidad intelectual.

Uno más de los dispositivos es el llamado “Proyecto de Investigación en el Aula, (PIA)” de López (2004); cuyo enfoque histórico-cultural implica la concepción de una escuela inclusiva en la cual todos se eduquen juntos, evitando reducir el curriculum porque al hacerlo se ofrece a los alumnos una subcultura y subdesarrollo, incorpora de una manera ética la postura ante la condición de discapacidad, ya que sugiere hacer una cultura escolar que busque modelos como superestructuras, que posibiliten que las personas excepcionales mejoren sus competencias cognitivas y culturales bajo un ambiente de respeto, convivencia y humanización.

Reconocer la existencia de los PIA’s con clara orientación a todos los alumnos sin distinción, aunado a estos nuevos caminos que he descubierto a través de los relatos en torno a la educación inclusiva, de los acontecimientos relacionados con la pandemia, de los esfuerzos por continuar los procesos de aprendizaje de las personas en condición de discapacidad intelectual, de identificar en el contexto relacional aquellas creencias acerca de cómo aprenden las personas en condición de discapacidad y de la necesidad de reconocer la importancia que implica el uso de los recursos tecnológicos, mucho más allá de la educación a distancia generada por la pandemia y el confinamiento, la esencia de la trama a ocuparse, la esencia de ese contenido narrativo que surge de aquellas tensiones que nacen en el trabajo docente, que conllevan un cúmulo de saberes y experiencias vividas, pensé que estaba muy cerca de definir la estrategia a seguir.

Es así como partiendo del problema pedagógico que refiere a la falta de un *uso más consciente y planificado de los recursos tecnológicos durante la época de confinamiento la cual limita los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan específicamente relacionados con la adquisición de la lectura* en alumnos en condición de discapacidad intelectual dirigirá todos mis esfuerzos hacia plantear acciones performativas mediante el uso de un dispositivo de intervención que compartiré a continuación. De esta manera se determina la población de futuro es decir aquellos alumnos en condición de discapacidad intelectual que asisten a un aula denominada grupo técnico en un colegio de Cuajimalpa en la Ciudad de México. La estructura de la acción ficcional será referida al dispositivo de atención a la diversidad con siglas PIA (López, 2004), que se trabaja a través de una asamblea en la que junto con los alumnos se genera un currículum un proyecto de investigación en el aula mediante esta estrategia se busca que el maestro o docente se convierta en un auténtico mediador y que se genere una cultura de la cooperación en el audio los esfuerzos siempre van a ir encaminados hacia un mundo posible de relaciones humanas y educativas combatiendo los procesos de exclusión así como permitiendo una experiencia social y educativa que te deja el reconocimiento del otro generando estudiantes seguros y autónomos. Elegí los PIA's, porque:

- Implica a todos los alumnos como protagonistas de la cultura escolar
- El aprendizaje se da de manera holística, el currículum es interdisciplinar y no segregador.
- La cultura escolar no es sólo acumulación de contenidos, sino que implica la propia construcción de las herramientas de la mente.
- Ser partícipe significa trabajar en grupo, tomando o adquiriendo responsabilidades, compartiendo tareas y retos propios de grupo.
- El profesor de apoyo se convierte en un nuevo sujeto colaborador en la construcción del aprendizaje de la comunidad.

También considero importante señalar que los PIA's, ayudarán en el problema pedagógico:

- Para transformar las prácticas pedagógicas, los sistemas de enseñanza, el currículum, la organización escolar y el sistema de evaluación.

- Para atender la intención y la curiosidad de los niños por adquirir habilidades propias de la lectura mediante el uso de recursos tecnológicos.
- Para trabajar de manera colaborativa alumnos, docentes y voluntarios.

Pero ¿cómo hacemos la clase? lo primero era pensar como si la clase fuese un cerebro, una zona de pensar, una zona de comunicar, una zona del amor, una zona de movimiento, las cuales serían atravesadas una vez que todos juntos en la asamblea situarán una problemática. Nosotros lo hicimos enmarcado en la presentación de logros y retos de lo cual los alumnos mencionaron que querían aprender a leer, y comenzaron a jugar con los títulos del proyecto. El proyecto se sitúa en una dimensión que puede ser la cognitiva, la del lenguaje, la de afectividad o la de autonomía. El grupo heterogéneo va a la zona definida por ejemplo la zona de pensar, y de acuerdo con López, 2004; elabora un plan de operaciones para dar respuesta a las cuestiones de la asamblea, el resto del grupo ve las posibles actividades que puede realizar en un proyecto. En la zona de comunicar se intercambian puntos de vista se debate qué hacer y cómo y se reconocen los tipos de lenguaje necesarios para el proyecto. En la zona del amor se trabaja con normas y valores para llevar a cabo el plan de operaciones y en la zona del movimiento se construye lo que había pensado hacer en la zona de pensar para exponerlo en la asamblea final que describan lo que hicieron, leyeron o alguna actividad interactiva. Entre todos, realizan un mapa conceptual que incluya aquello que aprendieron y en la asamblea final portavoces hablarán de la planificación las dificultades y cómo lo resolvieron, es aquí donde aparecen nuevas interrogantes que darán pie a otros proyectos.

La propuesta de López, 2004; surgen a través de las curiosidades de los alumnos en la clase mediante una asamblea inicial en el presente caso se hizo una en la cual los alumnos del grupo comentaron acerca de la necesidad de seguir trabajando con los recursos tecnológicos aprendidos, para fortalecer aquellas herramientas necesarias para la adquisición de la lectura ellos realmente hacían énfasis en poder acelerar los procesos de la adquisición de la lectura apoyados de aplicaciones tecnológicas como el Word Colaborativo, los QUIZZIZ, actividades de aplicaciones en iPad (como las propuestas en la plataforma de JUEGULAD), vídeos de Youtube, el uso del PADLET, la activación de comandos de lectura en voz alta, etcétera. Una característica de la planificación de los llamados proyectos de investigación en el aula es que no pueden ser realizados

previamente como de manera común estamos acostumbrados a realizar los docentes, lo que debe hacerse es una planificación compartida entre el profesorado y los alumnos, que genere momentos intermedios de reflexión en equipos de trabajo, también algunos momentos de reflexión que se den de manera personal y otros muy significativos que podamos compartir con las familias de los alumnos.

El proceso de los PIA es constituido en primera instancia por una asamblea inicial en la cual aparecen las curiosidades de los alumnos, también hay una constante reflexión en torno a qué es sabemos de la situación planteada. Otro aspecto importante lo constituye el plan de acción del que ya he hablado, el cual genera conciencia de que hay una situación problemática de que es necesario un plan de acción el cual puede tener dos características ser genérico y específico. Otro aspecto es la acción es decir todo lo planificado y pensado para hacerse. Finalmente, en la cuarta etapa de este proceso es necesario realizar una asamblea final en la cual se evaluará todo el proceso de trabajo realizado por los grupos y se propondrán nuevos proyectos.

Muchos de los acontecimientos del pasado por supuesto que han generado en mí presente una serie de aspectos que me gustaría mejorar. Uno de los desafíos que se exterioriza con mayor claridad (entre muchos otros), es reforzar los procesos de lectura de los alumnos en condición de discapacidad haciendo uso de los recursos tecnológicos mediante un plan que considere a la diversidad, un llamado dispositivo que nos permita abrir el horizonte a las falsas creencias de que la tecnología no es para todas las personas. En cuanto a la práctica pedagógica derivada de la experiencia significativa que me sirve para no perderme en este intento, se trata de la enseñanza y aprendizaje de la lectura en niños en condición de discapacidad intelectual mediante el uso de recursos tecnológicos en el escenario de educación híbrida, para consolidar de alguna manera todo lo que hemos aprendido a partir del confinamiento. Es así como la situación pedagógica problemática que apareció en un primer instante derivada del trabajo a distancia me he dado cuenta de que el uso de los recursos tecnológicos ha sido imprescindible para seguir adelante en los procesos de lectura de mis alumnos, y que este recurso puede y debe seguirse favoreciendo en lo sucesivo.

Así el problema pedagógico va a ir relacionado a la falta de un uso más consciente y muy probablemente más planificado de los recursos tecnológicos durante la época del confinamiento lo cual limitaba el proceso de enseñanza aprendizaje específicamente con la adquisición de la lectura en alumnos en condición de discapacidad intelectual. Habrá que responder a una serie de interrogantes que me ayuden a no perder la dirección en este esfuerzo y reitero un esfuerzo a consolidar todo lo que la educación a distancia derivada del confinamiento nos ha permitido aprender.

3.1.1 La brújula narrativa y los sueños que despierta.

Como una estrella en una constelación de posibilidades, una vez que he reconocido la problemática que me guía a partir de la propuesta de López (2004), elaboré tres Proyectos de Investigación en el Aula para alumnos en condición de discapacidad intelectual. Esta elección la hice por ser un tipo de dispositivo que atiende a la educación basada en el respeto a las diferencias. Cada uno de los proyectos está implicado con el fortalecimiento de las habilidades para el desarrollo de la lectura y en mayor medida (es decir poco a poco), integrar el uso de los recursos tecnológicos.

3.1.2 El anhelo de construir nuevos caminos.

Este pequeño surco que comienza a marcar la tierra en aras de construir nuevas vías, es la representación de los ecos, miradas y huellas; es decir de acontecimientos que han despertado en mí el anhelo de trabajar para que los caminos sean más amplios, llenos de vida y que otorguen la posibilidad de acercar a las personas, de reconocer en la diversidad una profunda e insustituible riqueza y naturalidad, es un enorme anhelo que sin una brújula que nos marque el horizonte no sería posible siquiera imaginar y sin el énfasis de pensar en el otro con ética, amor y responsabilidad no podría llevarse a cabo.

Tengo un enorme interés de aprender de todo lo vivido durante la época de confinamiento con nuestros alumnos y con ello traducir ese aprendizaje en un camino de constante transformación orientado a la diversidad y el enriquecimiento de mis prácticas. Pensando en la época de confinamiento más rígida, fue muy notoria la influencia de que la concepción de la discapacidad con estigmas, estereotipos y practicas excluyentes podía convertirse en un obstáculo en una amenaza, capaz de alejar a los estudiantes del

aprendizaje en torno a la virtualidad (educación a distancia) y el uso de los recursos tecnológicos, por este motivo consideré que el uso de los recursos tecnológicos no se ha manejado a consciencia en lo que se refiere a los procesos de lectura y la escritura de los niños con condición de discapacidad intelectual debido a las falsas creencias y estereotipos de no uso de la tecnología por parte de estos niños. Por un lado, con este dispositivo combatimos las falsas creencias de que la tecnología no es para las personas en condición de discapacidad intelectual y por el otro, enriquecemos los ambientes de aprendizajes con la enorme versatilidad que genera el uso de las múltiples herramientas y recursos al respecto de la tecnología, incluso después facilitando o agilizando el trabajo docente. Este camino en construcción, basado en la tecnología como herramienta y recurso nos hace soñar a cada paso y con cada huella que dejamos.

3.1.3 Los rostros a los que se dirige la brújula narrativa.

Este camino en construcción no tendría sentido sino reconociera quiénes atravesarán por él, dejando sus huellas en la tierra como evidencia de existencia y a quienes palparlos implicaría considerar categorías como la ética de la responsabilidad, la inclusión y el amor. Los rostros hacia los que se dirige la brújula narrativa que me guía son un grupo de alumnos en condición de discapacidad intelectual, 6 niños de una escuela primaria privada. De quienes en cada Proyecto de Investigación del Aula (Ver anexos 1, 2 y 3), realicé una breve descripción de sus intereses, gustos y características distintivas. Cabe destacar que la mayoría de los alumnos asisten en el entorno presencial y otros seguían en este tiempo en educación a distancia por una enorme preocupación de sus padres de que se contagien por COVID-19.

3.1.4 ¡Manos a la obra! Tiempo de construir nuevos caminos con otros recursos.

Hay un enorme anhelo de transformación y una brújula narrativa que me orienta para iniciar en este camino que pretende ser toda una aventura. Con esta aspiración de transformación los Proyectos de Investigación en el Aula dieron inicio el mes de diciembre 2021 para aprovechar la temática de Navidad que siempre despierta mucho gusto e interés entre sus participantes. Los proyectos se extenderán durante los meses de enero y febrero

del 2022, es importante hacer referencia a que el ciclo escolar 2021-2022, viene lleno de una desestructura ocasionada por más de un año de confinamiento, los alumnos, sus familias, los profesores y la comunidad en general ha requerido de un tiempo para retomar los hábitos, las rutinas, el sentido y las actividades que antes eran parte del quehacer cotidiano y que hoy han cambiado. Sigue estando presente el fantasma de la incertidumbre hacia si ¿es posible que vuelva una cuarta ola de COVID 19 que ocasione un nuevo periodo de educación a distancia?, ¿cómo recuperar el tiempo perdido?, ¿qué cosas hemos aprendido a partir de la educación a distancia?, ¿cómo ser resilientes y aprender de lo vivido?

En esta aventura habrá otros recursos metodologías y estrategias que facilitarán la transformación y enriquecerán el contexto escolar. Es aquí donde quiero mencionar una de ellas, la cual me ha maravillado profundamente y que tiene que ver con el llamado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), un modelo dinámico que se va construyendo, incorporando investigaciones sobre el cerebro y el aprendizaje, avances tecnológicos y su utilización en la enseñanza. Esto hace que el DUA tenga un carácter integrador de muchas teorías y resulta un modelo donde la práctica educativa funciona bajo 3 principios:

1. Proporcionar múltiples medios de implicación, el ¿porqué del aprendizaje? que incluye procesos afectivos y emocionales.
2. Proporcionar múltiples medios de representación, el ¿qué del aprendizaje? que incluyen procesos de percepción de la información.
3. Proporcionar múltiples medios de acción y expresión el ¿cómo del aprendizaje? que incluye acciones realizadas para lograr el aprendizaje y expresarlo.

El DUA presenta una propuesta curricular accesible e inclusiva diseñada a priori pensando en las fortalezas y en las necesidades potenciales de todos los estudiantes, también señala que los recursos digitales presentan una serie de características asociadas a la flexibilidad que los hacen más apropiados para adaptarse a las necesidades de aprendizaje individuales frente a la utilización de los medios impresos. Las TIC poseen una flexibilidad inherente cierta versatilidad transforma habilidad capacidad para ser marcadas capacidad para ser puestas en red.

Pero, de qué otra manera puedo enriquecer lo que estoy haciendo. Sería importante también tomar en cuenta algunas actividades que favorecen el proceso de la adquisición de la lectura como el muestreo es decir buscar las palabras a trabajar, la predicción, la anticipación, procesos de confirmación y autocorrección, realizar inferencias con los alumnos, recuperar el significado de las palabras a través de lecturas que sean llamativas en medios digitales, y ya que estos tienen la característica de flexibilidad utilizar los comandos para lectura en voz alta y realizar la lectura compartida de los textos, aprovechando nuevamente la diversidad de recursos tecnológicos leer con propósitos diferentes tipos de texto diferentes, trabajar anticipaciones y hacer recuentos. Reconocimiento del título, palabras clave, ilustraciones, construir, representaciones gráficas a través de dibujos, diagramas o dramatizaciones, también serviría hacer preguntas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, alentar siempre en las asambleas a que los alumnos construyan y realicen preguntas, utilicen pictogramas secuencias o señalamientos de imágenes para mejorar los procesos de interacción comunicativa.

También he señalado la necesidad de recursos tecnológicos que incluyan: monitores, internet, teclados, pero no sólo eso sino algunas páginas de corte interactivo que permitan el fortalecimiento de los procesos lectores tales como las siguientes:

- ❖ Word wall net.
- ❖ Live work sheets.
- ❖ Educaplay.
- ❖ Bitmoji.
- ❖ Word wall.

Otra propuesta que también se retomará en un aspecto es la referida al aprendizaje dialógico en la cual se prioriza el diálogo igualitario, la transformación, la creación del sentido, la solidaridad en cuanto a que todos estamos encaminados a un mismo proyecto, la dimensión instrumental, que nos ayuda a revisar que se garantice el acceso de todos a los contenidos, así como a la inteligencia cultural. Los grupos interactivos es la forma de organización del aula que da los mejores resultados en la actualidad en cuanto a la mejora del aprendizaje y la convivencia. A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones, a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. Se

caracterizan por ser una organización inclusora del alumnado en la que se cuenta con la ayuda de más personas adultas además del profesor o profesora responsable del aula. De este modo, se logra evitar la segregación y competitividad que se genera al sacar al alumnado etiquetado como “difícil” o “lento” del aula para aplicarle adaptaciones curriculares y que ha dado lugar a un aumento del fracaso escolar (especialmente del alumnado segregado) y de conflictos. Por el contrario, en los grupos interactivos se logra desarrollar, en una misma dinámica, la aceleración del aprendizaje para todo el alumnado en todas las materias, los valores, las emociones y sentimientos como la amistad.

3.2 Educación inclusiva, mediación y horizonte de futuro: hacia dónde dirigir los esfuerzos después de la Pandemia vivida por COVID-19

Las tensiones en el trabajo docente en niños en condición de discapacidad intelectual, mi transitar profesional, los saberes y las experiencias que me han permitido cambiar de una mirada rehabilitatoria y médica hacia un modelo más social y sistémico en el que ha sido necesario reconocer los procesos que vive cada persona en relación a su cultura, a su familia, su entorno social, ha sido una forma de dejarme tocar por todo aquello que ha sido parte de la alteridad, con respeto y valor hacia la diversidad. Ahora que estamos en proceso de regresar a la educación presencial ¿hacia dónde dirigir nuestros esfuerzos?, ¿cómo aprender de lo vivido?, ¿cómo seguir permitiendo que eso que me altera, me reconstruya? La discusión constante en “La huella del otro” de Lévinas (2001), me hace reflexionar que no podemos sustraernos a la responsabilidad, dejar de tener como escondite una interioridad, la cual utilizamos para retornar a sí, y esa invitación a ir hacia adelante sin consideración de sí, es una especie de crítica a la forma occidentalizada de solo pensar en nosotros mismos o pensar en el mundo a partir de nuestro ser.

Ese lenguaje que impera el del “mismo”, es un punto de partida para las acciones que vienen después, es una de las barreras que impiden reconocer aquello que altera, la falta de ética, las diferencias que se vuelven rostros y huellas, casi fantasmagóricas, ya que somos testigos de sus lamentos, pero las negamos a la primera oportunidad. Recuerdo en mi encuentro con la discapacidad lo difícil que era para mí identificarme en esas miradas, en esas necesidades, en esa lucha por existir, en mí imperaba el filtro de una categoría particular: la enfermedad; y esa categoría era lo primero que anteponía para que se diera nuestra proximidad a través del lenguaje que compartíamos sin permitir la expresividad, la

huella, la alteridad. Los primeros años bajo esta forma de “reconocimiento” a partir de mi ser, implicaron acciones en las que nulificaba aquello que era amenazante a lo acostumbrado, con el tiempo las vivencias, la interacción diaria me hizo quitarme esa venda de los ojos y de alguna manera preguntarme, eso que Lévinas (2001), apunta en su texto en el apartado del Movimiento sin retorno: “¿en qué sentido lo absolutamente otro me concierne?”. Aún sigo deconstruyendo mi pensamiento entorno a la discapacidad, sin embargo, más que cursos, actualizaciones o capacitaciones, lo que verdaderamente ha cambiado en mí o se ha deconstruido, ha sido consecuencia de permitirnos vivir esa proximidad, con más responsabilidad sin condicionamiento alguno.

Antes todo tenía que coincidir o parecerse a lo que se me había dicho era la “norma”, por supuesto que esto solo era un acercamiento egoísta del mundo. Pero el Otro, su presencia y su rostro abre una entrada. Ese Otro me interpelo, me cuestiono mi propia existencia, hoy me siento sorprendida de como excluía a la menor provocación echándole la culpa a su forma física, a la forma de mirar el mundo y por qué no también de cuestionarnos que tuvo el rostro de la alteridad personificado a través de la discapacidad. No se trataba de una lucha para ver quién era más humano, sino de entender que ese “mi ser”, del cual partía mi mirada para percibir el mundo tenía que ser sustituido por algo más. Y nuevamente cito a Lévinas (2001), “el yo frente al otro es infinitamente responsable”, evitando el olvido, encontrándonos mutuamente en nuestras miradas, despertando mi conciencia, permitiéndome que eso que me interpelaba llegará a mis oídos con claridad ya sin filtro alguno, ese rostro es trascendencia y también ruptura, una ruptura de mi antigua conciencia, un cuestionamiento a mi actuar, a lo fácil que categorizaba seres humanos cambiándoles el nombre por diagnósticos, a lo difícil que fue entender las condiciones humanas y la diferentes representaciones que hay de la vida, así también como las expresiones que implican toda una diversidad infinita.

El otro y su presencia abre una entrada, en mí logró machacar esos pensamientos rehabilitatorios y expulsarlos por esa misma puerta para permitir un reencuentro entre dos. Ahora con el paso del tiempo y todo lo vivido permití que esa puerta abierta me alterara, y lo que descubrí fue algo que no puede describirse con categorías o ejemplos, algo muy profundo cambio en mí, porque viví gracias a mis alumnos un encuentro que me cambio, y

del que todos los días sigo aprendiendo, no sólo yo; la escuela, sus familias, la comunidad, se abrió una puerta por la que todos los días entran nuevas experiencias.

Una nueva experiencia es la elaboración y la aplicación de los Proyectos de Investigación en el Aula que me permitan hacer que todo lo aprendido durante la Pandemia no se quede en el olvido, lo podamos recuperar y nos ayude a seguir haciendo uso de los recursos tecnológicos con mayor consciencia y para beneficio de los alumnos en la adquisición de múltiples aprendizajes, en específico referentes a la lectura. Por tal motivo se construyeron tres PIA's (Proyecto de Investigación en el Aula):

1. La aventura de leer: nuestra visita a la biblioteca (ver Anexo 1).
2. Somos constructores de bibliotecas digitales (ver Anexo2).
3. Ahora somos bibliotecarios digitales (ver Anexo 3).

El primer proyecto: "La aventura de leer: nuestra visita a la biblioteca", trata del interés que tuvieron los niños por conocer los lugares en la escuela que tuvieran más libros, a lo cual un niño comentó que se acerca la Navidad y que le gustaría conocer libros o cuentos con dibujos y palabras de Navidad, por lo que los compañeros dijeron emocionados que les gustaría salir del salón o del salón virtual (ya que algunos están tomando las clases a distancia) y hacer una visita al lugar que tenga más libros. También comentaron que para ellos es importante seguir aprendiendo las letras para leer solitos. Surge la situación problemática ***"En qué lugar podemos encontrar más libros, y sobre todo libros de Navidad y si algún adulto puede ayudarnos"***, ante esta problemática los niños realizarán una entrevista al encargado de la biblioteca. El proyecto se sitúa en la Zona de la comunicar porque la situación problemática que se resolverá es una cuestión de búsqueda de información, tanto en libros que hay en la biblioteca como en ordenadores, también hay intercambio de puntos de vista y una investigación mediante una entrevista para conocer a la persona encargada de la Biblioteca. Los alumnos deciden buscar lugares diferentes al salón de clases cotidiano (virtual y presencial) donde encuentren libros sobre todo de Navidad, por ese motivo harán una visita a la biblioteca escolar. Su duración se estima de 3 semanas.

En el segundo proyecto: “Somos constructores de biblioteca digitales”, los niños se interesaron por saber si podían armar una biblioteca digital entre todos. Y en la conversación un niño comentó que le gustó mucho conocer a Eduardo el bibliotecario, a lo que los compañeros dijeron emocionados que también les gustaría saber más de los libros y conocer la biblioteca electrónica que tiene el colegio. También comentaron que para ellos es importante leer y hacer una biblioteca entre todos, así serían bibliotecarios.

Surge la situación problemática **“Después de conocer a Eduardo el bibliotecario, nos gustaría hacer una biblioteca en la computadora, y saber cómo es la biblioteca electrónica del colegio, si también tiene cuentos, ¿cuáles conozco, cómo sería hacer una biblioteca digital para compartirla en familia?”** Lo situamos en la Zona de la Comunicar porque la situación problemática que vamos a resolver es una cuestión de búsqueda de información, utilizando el internet y la computadora, también hay intercambio de puntos de vista y una investigación para reconocer los materiales que existen en la biblioteca virtual del colegio, así como descubrir y probar actividades relacionadas con la lectura que se encuentren en la red.

Los alumnos deciden construir su propia biblioteca digital, con libros, actividades, emoticones, presentaciones, parecidas a las que utilizaron durante la educación a distancia, es decir utilizando la computadora y la red. Su duración se estima de 4 semanas.

En el tercer proyecto y último: “Ahora somos bibliotecarios digitales”, trata del interés que tuvieron los niños por ordenar de alguna manera su biblioteca digital y darla a conocer a la comunidad, los alumnos se percataron que no tenían ordenado su trabajo y que nadie sabía que lo habían hecho. Su duración se estima de 3 semanas.

3.3 Modelo de atención a la diversidad, estrategia de aprendizaje

Ese terror que puede despertar el Otro como señala Lévinas (2001), es una experiencia cotidiana en las escuelas, todo aquello que sale de la posibilidad de control o explicación nuevamente a partir de mi mismidad, es arrojado a un vacío, desterrado y excluido sin derecho a prórrogas o explicaciones. La homogeneidad que impera en las aulas (y de la

cual nosotros y nosotras somos partícipes directos e indirectos), genera una muy tenue proximidad entre quienes forman parte de esas interacciones, también hay poca o nula responsabilidad de quienes atestiguan el enorme y sepultador valor que se le da al “conocimiento de sí mismo”, sobre todo a partir de términos estadísticos y formas de evaluación rígidas y que nada saben de los procesos humanos, sino que funcionan como coladores que sirven para separar aún más a una comunidad escolar a partir de: “los que saben”, “los que pueden”, “los que son hábiles”, “los hermosos”, etcétera.

Mi sentir pedagógico iría encaminado a combatir estos procesos tan naturales de homogeneidad en el aula (virtual o física); que separan, segregan y terminan excluyendo; que además en la época de confinamiento pusieron al descubierto las brechas de desigualdad sin importar quién se quedaba atrás, se hace una necesidad imperante en el contexto escuela mediante el enriquecimiento y la mayor consciencia de las prácticas docentes utilizando formas diferentes de visualizar el trabajo en el aula. Por ejemplo, con el uso del dispositivo de atención a la diversidad PIA a alumnos en condición de discapacidad intelectual, en los ámbitos del uso de los recursos tecnológicos mi deseo y sentir pedagógico va encaminado a fortalecer los procesos de lectura, pero no solo eso; también deseo acercarme a una trama de reconocimiento de los retos que implicó en su momento la educación a distancia (muchas veces concentrados en las creencias y bajas expectativas acerca de los mismos alumnos) y visualizar los recursos tecnológicos como una herramienta para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual, de las poblaciones más olvidadas, en todos los terrenos: educativo, social, laboral, pensar a partir de un todos sin que nadie se quede ajeno al proceso educativo; reconocer en la planificación, la cultura escolar, las creencias, las prácticas docentes formas reales de combatir los procesos de exclusión de los cuales somos testigos que todos los días suceden y se viven en el aula.

Mi sentir pedagógico también iría anclado del deseo de ver a mis estudiantes más seguros, autónomos y que experimenten una sensación de éxito en sus vidas, mediante el fortalecimiento de sus procesos de lectura y escritura a través del uso planeado, sistemático y consciente de los recursos tecnológicos, también deseo que la comunidad visualice su participación en el proceso de exclusión, reflexionando entorno a esas creencias tan limitadas acerca de las personas y su potencial humano, que seamos más conscientes de que las

creencias también limitan y dejan huellas muy negativas en la vida de los estudiantes y sus familias.

Ante la tarea de reconocer mi participación en procesos de exclusión, esta narrativa me ha hecho sentir el deseo pedagógico de hacerme más consciente de la necesidad de generar una cultura y prácticas educativas basadas en el reconocimiento de las diferencias como la esencia natural del ser humano, confrontando nuestra realidad al mismo tiempo que una necesidad de replantear nuestro papel en ella, que nos permita enriquecer los contextos de aprendizaje para beneficio de todos y todas las participantes. Al respecto de lo anterior, la gestión de los PIA´s busca compartir experiencias de convivencia, interacción, pensamiento, comunicación que fortalezcan los cimientos de la comunidad de aprendizaje en la que se generan, así como los lazos humanos de quienes participan en ellos, también es importante considerar las actividades, las fechas que son significativas para los alumnos, que realmente las actividades respondan y surjan de los intereses de todos y todas quienes podemos decir serán cómplices de esta aventura, partiendo no de lo que limita sino de lo que motiva, de lo que es importante para ellos y ellas. Mi sentir pedagógico nuevamente aparece representado en articular las prácticas pedagógicas de una manera que logré encarar la exclusión, de una manera diferente a aquellas formas por más reconocidas, mecanizadas y carentes de sentido.

En este proceso inevitable de continua reflexión que decidí abordar mediante esta aventura que ha significado la narrativa, esta se asoma con varias posibilidades, las del cambio, las del movimiento y las de la transformación; pero para que esto sea posible se hace necesario y primordial considerar la voz del otro, su impacto, efecto de ida y vuelta, esas huellas que vale la pena seguir con la brújula narrativa. ¿Cómo buscar la voz del otro?, ¿qué voy a utilizar para traer la voz del otro?, para poder generar una memoria de lo que viviremos durante los siguientes meses de aplicación y que logré con ello transmitir el sentido y las experiencias de los alumnos, alumnas y todos los implicados e implicadas, será necesario realizar diversas anotaciones, algunos materiales visuales como fotografías que sean testimonio de los momentos más significativos, que vayan siendo testigos de los obstáculos, las dificultades, las actitudes, emociones, sentimientos vividos, acontecimientos que nos marcan y nos dejan un rastro.

Al iniciar esta aventura de la mano de la brújula narrativa, nunca pensé que me detendría, ¡sí, que me detendría a mirar mi transitar!, ese movimiento entre el pasado, el presente y el futuro que forma parte de mi historia, de esa trayectoria que ahora reflexiono y en la que he aprendido a veces con dolor a cuestionarme, a preguntar el verdadero sentido que le daba a aquellos breves espejismos de una aparente “atención a la diversidad”, a cuestionar más en el sentido de los significados de la postmodernidad, tan solo a cuestionar ¿por qué la vehemente necesidad de una inclusión?. Todo aquello que yo creía era el camino adecuado, estaba llegando a un punto, el de la necesidad de encontrarle sentido, significado y por qué no, el de pensar o soñar con una especie de transformación que apuntará a mis practicas docentes, a un cambio de mirada o tal vez mejor dicho a un ensanchamiento de la misma, que me permita con valor y consciencia, entender mi intervención en los procesos de exclusión en los que sin querer he participado, para buscar un cambio, un enriquecimiento de los contextos educativos desde raíz, desde las creencias, desde un lenguaje de posibilidades y no de limitaciones, ambiciono pensar en un fortalecimiento de la cultura del entorno escolar donde se privilegie el encuentro y no la segregación. En este viaje que inicie, aún no veo un puerto próximo, espero llegar y dar parte de todo lo sucedido y por qué no, de todo lo aprendido.

Capítulo IV

Bitácora de acontecimientos que trascienden y amplían el camino docente.

4.1 Atravesando nuevos caminos.

En este barco he venido sorteando varias olas para llegar a algún puerto, al principio le llamaba el puerto de la “inclusión”, pero conforme la brújula narrativa me permitía reconocer otros horizontes, los espejismos que había construido al inicio de este transitar, se iban desvaneciendo, ahora me percataba más de los procesos que de los fines, y esto generaba algo nuevo en mí, una especie de transformación en varios sentidos que trastocaba a mis alumnos, a mis compañeras y compañeros, cambiaban las formas de pensar y organizar la escuela y el aula en particular, visualizaba un nuevo papel de los recursos tecnológicos y alcanzaba a contemplar atreverme a salir de los mismos y predecibles caminos. Esta bitácora dará cuenta de esta nueva forma de mirar hacia adelante, hacia atrás, hacia los costados, de ser capaces de detener el tiempo, mantener un silencio que me permita escuchar la voz de los otros: “¡me encanta la escuela!”, “podemos venir más a las computadoras”, “quiero aprender a leer”, “no sabía que ‘tus’ alumnos también trabajaban de manera virtual”, escuchar a todos y a todas generaba un efecto tipo boomerang que trastocaba mis pensamientos, mi forma de actuar, las propuestas, un lenguaje diferente se asomaba y comenzaba a permear en mis propósitos y en mis prácticas, en este cambio radical, en este efecto boomerang más que hacer un plan, aplicarlo y entregar resultados como en el pasado llegué a hacerlo, ahora se trataba de dar cuenta de mí, y hacerlo en el sentido que señala Butler(2009), al hacerlo la singularidad del otro quedó expuesta en mí pero la mía también se expuso ante él, esto no significa que seamos lo mismo, solo quiere decir que estamos unidos uno a otro por lo que nos diferencia, nuestra singularidad y que

la narrativa me ha permitido desarrollar un mayor autoconocimiento poniéndome en riesgo y cuestionando las normas de reconocimiento exterior.

Vivir este viaje como un proceso, me ha ayudado a entender, a cuestionar y a reflexionar, lo poco que a veces vinculo lo que sucede en el aula con algo en el exterior, las políticas aplicadas a la educación que me parecían ajenas; mi papel como un sujeto histórico en medio de una colectividad, que yo asumía de una manera pasiva; todo está encadenado y en proceso de una mayor consciencia, eso que antes consideraba “una pérdida de tiempo” ahora se ha vuelto un marco de acción, de referencia, que genera nuevos motivos y formas aplicadas para asegurar una estructura que no era como yo realmente imaginaba sería la “inclusión”. Dar cuenta de mí significa ahora comprender que antes de aprender a dar la voz a los y las protagonistas tenía que aprender a guardar silencio, escuchar y reconocer que yo era responsable de aquello que no quería promover.

En lo sucesivo abordaré esta transformación en el sentido que otorga el silencio para favorecer una escucha clara y franca, para aprender a reconocer esos rostros que me alteran y que me enseñan a escuchar sus vivencias, abordare la transformación a partir del cuestionamiento para aprender a preguntar más acerca de la historia, las políticas y sobre todo reconocer mi papel en ello. Veré esa transformación en formas diferentes de organizar el ambiente escolar, de replantear el papel de los alumnos como quiénes deciden y marcan el camino para aprender, también afrontaré la importancia de favorecer una comunidad que en sus creencias, lenguaje, aprendizaje y participación promuevan una cultura, la cultura del valor a las diferencias.

Así en este preámbulo llegó el día, un nuevo transitar me esperaba, imagine que el camino estaba construido o por lo menos recree en cada estrategia de mis Proyectos de Investigación en el Aula nuevas posibilidades de ser, actuar participar en mi comunidad educativa junto a mis alumnos, con planeaciones alejadas a lo que tradicionalmente había experimentado y aplicado en el salón de clases, que fueran susceptibles de acercarnos a ese anhelado horizonte de futuro: hacerme más consciente de lo que implican los retos de la educación a distancia y visualizar los recursos tecnológicos para todos sin distinción, como herramientas para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual.

Después de la aplicación de los Proyectos de Investigación en el Aula (PIA's), logré ver a mis estudiantes más seguros, autónomos y con una experiencia de éxito en sus vidas. Desde el inicio de esta aventura fueron tomados en cuenta y escuchados, mediante el fortalecimiento de algo que ellos solicitaban: avanzar en sus procesos de adquisición de la lectura y escritura: “yo quiero leer”, “yo escribir”, “quiero usar libros”; aprovechando el uso planeado, sistemático y sobre todo consciente de los recursos tecnológicos y todos los alcances que estos pueden generar, en un marco de ética y amor (como respeto al otro como legítimo otro), como menciona López (2006); este abordaje considera que el amor es no sólo el origen del ser humano sino el propio acontecer humano y la educación el camino para vivir en el amor diariamente y la ética la salsa de vivir una vida buena, una forma de considerar con quienes compartimos el salón de clases de manera diferente. Estos tres ingredientes: el amor, la ética y la educación fueron cruciales para comenzar a trazar un camino más ancho y lleno de posibilidades para todos a través de los PIA's, con nuevas ideas y expectativas, con estos ingredientes que nos ayudaban a sortear grandes olas que a ratos parecían derribar el barco.

Para mí, el diseño de cada actividad de los PIA's, incorporando formas diferentes de organizar el espacio, los tiempos y las maneras de aprender; fue muy difícil, me percaté lo arraigado que puedes tener los procedimientos, y la necesidad de tener todo bajo cierto control, como una receta de cocina bien establecida: lo que acontecerá en cada semana de trabajo, las formas de evaluar, las actividades súper estructuradas y establecidas, lo mucho que se pierde en la cotidianidad de estar real y conscientemente atento hacia el otro, en fin; partir hacia un camino diferente llevaba un doble reto, atreverme a imaginarlo y comenzar a caminar sobre él.

El reto del diseño empezaba desde la escucha, una escucha diferente, más activa, más sensible, como lo describe Van (1998), en *“El tacto en la enseñanza”*, cuando hace referencia en que nuestra naturaleza pedagógica con los niños se da incluso cuando simplemente los escuchamos tranquilamente, alzamos las cejas, les hacemos un gesto alentador, lo abrazamos o mantenemos la mirada significativa podemos hacerlo debido a nuestro interés pedagógico, cuando hablamos con los niños la pedagogía se produce a través de las formas en que los tratamos, y en el diseño mucho de ese interés pedagógico se rescataba tanto en las asambleas como en la forma de organizarse. Imaginaba qué sería

lo que les gustaría, cómo podríamos aprovechar nuestras diferentes formas de expresión, recordaba nuestras conversaciones y todo lo que estas traían detrás, y que yo quería se viera reflejado en las acciones propuestas en los PIA's, haciendo preguntas que nos incorporaban a todos como las siguientes:

“¿Qué sabemos del tema?”

“¿Qué les gustaría aprender?”

“¿Cómo vamos a averiguarlo?”

“¿Qué construimos?”

“¿Qué necesitamos?”

“¿Dónde lo buscamos?”

“¿De cuánto tiempo disponemos?”

Para empezar, estas preguntas reemplazaron a aquellas que nos guían en la cotidianeidad del salón de clases, un salón predecible, poco cambiante y desbordado de rutinas: “¿qué tema?”, “¿qué contenido?”, “¿qué libro?”, “¿cuál apunte?”, “¿a qué hora es la clase?”, “¿en qué cuaderno?”, “¿lo hicieron bien o mal?”, preguntas que no permiten esa escucha, una mayor interacción y dónde el interés pedagógico es muy fácil de perder.

Así que regresando al punto inicial desde el diseño comenzaba a “sacar chispas mi cabeza”, un corto circuito transformaría mi manera de pensar y hacer consciencia de la forma en que todos pudiéramos ser escuchados, participar y aprender, reflexión pura diría yo, aunque si acostumbráramos las mesas redondas y el diálogo continuo, pensar en que los niños decidieran tan pequeñitos en las formas y contenidos a revisar, representaba una actividad muy novedosa. Como lo menciona Parages y López (2012), para el Proyecto Roma, la planificación es un proceso intrapsicológico que se produce entre la cognición (como base psicológica) y la acción (el comportamiento humano) a través de un apoyo auxiliar que es la palabra, que supone una competencia organizativa y reflexiva sobre el proceso, siempre mediatizado por la ayuda de los demás, en otras palabras considerar a todos los participantes como protagonistas de la construcción de los proyectos hacía radicalmente diferente esta experiencia y la reflexión sobre el proceso acompañaba de un dinamismo muy particular el diseño de cada uno de los Proyectos, aunado a que no sabía a ciencia cierta si estarían.

Sin embargo, muchos factores rodeaban estos nuevos anhelos, el diseño incorporaba la idea de estar juntos y aprender de los momentos y los contextos en los que se llevaría a cabo, necesitaba desprenderme de los saberes que tradicionalmente habían dejado al otro (Skliar, 2018), en un lugar de poca jerarquía, de poca trascendencia, subestimado. Así después de un tiempo arduo en el diseño arrancamos los proyectos, era diciembre 2021, siempre este mes tiene en las escuelas un significado particular por los eventos y las emociones que conlleva: pastorelas, festivales, intercambios de presentes, festejos con los alumnos, festejos entre los docentes, alegrías, sorpresas, regalos, risas, en fin, una serie de interacciones ya típicas, que en el contexto de la crisis social, educativa y económica que vivíamos por el COVID-19, se habían pausado.

La pandemia aún no había terminado y en las aulas los retos fuertes seguían y las medidas de cuidado tenían que ser llevadas a cabo, cambiando el contexto cotidiano y las rutinas del día a día:

- Uso de mascarilla.
- Uso de gel antibacterial.
- Sana distancia sobre todo durante los descansos.
- Evitar contactos cercanos.
- Evitar comer juntos.
- Alejarse.
- Estornudo llamado de “etiqueta”.

Cada una de estas recomendaciones hacia más mecanizadas, cuadradas y carentes de cercanía las formas de interactuar, comunicarse, convivir y por tanto las clases en general, se hacían difíciles o a mí me lo parecían, el regreso a la presencialidad fue parte del reto al momento de poner en práctica los dispositivos de intervención. Si bien, todo había cambiado y la oportunidad de un nuevo comienzo se abría y esto hacía reflexionar que la aplicación del dispositivo podía ser una experiencia muy positiva, porque representaba la oportunidad de como lo mencionan Parajes y López (2012), en el inicio del curso es un momento importantísimo para que, tanto la maestra o el maestro como las niñas y niños, se conozcan, la base del curso depende de este conocimiento, asimismo, han de saber los niños que siempre van a hacer las cosas juntos, por tanto la disposición del aula debe ser favorecedora del diálogo y de la cooperación, y esta era una especie de

nuevo comienzo que podía ser un excelente pretexto para intentar incorporar esta nueva visión de ser y estar juntos, ahora en el contexto postpandemia, ese anhelado y dilemático regreso a la presencialidad.

En los salones teníamos alumnos presenciales y otros que por miedo habían decidido no volver hasta que se les ofreciera mayor seguridad de que no había posibilidades de contagio, y aunque poco a poco volvimos a regresar al entorno presencial lo que estábamos viviendo estaba alejado, muy alejado de cualquier rutina y evento de diciembre como los que había mencionado, los meses de diciembre a marzo del año 2022 trabajábamos en un contexto denominado híbrido, es decir; alumnos que estaban en modalidad presencial y alumnos que habían decidido seguir a distancia mediante el uso de la plataforma de TEAMS.

Nuestros sentimientos seguían rondando más el miedo que la esperanza, los cubrebocas hacían nuestra labor más complicada:

“¿Qué dice maestra?”.

“Habla más fuerte Luis, para que podamos escucharte”.

“Acomódate ese cubrebocas”.

“No se abracen”.

“Tomen su distancia”.

“Dejen una silla”.

“Cuando se formen no se junten”.

Eran nuestras nuevas consignas, aunado al miedo del contagio y de que realmente los alumnos hicieran un uso correcto de los cubrebocas. En medio de todo este contexto descrito, el día que iniciamos con la Asamblea Inicial, fue un excelente punto de partida para *cambiar de chip*, acomodamos las sillas en círculo, los niños estaban muy atentos a lo que haríamos que fuese mantener una conversación, contentos y quiero pensar sonrientes detrás de ese cubrebocas, comenzaban a participar, hasta que Nacho comentó que faltaban compañeros para integrarse a la actividad; eso me dio mucho gusto porque ya comenzaban a percatarse de que eran un grupo aunque con unos alumnos presenciales y otros a distancia, eso que ahora se atina mucho a decir, una forma híbrida de interactuar y

de aprender. Así que prendí la cámara y comenzamos a proyectar en un cañón la imagen de los compañeros que estaban en línea. “Vamos a comenzar a trabajar”, la conversación se abría hacia lo que realmente les interesaba a los alumnos, eso les emocionaba y era difícil que se distrajeran.



Imagen 1. Asamblea inicial



Imagen 2. Participación entusiasta en la Asamblea

En días pasados habíamos hecho una mesa redonda en la cual ellos compartían algunas metas personales y a partir de esos objetivos detonamos un diálogo para ver cómo acercarnos a esos objetivos.



Imagen 3. Descripción de los objetivos de los proyectos elaborados por los alumnos

Así decidimos diseñar entre todos y todas tres proyectos bastante amplios, divertidos y llenos de recursos para todos los gustos, los cuales se aplicaron entre los meses de diciembre del año 2021 a marzo del año 2022, los días lunes y jueves a las 7:50 de la mañana, que es cuando los alumnos entran al colegio, bueno en realidad entran a las 7:30 pero a su llegada destinamos un tiempo para acompañamiento y supervisión en el baño ya que la mayoría se encuentran en entrenamiento de control de esfínteres, una vez que regresan al salón revisan su orden del día para ahora sí poner en marcha el plan de trabajo.

El tiempo transcurría muy rápido y quería iniciar a la brevedad las acciones propuestas en la planeación. Decidí solicitar el primer horario en el aula de computación porque también tenemos la creencia que entre más temprano los niños llegan más receptivos y frescos para aprender y realizar las actividades. Tuve la enorme fortuna de

contar con el apoyo de otras maestras: Marian y Federica, más otras personas que llegaban y por periodos de tiempo decidían compartir esta experiencia. Si debo decir que una de las cosas que necesite fue imprimir las planeaciones y compartirlas con quienes se incorporaban a la actividad, esto por lo poco familiarizadas que nos encontrábamos con este dispositivo y para tener a la mano los links de los recursos interactivos de internet que habíamos descubierto durante lo más álgido de la pandemia. Marian y Federica las maestras que decidieron apoyar desde el inicio en la puesta en marcha me comentaron respectivamente: “Ella tenemos muchas actividades”, “no sé quién aprendió más si los niños o nosotras”, “hay actividades bien padres que se pueden incorporar”, “también podemos volver a utilizar algunos genially’s que hicimos en la pandemia para que no se queden en el olvido”; ellas tenían absoluta razón teníamos la oportunidad de no dejar en el olvido todo lo que habíamos aprendido en la época de confinamiento.

Una semana antes les expliqué de manera general cómo íbamos a trabajar, las maestras me miraban con cierta extrañeza, yo era más mediadora que ellas, ellas solían ser más cautelosas, sumamente estructuradas, de esas maestras que no aceptan cambios ni modificaciones y las que pase lo que pase las cosas se tienen que hacer en estricto orden, homogeneizaban mucho: “mejor hay que hacer las cosas para todos eso sería más fácil”, “¿quién se va a hacer cargo del material?”, “yo lo hago para que nos apuremos”, “pero, no entiendo, ¿por qué debe pasar la lista Nacho, contesta muy feo, no va a poder, se le va a olvidar”. Hice consciencia gracias a mis compañeras Marian y Federica que también en los grupos de personas en condición de discapacidad intelectual esos llamados “grupos técnicos”; a veces nos vamos a los extremos: o decidimos trabajar parejo para todos los alumnos o en ocasiones especializamos de sobremanera los temas, contenidos, materiales, que cada alumno de acuerdo con el programa que se requiere. Nunca pensamos en otras formas de trabajo que sean capaces de tener un dinamismo que incluya intereses, un lenguaje compartido carente de jerarquías, seguimiento a requerimientos propios, metas comunes, como lo eran los proyectos de investigación en el aula.

El inicio de la intervención desempolvaba algunos aspectos interesantes relacionados con el diseño y el inicio de esta. Implicó un enorme esfuerzo y conflicto cognitivo desde su diseño, debido a lo implantadas que están varias formas tradicionales en las prácticas docentes de todos los días. Fue un reto compartir con mis compañeras

Marian y Federica, quienes querían participar en esta nueva forma de convivencia y responsabilidad compartida en el salón de clases. Ambas comentaban: “está muy padre”, “los niños cambian cuando ellos se organizan”, “Nacho hasta deja de ser travieso cuando tiene una responsabilidad”, “vemos en los proyectos respeto a sus intereses, a sus gustos”, “siempre la diversidad enriquece nuestras prácticas”, “está difícil la escritura de la planeación”, “yo estoy contenta decía Marian, pero veo que puedo ser muy tradicional y aplicar parejo las clases como si no hubiera particularidades humanas”.

Cuando nos implicamos todos: alumnos, maestros, voluntarios, la experiencia a través del lenguaje cobra un sentido diferente. Una intención paralela era que nadie se volviera a quedar atrás, ni olvidado como llegó a pasar en la época de confinamiento. Uno de los grandes retos al que nos enfrentamos desde el inicio de la intervención fue el de: percatamos que parece una fuerza natural el intentar utilizar las mismas formas para los alumnos, que segregábamos pensando que por estar en un grupo técnico no se utilizaban prácticas como las de buscar que trabajaran por parejas de acuerdo con el mismo ritmo y nivel de aprendizajes, esto fue un descubrimiento muy grande y radicó aquí la dificultad más fuerte que tuvimos a la hora del trabajo práctico, esa necesidad de querer ver a todos con los mismos lentes.

Marian les había comentado a todos los alumnos que era importante escucharnos durante las asambleas, se le había ocurrido proyectar en la pared la orden del día, el calendario de actividades u horario visual para de una vez poner en práctica lo realizado utilizando fotos o imágenes y así comunicarnos con mayor claridad. Nacho uno de los alumnos más motivados quería experimentar todos los roles:

- portavoz
- coordinador
- secretario

Le faltaba voz y manos para disponerse a asumir esas responsabilidades, y a mí estos roles, la nueva dinámica me ayudó a ser más consciente de que los alumnos siempre tienen el mismo papel, no jugamos con las diferentes posibilidades que existen en el aula y en todo el entorno escolar, siempre buscamos que estén ahí, sentados en una silla, tomando notas, haciendo copias o escribiendo números que carecían de un sentido mayor.

Ahí fue cuando me percaté de que utilizábamos los niveles y ritmos para crear grupos cuyos perfiles aparentemente embonaran, ¡increíble pero cierto!, en el grupo de personas en condición de alguna discapacidad buscábamos homogeneizar, recordando un pasaje de Skliar (2018), cuando pensamos en la norma en términos de la lengua de las instituciones educativas, permanece la sensación de que la relación de transmisión, la lengua del pasaje de unos a otros, o bien evita la excepcionalidad –que es otro modo de decir exclusión- o bien invita a sumarse a un orden preestablecido- que es otra manera de decir inclusión, donde fuera de esta fórmula solo permanece lo radicalmente bizarro o exótico lo completamente extranjero a toda noción de convivencia, y en el aula aplicábamos esta visión, con una bandera de esa llamada “inclusión” queríamos utilizar los mismos procedimientos perdiéndonos de la mayor riqueza humana la de compartir juntos, quiénes somos por nuestras potencialidades y también por nuestros retos, las asambleas nos daban la oportunidad de generar un diálogo y tirar la muralla que históricamente hemos construido con los otros a través de nuestras creencias, prejuicios, estereotipos, todos somos responsables del camino diría Kapuściński (2007), y en vez de esos actos reflejos que implicaban someter y dominar, daban paso a la comunión de compartir quiénes somos, con el deseo y la curiosidad que nos permita conocernos vincularnos a través de una responsabilidad ética y asumir las consecuencias que esto implica.

4.2 Una travesía diferente pero alentadora: escuchando la voz de los otros.

El recorrido de un camino distinto ha comenzado y si bien se visualiza complejo y opuesto al piso parejo y predecible que estaba acostumbrada atravesar, esta experiencia de aplicar los Proyectos de Investigación en el Aula, me recuerda lo metafóricos que pueden ser los caminos de montaña y lo parecidos que son a los caminos que nos llevan al entorno escolar en cuanto a atravesar lugares diferentes, muchas veces difíciles, con pisos desiguales, disparejos y con cierto grado de complejidad, es decir; no se trataba de algo fácil ni mucho menos, como describe Skliar (2018), la escuela es todo un reto, una descripción que sólo muestra el costado optimista de las relaciones comunitarias, olvida justamente que la impotencia y la dificultad, acompañadas de cierto grado de desesperación, forman parte del origen de enseñar y el aprender: todo aquello que no sabemos y no podemos, todo lo que nos resulta en apariencia imposible, forma parte de las prácticas comunitarias tanto o más que aquello que sí sabemos y podemos que aquello que nos resulta posible. Así los

proyectos de investigación en el aula que tanto trabajo me había costado construir, se llevaban a cabo de tal manera que permitían reconocer la voz de los protagonistas, maestros, alumnos, comunidad; examinaba algunos acontecimientos y reflexiones propias de las acciones llevadas a cabo, evaluaba las estrategias utilizadas y la opinión de los usuarios entendida a través de sus acciones y actitudes, todas estas vivencias, sus sensaciones y emociones las compartiré a continuación.

4.2.1 Su voz, mi voz.

En primer lugar, diré que salí de mi zona de confort, y reitero no fue fácil desde el diseño de los proyectos hasta su aplicación, pero como en los caminos de montaña donde el clima es cambiante y las condiciones suelen ser complicadas, conforme subes la vista y la belleza de un lugar completamente diferente se hace presente y cualquier esfuerzo vale la pena. Así nos pasaba en el salón de clases, era muy palpable un nuevo comienzo en muchos sentidos, así como un nuevo contexto, y conforme avanzábamos en la aplicación de los PIA's éramos capaces de visualizar un nuevo horizonte, o por lo menos a penas lo estábamos reconstruyendo, imaginando, aún no podíamos ver toda la extensión de esa gran montaña que estábamos subiendo, pero algo me decía que estábamos avanzando hacia algún lugar, y como los viajes, recorridos o paseos realmente lo disfrutábamos porque el papel de la comunicación, del diálogo cara a cara para que esto sucediera, era realmente importante además como lo describe García-Carrión (2018), el diálogo también desempeñaba un papel clave para el aprendizaje, ya que permitía compartir conocimientos, pensamientos y propósitos sin interlocutores, nos permitía hablar y escucharnos con mayor claridad. Y así era, había un cambio significativo y diferente entorno a cómo nos referíamos entre todos y todos los presentes en la actividad. Con los niños ellos hablaban y expresaban emoción de asistir a conocer la biblioteca y el aula de computación:

“maestra, ya vamos a la biblio”

“yo soy el que va a decir”

“paso listo”

“tú no, me va a mí”

“hoy vamos a computación”

“a mí me gustan los cuentos”

“cómo uso y escribo con el teclado”

“me gusta escuchar el cuento”

“español está padre”

Con mis compañeras maestras, había mucha confianza y entre tanto movimiento no había mayor cuestionamiento, nunca hubo algún gesto de desaprobación, más bien tenían la preocupación por terminar la actividad. Siempre se mostraron abiertas a apoyar y a aprender formas diferentes de ser y estar en el aula. Era diferente el papel que asumíamos, más mediador y por decirlo de una manera más coloquial, “menos autoritario”:

“¿quién pasa la lista?”

“organícense”

“mejor no hablemos tanto dejemos que ellos se organicen”

“los niños hablan más en estas actividades”

“los niños se involucran y toman decisiones”

“a mí me gustan los recursos del diseño universal para el aprendizaje, nos han servido en otras sesiones y clases”

“la planeación está bien larga, yo no la hubiera podido hacer, cuándo la vamos a terminar”

“hemos aprendido mucho del uso de la computadora”

“se acuerdan cuando Omar se dormía en las computadoras, ahora sabe bastante”

“es más fácil personalizar las actividades en la computadora, imágenes grandes, audios, videos”

“la lectura en la computadora nos sirve y nos ayudamos de los audios”

“a lo mejor sin darnos cuenta antes excluíamos a los alumnos de la oportunidad de aprender a usar la computadora, el confinamiento nos enseñó muchas cosas”

En cuanto a lo que los niños comentaban entre palabras sueltas y oraciones, observamos que los alumnos utilizaban, un lenguaje más fluido, todo referido a lo que estábamos haciendo, con intencionalidad de decir y comprender cada actividad en la computadora, aspectos que sin duda nos ayudaba a enriquecer el entorno de aprendizaje mediante el diálogo, desde el simple hecho de la asamblea, la asignación de roles y varias de las actividades que ahí se realizaban. Osvaldo uno de los alumnos que realizó las actividades a distancia, se mostraba contento y muy emocionado de poder participar a través de TEAMS, “miss es un oso”, “roja, caperuza”, “juguemos”, “mamá, memo, amo, mío...juego de memoria, sí”.

En cuanto a las maestras y voluntarios, Marian al principio no podía evitar querer mantener ese control, le decía a Federica, “no los dejes que decidan porque nos vamos a tardar más”, “mejor hay que apurarnos”, “las programaciones, o los proyectos esos, están larguísimos”, “cuándo los vamos a terminar”. Con el tiempo en vez de obsesionarnos con terminar por el simple hecho de terminar, empezamos a vivir y disfrutar hacer cosas de formas diferentes, también comprendimos que al hablar todos, al dialogar o discutir aprendíamos a agudizar más la escucha y la voz de los protagonistas lograba ser escuchada más fuerte y más claro, los niños siempre entusiastas y cooperadores, con todo se animan a expresar sus gustos e intereses a la hora de elegir las actividades de lectura que más les llamaban la atención. Aunque no fue fácil la implementación de los PIA’s por muchos factores que he mencionado, nos acercamos a entender lo que Tébar (2019), sugiere respecto a que la educación, necesita repensarse constantemente, para que responda a las exigencias y demandas de los educandos de cada época; entendiendo a esto que llamamos educación desde un carácter socializador y ético; una época que para mí estuvo llena de retos, de aprendizajes, en la que regresamos a hablarnos por el medio que fuera: cara a cara o mediante la computadora, de alguna manera este fue un tiempo de reencuentro con nuestros maestros más exigentes, nuestros queridos y activos alumnos.

4.2.2 Reconocimiento de acontecimientos en los PIA’s a través de la voz de los protagonistas.

El día que acordamos en la Asamblea Inicial que debíamos hacer la ansiada visita a la Biblioteca, la organización era diferente, Miguel, Nacho, José Pedro, Omar, Osvaldo y Marcos; se miraban entre ellos y a veces volteaban a ver a las maestras Marian, Federica y a mí, o a algunas personas que quisieron ser voluntarias y de manera intermitente participaban, como esperando que ellas y ellos les dieran las respuestas y sobre todo ese anhelo “¿qué hacer?”, paso a paso. Pero no fue así, todo implicaba descubrir un camino nuevo. Decidí imprimir los proyectos para tener a la mano un poco la lógica de estos y las ligas de internet que íbamos a utilizar. Varias cosas nos pasaron en la aplicación de cada uno de los PIA’s, esas huellas que se marcaban más en ciertos trayectos del camino fueron las que me ayudaron a reflexionar entorno a lo que estábamos viviendo, de lo cual compartiré algunos momentos referentes a cada proyecto.

Cuando se trató de “La aventura de leer, nuestra visita a la Biblioteca”, los alumnos comentaron lo interesante que les resultó visitar la biblioteca física del colegio, sobre todo después de meses en sus casas, en la entrevista conocieron mejor al encargado y este se vinculó tanto que tiró ese estereotipo que tenía de relacionarse con personas en condición de discapacidad intelectual, adquiriendo una comunicación cada vez más cercana. Mike, era el nombre del encargado, al recibir a los niños se escuchaba titubeante, nervioso, estaba frente a la alteridad, en un encuentro muy fortuito que poco a poco comprendería mejor. Mike le preguntaba a Nacho: “cómo te llamas”, “qué libros conoces”, “te gusta leer”, “qué letras te sabes”, y con forme la comunicación fluía ese encuentro marcado por la curiosidad y el deseo de conocerse (Kapuściński, 2007) se hacía presente, ese encuentro estaba enmarcado por la escucha, la voz, las miradas y el interés mutuo de saber quiénes eran. Los alumnos descubrieron en la biblioteca el sentido de las letras, ahí estaban los libros de cuentos de Navidad que Marcos quería revisar, pero sin darse cuenta estaban los de sus animales favoritos: el lobo y la víbora. Siempre lo que despierta el interés motiva más, así todos leían a su manera las carátulas de los libros que revisaban, Mike les explicaba que de libros de cuentos de Navidad había poco y aunque yo pensé que ese tema en particular les generaría mayor interés, más bien cada uno de los niños comenzó a tomar los libros que ya conocía, ya sea por animales, alguna temática como los policías, el tamaño y lo llamativo que era para algunos un texto, en fin que las manifestaciones de lo que ellos necesitaban revisar terminaron siendo muy particulares y derivadas de quiénes son. Casi al finalizar este proyecto realizamos nuevamente una asamblea donde evaluamos el mismo apoyándonos de las estrategias del diseño universal para el aprendizaje (DUA). El DUA de Alba (2016), apuesta por la utilización de “evaluaciones formativas” y de carácter continuo que proporcionen información sobre la evolución del aprendizaje de nuestros estudiantes, sobre su progreso. La evaluación formativa nos proporciona información en tiempo real acerca de si los alumnos están aprendiendo o no con la propuesta didáctica, lo que va a permitir introducir sobre la marcha los cambios necesarios en la misma para posibilitar que estos tengan éxito en la consecución de los objetivos.

Federica, Marian y yo hablamos directamente con los estudiantes y los observamos mientras trabajaban. Realizaron mini pruebas de control de forma asidua, por ejemplo, les pedimos que nombraran un personaje de los cuentos de Navidad: Nacho comentó los duendes, Miguel mencionó a Santa Claus, José Pedro a los renos (le fascinan los animales),

Omar se fue directo con los personajes de las galletas de jengibre, Osvaldo el grinch y Marcos los reyes magos. Aprovechamos e hicimos copias de las palabras en el WORD, todo marchaba bastante bien, una vez hecha la visita a la biblioteca en físico pasamos a conocer la biblioteca digital del colegio y después promovimos el uso de las computadoras para la escritura de los nombres de sus personajes favoritos.

Después tocó el turno a “Somos constructores de bibliotecas digitales”, aquí sí buscamos explorar los acervos disponibles en la red. Recuerdo el cambio de nuestra actitud hacia el uso de las computadoras antes de la pandemia y llegué a comentárselo a Marian: “Marian recuerdas antes de la pandemia, nos pesaba mucho venir a las computadoras”, ella me contestaba que sí lo recordaba muy bien, no solo los niños o la comunidad había cambiado; Federica, Marian y yo nos habíamos vuelto más fraternas al uso de las redes, la tecnología, las computadoras, sin darnos cuenta los estereotipos también los teníamos arraigados y eso se proyectaba en la pesadez que antes nos ocasionaba asistir a las computados para “dar” clase a los niños. “Mejor aprovechemos en el cuaderno”, “los niños solo se duermen en la clase de computación”, “hay que ponerles un vídeo”, -decíamos antes-, no había un proyecto solo una planeación muy delimitada que se enfocaba a ver videos. Ahora el acomodo nos había ayudado mucho a cambiar la dinámica: con las tutorías entre iguales que les permitan a todos experimentar el explicar y dirigir las actividades que estaban realizando y agrupamientos flexibles de trabajo en el salón de computación que permitían combinar triadas y parejas constantemente, todos se ayudaban mutuamente y reconocían sus potencialidades y sus retos. Con las computadoras logramos proporcionar algunas alternativas en cuanto a las actividades, por ejemplo, el uso de comandos de voz para dictar en WORD, y sobre todo la adaptación de los tiempos para las respuestas que cada alumno ofrecía.

Finalmente nuestros alumnos se sintieron muy felices con todo lo que habían trabajado: Nacho comentó que aprendió a “portarse bien”, a respetar las normas para el correcto uso de las computadoras, Omar dijo: “ya leo más”, y era verdad a partir del confinamiento y después con las actividades del proyecto observamos avances en la lectura de palabras bisílabas con mayor claridad y fluidez, las palabras las leía de los cuentos interactivos, Osvaldo describió que ponía más atención, y Marian veía sorprendida como habían aumentado sus periodos de atención, Miguel utilizó diversas herramientas

tecnológicas para la audición de cuentos se sentía grande y exitoso, Omar comentaba que le gustaban los juegos de memoria, de atención, de completar palabras en las actividades interactivas. Notamos la excelente versatilidad de las actividades mediante el uso de las aplicaciones, páginas de internet, lo amigables que resultan para todas las condiciones de vida.

4.2.3 Estrategias utilizadas y la opinión de sus usuarios.

Uno de los alumnos más participativos desde el inicio fue Nacho era el más entusiasmado, parecía que la libertad le sentaba bien, esa libertad que pocas veces se estructura en el salón de clases, resultó todo un líder, “yo maestra, yo participo” siempre levantando la manita muy atenta: “yo paso lista” - les decía a sus demás compañeros- “voy por el material que se olvidó”, y a la vez él le ayudaba a Marcos que es el alumno con algunos retos visuales, le explicaba o le leía para que hiciera la misma actividad. Por un lado, era notable su liderazgo e interés mostrado, el cual contrastaban con la disminución en las pautas que le costaban mayor reto, las cuestiones conductuales. Al momento en el que Nacho, se apoderaba de la dinámica disminuía aquello que se conocía como “problemas de conducta”.

Lo interesante es que esto solo duraba el tiempo que asignábamos al proyecto. Nacho, como coordinador verificó que todos estuvieran presentes, ayudó a pasar la lista mientras que las maestras utilizábamos formas de autorregulación que gustaban mucho más y que para Nacho y todos sus compañeros eran más significativas como: carreteras con carritos que indicaban el avance de la actividad, cada vez con mayor estructura y frecuencia. Al finalizar cada sesión los estudiantes se autoevaluaron y también reflexionaron entorno a lo que habían realizado. Entre las estrategias metacognitivas, la autoevaluación les permitiría identificar sus conductas y reacciones —tanto positivas como negativas—, y por tanto actuar de manera eficaz sobre ellas si fuera necesario; y por otro, aprendían a reconocer su propio progreso y evitar que cayera el interés. El uso de elementos gráficos como lo mencione fue de gran ayuda, como el uso de tablas de progreso —unido a la consecución de recompensas mediante stickers de colores- y las carreteritas indicaron sus avances con gran claridad sin necesidad de que un adulto estuviera todo el

tiempo dirigiendo la actividad, promoviendo la autorregulación y autonomía de los participantes.



Imagen 4. Incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje

Estas ideas surgieron de la propuesta de Alba (2016), Diseño Universal para el Aprendizaje quien menciona que aquello en lo que están implicados los alumnos lo asumen con una postura y actitud completamente diferentes.

Noté algunos aspectos muy destacados en la primera experiencia de nuestro primer Proyecto “Nuestra aventura de leer nuestra visita a la biblioteca”:

- Los alumnos se mostraban interesados, se emocionaban cuando llegaba el tiempo del proyecto:
 - “¡vamos a la biblioteca!”
 - “a mí me toca pasar lista”
 - “vamos a pegar unos recortes”
 - “es divertida la escuela”
 - “me encanta salir del salón”

- Había un vínculo diferente con la actividad, ellos la habían preparado, sabían de ¿qué se iba a tratar?, asumían un papel diferente que el de simplemente estar sentados en su mesa y su silla esperando instrucciones a seguir.
 - “nos faltaron los recortes para el collage”
 - “yo digo no gritar”
 - “no sabía cómo se llamaba el señor”

- La responsabilidad era compartida y se respiraba en cada actuar y también en mí, esa manera de buscar que todos fuéramos contemplados más codo a codo y menos de arriba hacia abajo, es decir; escuchando a los protagonistas, asumiendo que eran

ellos quienes ponían los objetivos, quienes tomaban las decisiones, al respecto Skliar (2018), lo menciona muy bien, buscar lo que hacemos al estar juntos no se trata sólo de continuidad o continuidad entre personas sino también de fricción, conflictos, dificultades para conversar, para comprendernos.

- Otro aspecto que noté era que **el portavoz** imprimía un sello diferente y por su puesto mucho más dinámico a las actividades a realizar, mediante una historia social describía en cada sesión lo que se había revisado, esta fue una de las actividades más complicadas, era la esencia de que eran conscientes de que la actividad era suya y no se trataba de desarrollar lo que “la maestra dice”. Al principio hablaban de cosas concretas, “vimos libros”, “había cuentos”, pero con el tiempo el conocimiento implicó otras acciones de mayor soltura, extensión y estructura para el lenguaje oral.
- Durante la entrevista al encargado de la Biblioteca la expectativa fue superada, los alumnos le preguntaron de libros de Harry Potter, de Cochinitos, si hacía dibujos de personajes de cuentos, y hubo quienes fueron más allá, le preguntaron además de su nombre ¿si tenía hijos?, ¿cuál era su edad?, ¿dónde vivía?
- Observando nuevamente cosas más allá de nuestro objetivo principal acercarnos de manera concreta a la biblioteca física del colegio, para transitar a la virtual; esas cosas que los alumnos manifestaban con curiosidad implicaban en el área del lenguaje una estructura e intencionalidad de las oraciones y cuestionamientos que realizaban de verdad muy significativas.
- La variedad de actividades tenía un contexto muy rico y diverso: varios escenarios: una biblioteca física y un salón de computación. En la biblioteca física, libros, algunos juegos de mesa, materiales para matemáticas y de medición y en salón de computación donde trabajarían para entrar a la biblioteca electrónica, todo un universo de páginas, comandos y teclado por conocer. Además, que la inclusión de personas voluntarias ayudo a meter dinamismo a las actividades como lo describe García-Carrión (2018), los estudiantes que completan la actividad basándose en la

interacción entre compañeros y la ayuda mutua más el apoyo de voluntarios adultos de la comunidad ayuda a dinamizar las interacciones.

- Finalmente, hubo una relación más significativa entre conocer una biblioteca de manera física y una biblioteca virtual, reconocieron y vivieron ambas, lo cual llenaba de significados cada actividad propuesta.

Al respecto el tiempo no alcanzaba, como suele pasar cuando estás muy a gusto por hacer cosas distintas y salir de la rutina, una experiencia muy diferente a lo que había vivido y que describí en mi capítulo dos, cuando hablaba de la pesadez que me despertaban las rutinas y lo extenso que puede hacerse el tiempo, cuando en el contexto de la homogeneidad todos nos perdemos. Un alumno nuevo que se unió al grupo y a la actividad, había sido referido por estar muy desinteresado en estudiar y asistir a la escuela, al grado de la tristeza y depresión, esto aunado al proceso de negación que los padres experimentaban provocaban un resultado de muy poca implicación hacia el aprendizaje de Miguel produciendo esta falta de interés múltiples retos académicos, y poco a poco disminución en sus habilidades cognitivas.

Pero Miguel tenía una nueva oportunidad en esta escuela, su escuela y en este su salón. Al llegar a un contexto diferente su faz poco a poco cambiaba, sabía que estaba en una forma que no sometía su identidad, un lugar en el que como Melero (2006) menciona, nos invita a evitar caer en la tiranía de la normalización, sobre todo cuando sin darnos cuenta establecemos normas generales sin contemplar las diferencias individuales, las cuales representan más un acto de poder que de comprensión y respeto a la diversidad, y aunque tenemos y compartimos este anhelo sabemos muy bien que estamos en proceso de deconstrucción y reordenamiento.

Había muchas cosas que hacer, que implicaban un ambiente y rutinas diversas. El objetivo que los alumnos se habían propuesto era muy claro:

- “quiero aprender a leer”
- “me gusta la computadora”,
- “yo lo hago”

- “me gusta la escuela”

Y lo que estábamos viviendo era muy dinámico: los chicos a la hora de la entrevista al bibliotecario habían salido del guion que ellos habían preparado y cuando adquirieron más confianza ¡zas!:

- “¿qué edad tienes?”
- “¿dónde vives?”
- “¿tienes hijos?”
- “¿hay libros de Harry Potter?”
- “¿cómo se llama la mascota de la biblioteca?”
- “yo quiero leer, ¿tienes libros de cochinos?”

Muchas veces trabajamos de manera poco contextualizada las habilidades de lenguaje y comunicación, por lo que los alumnos hasta cierta manera avanzan con menos firmeza y velocidad en este rubro, sin embargo, vuelve a ser plausible que ante los proyectos los alumnos se observan motivados a “hablar muchísimo más”, que en las actividades de lápiz y papel que solemos hacer en el pupitre de cada uno de ellos.

4.3 Compartiendo la bitácora del camino.

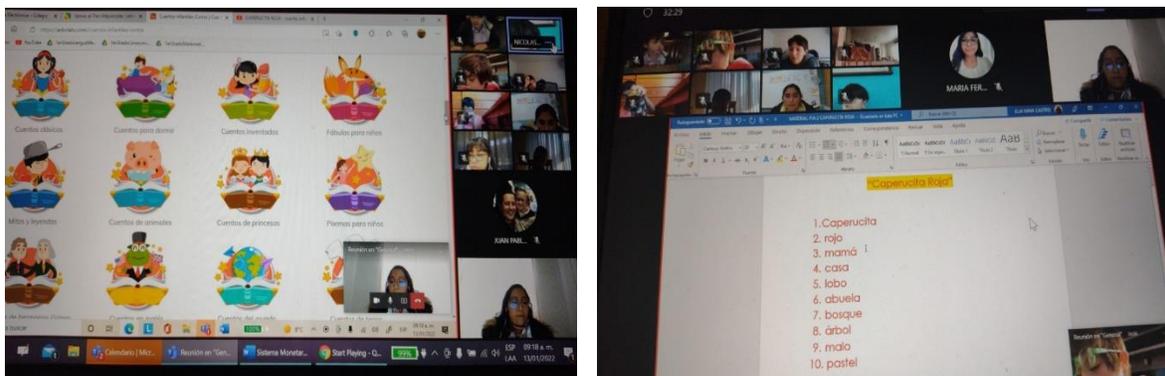
Como resultados globales acerca de la aplicación de los tres proyectos de investigación del aula fueron transformaciones desde el diseño de la intervención dejando de lado las planificaciones tradicionales y sumamente secuencias, verdaderas recetas de cocina, por ejercicios reflexivos en los que docentes y alumnos trabajaban de manera horizontal. El reto fue de alguna manera:

- Cambiar los roles tradicionales las formas de interacción.
- Hacer de todos partícipes dinámicos que se implicarán en el proceso de aprendizaje
- Generar comunidad con las personas voluntarias que se sumaban a las actividades planificadas.
- Vislumbrar que realmente fomentemos una cultura y prácticas basadas en el reconocimiento de las diferencias como la esencia natural del ser humano que nos permitiera enriquecer los contextos de aprendizaje.

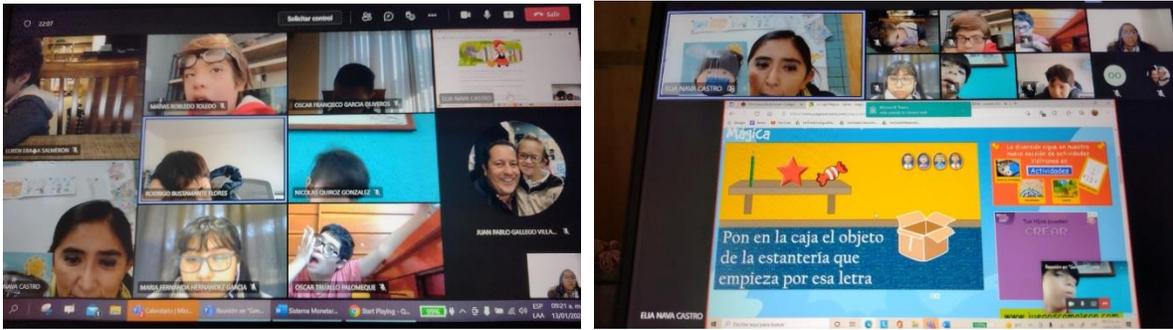
La gestión de los proyectos buscó compartir experiencias de convivencia, interacción, comunicación, que fortalecieran los cimientos de la comunidad de aprendizaje en la que se generan. También fue importante considerar las actividades y fechas que son significativas para los alumnos que realmente respondieran a sus intereses como primer punto, así las actividades propuestas tuvieron el sentido que los alumnos deseaban darles. Aplicamos todo lo que habíamos aprendido durante la pandemia, el uso de nuevos contextos virtuales para el aprendizaje, el manejo de plataformas, actividades interactivas y por su puesto una mayor fluidez en la aplicación del recurso de la computadora, aspecto que al inicio de la experiencia a distancia no había sido bien recibido por nadie, las expectativas tan bajas acerca de las posibilidades para los alumnos en condición de discapacidad intelectual sumergían un futuro esperanzador al respecto.

Sin embargo, con el paso del tiempo y aferrados a no dejar hundir este barco, los alumnos, sus familias y personas que decidieron no dejarlos solos, contribuyeron al desarrollo de habilidades entorno al uso de la computadora, por lo que la aplicación de la intervención a mes y medio de la época de confinamiento resultó más fácil de lo que se pensaba y lo que faltó fue tiempo para dedicar mayor espacio a la exploración más profunda de una serie de páginas de internet llenas de actividades llamativas, flexibles y didácticas que apoyaban las áreas de lenguaje, afectividad, cognición y autonomía. El área más desarrollada al respecto fue el de la comunicación ya que los alumnos durante las clases describían, solicitaban ayuda, explicaban qué hacían a otros compañeros.

En una primera aproximación regresamos a la educación a distancia, pero esto no paró la aplicación de las intervenciones como se observa a continuación:



Imágenes 5 y 6. Educación a distancia por la tercera Ola de COVID



Imágenes 7 y 8. El uso de los recursos tecnológicos para favorecer la lectura en época de COVID

Finalmente puedo decir que “cambié el chip” y con los proyectos de investigación en el aula logramos:

PIA 1.- “La aventura de leer nuestra visita a la biblioteca”.

- Tirar estereotipos.
- Enriquecer la intervención, con elementos del DUA, en sus tres principios: los múltiples medios de representación, expresión-acción y la implicación en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Favorecer la comunicación fluida y horizontal mediante las asambleas y la interacción con los voluntarios.

PIA 2.- “Somos constructores de bibliotecas digitales”.

- Promover un cambio de actitud, en primer lugar, se despertó en mí y en mis compañeras maestras, la consciencia de que nosotras manteníamos una creencia de que las computadoras no eran para todos. Hubo un cambio de actitud hacia el uso de los recursos tecnológicos.
- Las tutorías entre iguales creaban un ambiente más justo. Ahora el acomodo nos había ayudado mucho a cambiar la dinámica: con las tutorías entre iguales que les permitan a todos experimentar el explicar y dirigir las actividades que estaban realizando y agrupamientos flexibles de trabajo en el salón de computación que permitían combinar triadas y parejas constantemente, todos se ayudaban mutuamente y reconocían sus potencialidades y sus retos. Nos percatamos que en el mismo grupo antes queríamos agrupar por ritmos de aprendizaje y fuimos conscientes de que esto es segregar.

- Usamos los recursos tecnológicos para hacer accesible la información, y mediante esta encontramos una enorme diversidad de actividades.

PIA 3.- “Hagamos una biblioteca divertida”.

- Logramos avances en las dimensiones conceptuales: los alumnos identificaron características de los textos escritos en la red.
- Promovimos el desarrollo de dimensiones procedimentales: aprendieron a identificar la localización de los cúmulos bibliográficos en los acervos digitales que se encuentran en la red y actividades interactivas.
- Reforzamos las dimensiones actitudinales: Valoraron y respetaron los textos digitales por la accesibilidad que los caracteriza. También valoraron el uso de los recursos tecnológicos para la adquisición de la lectura y la escritura. ¡DISFRUTARON!

En cada experiencia de la intervención se vivía una responsabilidad ética, cada resultado se empañaba de esta, y me permitía dar cuenta de nosotros mismos y así en cada proyecto se desarrollaba igual una reflexión que implicaba un mayor autoconocimiento con el cual, me puse en riesgo (Butler, 2009), el riesgo de darme cuenta de que el estereotipo de que las personas en condición de discapacidad no utilizaban los recursos tecnológicos empezaba por mí ¡yo también lo tenía sutilmente!, y logré cuestionar las normas por las que antes trabajaba. También pude hacerme más consciente de que la amorosidad que para López (2006), representa el respeto al otro como legítimo otro podía ayudarme a enfrentar ese estereotipo y pensar en este amor como un acto de confianza hacia el prójimo. La persona amorosa no tiene que ser perfecta, tan solo tiene que ser persona, sin estereotipos que la restrinjan.

4.4 Un camino sin fin.

En este camino en construcción, en este tejido en conjunto, hubo una serie de elementos que fueron importantes para mi transformación. He trabajado para ser más consciente del otro, de una alteridad que implica de acuerdo con Lévinas (2001), una relación humana diferente, que rompe la totalidad de pensar a partir de mi yo. Y considerar en este tenor a

aquellas relaciones humanas totalizadoras que dejan fuera la vida de las personas por condiciones o características que ante la mirada totalizadora no permiten estar en el camino. Soñemos en pensar una escuela diferente en la que sea importante considerar lo que Slee (2011), comparte en su libro de *Una escuela extraordinaria*, el cual trata de que la educación inclusiva implica un proyecto de tipo político en el que tenemos que estar con los ojos bien abiertos para identificar las formas que impiden que los estudiantes accedan participen y tengan éxito, al hacer esto también estamos en un proyecto en el que se tiene que contemplar lo ético. Y así nosotras nos percatamos que no ayudábamos a que el camino fuera un camino para todos, también teníamos creencias de que los alumnos no podían manejarse en el uso de la tecnología como cualquier persona, también en nosotras hubo una mirada que distinguía, que segregaba de manera sutil.

Dividía a mis alumnos, pero no era consciente de ello, al inicio de la intervención pensé en sensibilizar a otros compañeros acerca de las potencialidades relacionado con el uso de la tecnología en cuanto al fortalecimiento de habilidades para la lectura y la escritura, pero resultó que la primera sensibilizada fui yo, me percaté que todo lo que habíamos vivido en la pandemia me había dado la posibilidad de actualizarme (más por fuerza que por ganas), en cuanto el uso de los recursos tecnológicos para desarrollar habilidades de lectura en alumnos en condición de discapacidad intelectual. Hemos adquirido una seguridad de que la educación a distancia, el uso de las herramientas tecnológicas son estrategias para hacer que ese camino se ensanche y no vuelva a permitir que nadie se quede atrás.

Hoy mi transformación ha implicado la consciencia de los alcances de los recursos tecnológicos, vi a los alumnos felices y seguros, los percibía en un futuro con mayor fluidez en cuanto su uso y que la adquisición en la habilidad de este recurso implicaría prepararlos para un entorno laboral y un proyecto de vida autónoma más sólido. Así el uso de los recursos tecnológicos ofrecía la posibilidad de una pedagogía más justa que se enfocara a hacia intereses y potencialidades de sus participantes, una pedagogía más humanizadora y como Tébar (2019) menciona, la educación sigue siendo imprescindible para la formación de una sociedad más habitable, más justa y más solidaria, pero necesitamos trabajar en este tenor porque la realidad es que la escuela debe recuperar esa seguridad y prestigio y

los educadores debemos recobrar la consciencia y autoestima que merece esta trascendente e imprescindible labor social.

Comienzo una transformación, reflexiono mediante el encuentro con el otro, estoy atravesando una etapa de deconstrucción y mayor consciencia de mis prácticas y de ese ser inacabable que soy, y de que todo este trabajo puede traducirse en posibilidades. La labor con mis alumnos en condición de discapacidad es una oportunidad de vida y crecimiento humano, que me ha permitido fortalecer mis argumentaciones entorno a los procesos de inclusión-exclusión, innovando las prácticas educativas mediante los proyectos de investigación en el aula, manteniendo una enorme responsabilidad ética de pensar que junto a mi camina alguien más, y que conforme más lo conozco, con forme la comunicación fluye horizontalmente, el encuentro será marcado por otros aspectos como lo menciona Kapuściński (2007), la curiosidad y el deseo de conocerse deben hacerse presentes, para que ese encuentro se situé enmarcado por la escucha, la voz, las miradas y el interés mutuo de saber quiénes somos.

4.4.1 Bitácora de un viaje que transforma y trasciende: un nuevo sentir pedagógico en mí.

En este camino en construcción, en este tejido en conjunto hubo una serie de elementos para considerar y que de alguna manera guiaron esta aventura, o mejor dicho redireccionaron la forma de visualizar las posibles rutas y dieron paso a un nuevo sentir pedagógico vinculado a la justicia y la horizontalidad. Cada relato de la presente aventura de acuerdo con Parra (2010), estaba inacabado, tenía vida propia, pero había que encontrar su esencia que estaba en el centro de lo investigado y en las diversas formas de plasmarlo, al reconocer otras formas de ser y estar en la escuela, una nueva organización del aula se daba paso y con ella una forma más horizontal de percibir la participación de todos y todas las personas que somos parte de una comunidad educativa, enfrentando las creencias que excluyen y limitan.

Así de una necesidad, nacieron muchas posibilidades, por un lado; una organización del aula más democrática y justa y por el otro; el de darle sentido al uso de los recursos tecnológicos que fueron fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje durante

la época de educación a distancia, en niños en condición de discapacidad intelectual enfrentando las creencias de que los recursos tecnológicos “no son para todas las personas”, y dando pie a nuevas concepciones en las que los recursos tecnológicos son muy importantes porque dan paso a múltiples medios de representación, expresión-acción y de implicación para el aprendizaje de la lectura y la escritura, principios promovidos por el Diseño Universal para el Aprendizaje (Alba, 2016), con los cuales atendí con mayor justicia los procesos de exclusión que por creencias limitantes viven las personas en condición de discapacidad intelectual. La riqueza del DUA resultó una enorme y estimulante forma de imaginar el aula, abrió mi mente a entender todos los espacios que favorecen el aprendizaje y que, al utilizarse, fomentan en el aula que “nadie se quedé atrás” en los procesos de enseñanza que se busca poner en práctica contemplando a todos y todas sus participantes, tan solo cuando inicié con el principio de proporcionar múltiples formas de implicación los alumnos reaccionaron de manera positiva y autónoma a las actividades con sugerencias que los incluían a todos mediante el uso de estrategias metacognitivas como: la auto-evaluación que les permitía, por un lado identificar sus conductas y reacciones — tanto positivas como negativas—, y por tanto actuar de manera eficaz sobre ellas si fuera necesario; y por otro, aprender a reconocer su propio progreso y evitar la desmotivación derivada de percibir que no se avanza en el proceso de aprendizaje, así; el uso de elementos gráficos como lo he mencionado fue de gran ayuda: las tablas de progreso — unido a la consecución de una variedad de recompensas promovían el interés constante por aprender.

La estrategia de los Proyectos de Investigación en el Aula resultó para mí un reto, fue tremendamente difícil de elaborar porque desde su diseño combatía las formas automatizadas de pensar la organización del aula, por lo interiorizados que tenía los procedimientos -como lo he mencionado antes-, veía las planeaciones como “auténticas recetas de cocina”, y ante estas nuevas posibilidades de ser, actuar y participar en mi comunidad educativa junto a mis alumnos, siempre hay cierta resistencia al cambio. Las planeaciones fueron muy alejadas a lo que tradicionalmente había experimentado y aplicado en el salón de clases, estas me ayudaron a acercarme a ese anhelado horizonte de futuro: me hice más consciente de lo que implican los retos de la educación a distancia y visualicé los alcances que tienen los recursos tecnológicos para todos los estudiantes sin distinción, como herramientas que sirven para combatir la desigualdad relacionada con los

alumnos en condición de discapacidad intelectual y ante todo escuchando a sus participantes para que estuvieran bien representados desde el inicio de las actividades. Yo podía sentir algo de miedo al principio, pero conforme pasó el tiempo sortear las olas que las emociones provocaban empezó a llevarme a conocer nuevos lugares y a sentir que atreverse a cambiar valía la pena.

4.4.2 El silencio otorga, escuchando la voz de los otros.

¡Qué enorme poder tiene el silencio!, cuando a través de su ejecución se da paso a escuchar la voz de los otros, cuando además este silencio favoreció una escucha clara y franca, para aprender a reconocer esos rostros que me alteraron y que me enseñaron a escuchar sus vivencias, a replantear el papel de los alumnos como quiénes deciden y marcan el camino para aprender, también afronté la importancia de favorecer una comunidad basada en la justicia pedagógica que en sus creencias, lenguaje, aprendizaje y participación promuevan una cultura en la que todos y todas estén contemplados, la cultura del valor a las diferencias y reconocimiento de las potencialidades sobre diagnósticos o etiquetas que excluyen y restringen. Este silencio me permitió verificar el impacto que tuvo el dispositivo de intervención en los alumnos: “maestra, yo quiero hacer”, “a mi me toca”, “nos vamos a portar bien”, “yo quiero preguntar”, “me siento bien”, “eso está aburrido, mejor acá”, “leer”, “esos cuentos”, “este es el título”, “yo leo”, “¡vamos!” y ese “vamos” representaba seguridad, fuerza, gusto de ser, de hacer y estar; todo viene de la mano, la motivación de proponer y ese golpe de estado que se suscitaba adentro de las paredes del salón de clases cada que iniciaba un PIA, era muy emocionante.

Ese silencio también me permitió reconocer el impacto que generó el dispositivo en mis compañeras y compañeros, quienes desconocían todo lo que los alumnos eran capaces de hacer porque en los roles que desempeñaban los profesores o adultos, siempre eran estos últimos quienes “mandaban”, quienes daban las instrucciones, quienes restringían el qué hacer y cómo.

Mediante las asambleas los docentes pudieron percatarse de la voz de los alumnos, de sus intereses y motivaciones, no sé si alcanzaron a valorar, cómo el silencio otorgó voz y participación activa al otro, pero por lo menos lo experimentaron y en esta vivencia se

reveló algo ante ellos y ellas, como lo menciona Zizek (2014), otorgando como una revelación de algo que no era del todo conocido, de algo que se nos revela, que nos acontece y que ya nunca vuelve a ser igual: “¡qué bien chicos!”, escuchaba constantemente decía Marian a los alumnos, “todos pueden”, les decía Federica a los niños, “¡si me sorprendieron!”, era una aseveración que en general utilizaron a lo largo de las actividades en la computadora las voluntarias. Marian fue probablemente la profesora más sensible ante trabajar con los alumnos a partir de posibilidades y no de limitaciones, con una nueva planeación y organización, ella adquirió un lenguaje de reencuentro y respeto hacia el otro que es muy importante reconocer: “muy bien Miguel”, “hay que cambiarlo como tú dices José Pedro”, “es muy importante qué digas también lo que sientes Nacho”, “creo que ya estoy entendiendo cómo hacer las planeaciones y que todos participen”, ella se “enamora” -utilizando sus palabras- del diseño universal para el aprendizaje, diseñó los materiales sugeridos para la autoevaluación de los alumnos y alcanzó a reconocer en el principio de implicación para el aprendizaje una pieza clave para trabajar sobre todo con Nacho, a quién al inicio del ciclo escolar habían etiquetado como “hiperactivo” e “impulsivo”. Con el proceso de implicación notó que Nacho disminuía esas formas apresuradas de contestar e incluso de moverse, tanto veía que era su gusto por las actividades de los PIA’s que siempre que él era quién asumía una responsabilidad y participaba, pronto Marian notó que ya sea tomando un rol: portavoz, coordinador o secretario, eso bastaba para ver a un Nacho en un contexto que le favorecía, que lo motivaba e implicaba a relacionarse con la actividad que al final eran de aprendizaje, utilizando los recursos tecnológicos y adquiriendo mayores conocimientos acerca de la lectura. “Mira Marian -le decía Nacho- el gato, el perro, el oso, ya leo en la computadora”. Ahí fue cuando Marian también cedía con el silencio un espacio importante de escucha activa, un espacio que solo el otro habita con su voz y rostro, un espacio que debe ser reconocido y valorado, un espacio que ante el silencio se llena y muchas veces es tan grande que se desborda.

4.4.3 Entre islas de oportunidad y mares de desolación: el final de un viaje que deja una huella.

La pandemia nos enseñó las grandes oportunidades de entrar a las casas, de abrir horizontes virtuales, de seguir en contacto a pesar de la distancia y el confinamiento, de comunicarnos, de aprender a rebasar la frialdad de la pantalla, de hacer cálido y significativo

el aprendizaje, de reconocer que el uso de los recursos tecnológicos es para todos y todas sin distinción, esas fueron las islas de oportunidad y los mares de desolación se vieron reflejados en la desigualdad, en la exclusión, en el aislamiento, en la indiferencia de aquellos que no fueron vistos y escuchados ni tocados por la virtualidad, ante este contexto finalmente el anhelo de una justicia pedagógica marcó el sentir de mi narrativa.

El uso de los recursos tecnológicos me permitió combatir las creencias que se hicieron muy visibles y evidentes, durante la época de confinamiento por la pandemia de COVID 19, ante alumnos en condición de discapacidad intelectual, los cuales enfrentaban aseveraciones como: “ellos no aprenden mediante el uso de los recursos tecnológicos”, “no pueden”. Para hacerlo, utilicé varias metodologías más justas pedagógicamente hablando: un dispositivo de intervención que ya he descrito los PIA’s, el diseño universal para el aprendizaje, personas voluntarias y maestras que se incorporaron a esta aventura lograron avances significativos en los procesos de alfabetización (unos por el método global, otros por el método fonético-silábico utilizando diversos recursos en la red), de cada uno de los alumnos que protagonizaron este viaje mediante el uso de los recursos tecnológicos. En este viaje me expuse, visualice mi responsabilidad ética desde la cual me narré, he hice presente la voz de los otros como señala Butler (2006), desarrollé esa habilidad de narrar no solo en primera persona, sino en tercera o ser los destinatarios de un relato en segunda, me ayudó a entender mejor desde la ética, y desde esa misma responsabilidad para abordar el binomio inclusión-exclusión que viene representado en las creencias que limitan en el contexto escolar el aprendizaje de las personas en condición de discapacidad intelectual, confrontando esas falsas y limitantes creencias, que se ven muy representadas en prácticas pedagógicas tradicionales que solo segregan, la misma Butler promueve pensar en una acción performativa que señala como la capacidad de acción y resistencia de los sujetos por deconstruir y transformar.

La moraleja que deja esta aventura narrativa implica que es importante “no tener miedo a cambiar de chip”, aventurarme en este barco hacia nuevos puertos, disfrutando más el viaje sin dejar de sorprendernos, de aprender, de reflexionar para deconstruir. La narrativa me enseñó a vivir un proceso no a buscar un fin, reencontrándome con la comunión de compartir quiénes somos, con el deseo y la curiosidad que me permita vincularme a través de una responsabilidad ética y asumir las consecuencias que esto

implica para combatir las falsas creencias y prejuicios. Así, en este barco he venido sorteando grandes olas, para llegar al puerto llamado inclusión, mi afán era tan grande que dejé en ese mismo viaje de disfrutar y sorprenderme, dejé de aprender y sólo buscaba encontrar el fin, como si fuera una meta ya bien delimitada, a ciencia cierta no sé si la inclusión sea un vil espejismo y sí realmente exista, pero he escuchado maravillas y grandes historias de pensadores que han descrito cómo es ese puerto. Para llegar en este barco tuve que cuestionar aquellas rutas marítimas que me vendían como las mejores por ser cortas, rápidas y basadas en el conocimiento y en la razón, esas rutas llevaban al puerto de la fría modernidad, donde la individualidad era la corona, con políticas vacías y un historial lleno de exclusión. Pero yo no quería ese camino, buscaba la ruta que me permitiera contemplar a todas las personas, ese puerto donde aprenderíamos los unos de los otros, ese lugar en el que podamos enseñar a pensar y descubrir la cultura, un lugar como una escuela que haga pensantes y sensibles de la diversidad a todos los que formamos parte de esa comunidad. Esta narrativa no se trató de navegar por navegar y contar grandes hazañas, se trató de regresar a valorar como la brisa fresca, aquellas pláticas profundas y sinceras de quiénes nos acompañan en el viaje, los alumnos, los docentes, la comunidad; de disfrutar juntos el sol y las estrellas, se trató de revalorar junto a quiénes atravesamos las tormentas, se trató de revalorar la cultura y la comunidad.

Sí, he escuchado que existe ese puerto llamado inclusión, hay quienes aseguran haberlo visto reconociendo en él las miradas de todos y todas, pero con todos y todas; en ese timón voy buscando aquel puerto, ahora disfrutando, sorprendiéndome y aprendiendo de este viaje que algunos otros llaman utopía.

Referencias

- Abberly, P. (2008). "El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad" en Barton Len (comp.), *Superar las barreras de la discapacidad*. España, Ediciones Morata. pp 30-46.
- Alba, C. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de Enseñanza Inclusivas*. España. Morata.
- Alliaud, A (2021). El saber de la experiencia. Experiencias pedagógicas, narración y subjetividad en a la trayectoria profesional de los docentes. Microsoft Word - 32 Andrea Alliaud.doc (bibliopsi.org).
- Anijovich, y Mora, (2009). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires (Argentina) Aique Grupo Editor. Pp. 17- 61.
- Anijovich, Malbergier, y Sigal, (2004). Una introducción a la enseñanza a la diversidad. FCE. Buenos Aires, Argentina. pp.63-120.
- Argüello, A. (2012). Entre el tiempo y el relato. Consideraciones epistemológicas en torno a la perspectiva biográfica en la investigación social y educativa. *Revista Educativa* 15. Veracruz.
- Arnaiz, P. (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Indivisa. Boletín de estudios e investigación*, 4, 9-30.
- Arnaiz, P. (2000). Educar en y para la diversidad. En SOTO, F.J. y LÓPEZ, J.A. (Coords.): *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. 2000. Consejería de Educación y Universidades. Murcia
- Arnaiz, P. (2011). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educativo Siglo XXI*, Vol.30 n°1, pp 25-44.
- Arnaiz, P (1999): "La atención a la diversidad desde la programación del aula". *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado* 36, 107-121.
- Arnaiz, P y Azorín, C (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención. *Revista Tendencias Pedagógicas* No. 22
- Balasch, M y Montenegro, M (2003). Una propuesta metodológica desde la epistemología de los conocimientos situados: las producciones narrativas. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Bárcena, F (2006). *Una diferencia inquietante: diario de un aprendiz*. Universidad Complutense de Madrid.

- Barrera, D, Sánchez, J y Cerquera, S (2021). La investigación narrativa docente: una aproximación teórica. RAIN, Vol.1 No.1 .
- Bello, J y Durán, L (2014). Atender la Diversidad en Educación Especial. En A. Cárdenas, M. A. Barraza. *Agentes de la escuela regular ante la educación especial. Investigación en México*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Berlin, Isaiah. (1992). Conceptos y categorías. Revisar, “El objeto de la Filosofía” pp. 27-42. Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en la Educación*, 4(3), 1-15.
- Brunner, J. (2013). La Construcción Narrativa de la Realidad. Fondo de Cultura Económico. Argentina. Capítulo 7: pp 151-153
- Brunner, J. (2013). La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida. Fondo de Cultura Económico. Argentina. pp 10-15
- Butler, J. (2008). *Deshacer el género*. Barcelona, Paidós. p 13-35
- Butler, J. (2009). “Dar cuenta de sí mismo”. “Contra la violencia ética”. “Responsabilidad”. En *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*, Buenos Aires, Paidós. pp 26-27.
- Cabruja T, Iñiguez L, Vázquez E (2000). *Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad*. *Análisis* 25, 61-94.
- Derrida, J. (2008). *Políticas de la amistad*, Madrid, Trotta. pp80-84
- Echeita, G. (2004) Por qué Jorge no puede ir a la misma escuela que su hermano). Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en educación* No. Vol, 2. No. 2. pp. 30-42.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea.
- Echeita, G. (2007) “Ya no, pero todavía tampoco. Entre los procesos de integración escolar y las aspiraciones de una educación más inclusiva. Un análisis psicosocial” Congreso Internacional: Integración Escolar E Inclusión Educativa. Puebla, México. Universidad Popular del Estado de Puebla. pp 3-6
- Escudero y Martínez (2010). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*. N.º 55 (2011), pp. 85-105
- Fornari, A (2006). “Configuración del sujeto histórico. -Consideraciones

preliminares sobre su actualidad y sobre su problemática historicidad- “. En Tópicos, núm. 14. Pp. 119-150.

- Freire, P (2003). El grito manso. México. Siglo XXI
- Freire, P. (2006). Pedagogía de la Autonomía. Aires, México-Argentina. Siglo XXI
- Hartwig, S. (2016). Introducción: La diversidad pensada desde y por la Ficción. Juárez, J, Camboni S. y Garnique F. (2010). De la educación especial a la educación. En Argumentos, vol.23 no.62. México enero-abril. pp.41- 83.
- Kaplan, C. (2006). La inclusión como posibilidad. pp39-41
- Kaplan, C. (2015). Por la inclusión Educativa. PDF. Presentation Transcript.
- Kapuściński, R (2007). El encuentro con el otro España, Anagrama.
- Larrosa, J. (2006) Sobre la experiencia Localización: Aloma: Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport. ISSN 1138-3194, N° 19, págs. 87-112
- Lévinas, E. (2001). La huella del otro. México: Editorial Taurus.
- Levinas E. (2002). Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad: “El mismo y lo Otro”, Salamanca, Ediciones Sígueme, pp. 57-127
- López, M. (2006) Educación, amor, ética... caminos para construir un sueño: la escuela inclusiva.
- López, M. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones: Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Ediciones Aljibe. Málaga, España
- Martos, J y Segovia, J. (2011) De la Epidermis al corazón: la búsqueda de la comprensión del fracaso escolar y la exclusión educativa. En Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. Vol.15, no.1.
- Matus, C. (2005). ¿Existe alguna posibilidad de que triunfe la diversidad? Pensamiento Educativo. Vol. 37, pp.16-26.
- Max van Manen (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós Educador.
- Mbembe, A. (2011). Necropolítica. España, Melusina. pp 20-24
- Nancy Jean-Luc (2006). Ser singular plural, Madrid, Arena Libros
- Ocampo, A. (2016). Construir la Educación Inclusiva en el siglo XXI: modernizaciones, debates y tensiones sin reconocer. En Voces de la Inclusión. Interpelaciones y críticas de Inclusión escolar. Argentina. Praxis Editorial.
- Pastor, C. (2016). Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de Enseñanza Inclusivas. España. Morata.
- Parra, O. (2010). El relato entre la estética y la investigación. Estudios No.

Especial: 207- 218.

- Parages, M y López, M (2012). Aprendemos mientras enseñamos. Construyendo comunidades de convivencia y de aprendizaje. Proyecto Roma. Universidad de Málaga.
- Parages, M y López, M. Para poder trabajar por proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos. *Revista educación Inclusiva*, V. 5, No. 1. 2012.
- Paulo de Jesús y Euclides, A (2018). Exclusión/Inclusión.***
- Porta, L y Flores, N. (2017). Narratividad e interpretación: Nexos entre la investigación narrativa y la hermenéutica. *Revista Brasileira de Pesquisa Auto (Biográfica)*, Salvador, v. 10, n. 06, p 683-697.
- Pujolás, P (2010). Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Octaedro. Barcelona España. 4. La secuencia de una unidad didáctica organizada de forma cooperativa.
- Ranciere, J (2008). El espectador emancipado. Argentina. Bordes Manantial, pp.9- 28.
- Ranciere, J (2015). El hilo perdido. Ensayos sobre la ficción moderna. Argentina
- Ricœur, J.P (2000). Narrativa, Fenomenología y Hermenéutica. *Análisis* 25, pp 189 - 207.
- Rivas, J. Márquez, M. Leite, A. y Cortés, P (2020) Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*.
- Sapon, M (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (3), 2013, pp. 71-85.
- Skliar, C (2018). Pedagogía de las diferencias. Noveduck Pórfidos.
- Shalock, R. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero*. Vol 40(1), Num 229, p 22-39.
- Sennett, R (2007). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona, Anagrama: "Burocracia". P 165-166
- Slee, R (2011). La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva. CAPITULO 4, 6 Y 7
- Suárez, D (2014). Relatos de experiencia, redes pedagógicas y prácticas docentes en el nivel inicial. *Revista Teias v.15 Formação Docente: Memórias, Narrativas e Cotidianos* pp 41-70
- Tardiff, M (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid, España. Narcea pp25-42
- Tascón, C. (2016). La función constructivista de la Mediación: la mediación y el aprendizaje mediado.

- Tébar, L. (2009). El profesor mediador del aprendizaje. Edit. Neisa. pp 46-47
- Tébar, L. (2019). Educar hoy es ante todo humanizar. pp1-2
- Van, M. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona. España. Paidós. Cap. 5, 6 y 7.
- Zardel, B. (2015). Inclusión, Diversidad y subjetividad. Primer encuentro de inclusión y Diversidad en la escuela. Universidad del Tolima. Colombia. p11
- Zardel, B. (2018) La discapacidad: prejuicio históricamente constituido y sus efectos paradójales de discriminación, exclusión e indiferencia. En Las emociones en los procesos pedagógicos y artísticos. pp 85-86
- Žižek Slavoj (2008). En defensa de la intolerancia. Madrid, Sequitur.
- Žižek Slavoj (2014). Acontecimiento, Madrid, Sexto Piso.

ANEXO 1:

“La aventura de leer, nuestra visita a la Biblioteca”

Proyecto de Investigación del AULA:

“La aventura de leer, nuestra visita a la Biblioteca”

Proyecto de Investigación del Aula: “La aventura de leer nuestra visita a la Biblioteca”	
Grupo: 1ro de primaria	Materia: español
Campo formativo: Lenguaje y Comunicación	Tiempo: 3 semanas
Aprendizaje esperado: Explora los acervos disponibles y reconoce algunas características	Ámbito: Estudio Tema: Exploración de acervos bibliográficos.
Habilidades cognitivas: atención, memoria, percepción Operaciones mentales: identificar, comparar, clasificar Tareas: observar, describir	Dimensión conceptual (DC): conoce las características de los textos escritos en físico y en la red. Dimensión procedimental (DP): aprende a identificar la localización de los acervos bibliográficos en la Biblioteca. Dimensión actitudinal (DA): valora y respeta los libros. Se interesa por conocer la información que se le presenta.
Aprendizajes transversales	
Pensamiento Matemático: Lee, escribe y ordena, números naturales.	DC: identifica las nociones de concepto numérico.
	DP: sigue la secuencia de páginas para la lectura de libros cortos.
	DA: se interesa por conocer los números naturales y sus usos.

PROBLEMATIZACION

Trama	Situación Problemática	Practica de exclusión	Problema pedagógico	Deseo pedagógico	Dispositivo de Intervención
Tensiones en el trabajo docente en niños en condición de discapacidad intelectual, transitar profesional, saberes, experiencias	El uso de los recursos tecnológicos no se ha utilizado a consciencia en los procesos de lectura y la escritura de los niños con condición de discapacidad intelectual debido a las falsas creencias y estereotipos de no uso de la tecnológica por parte de estos niños	La concepción de la discapacidad con estigmas, estereotipos y practicas excluyentes que aleja a los estudiantes del aprendizaje en torno a la virtualidad (educación a distancia) y el uso de los recursos tecnológicos .	Los recursos tecnológicos han sido fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje durante la época de educación a distancia, en niños en condición de discapacidad intelectual se empañan por las creencias de que los recursos tecnológicos “no son para todas las personas”, los recursos tecnológicos favorecerán múltiples medios de representación, expresión-acción y la implicación en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura.	Reconocimiento de los retos que implica la educación a distancia y visualizar los recursos tecnológicos como una herramienta para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual, de las poblaciones más olvidadas, en todos los terrenos: educativo, social, laboral. Deseo ver a los estudiantes más seguros, autónomos y que experimenten una sensación de éxito en sus vidas, mediante el fortalecimiento de sus procesos de lectura y escritura a través del uso planeado, sistemático y consciente de los recursos tecnológicos.	Enriquecimiento y mayor consciencia de las practicas docentes mediante el uso del dispositivo de atención a la diversidad: PIA a alumnos en condición de discapacidad intelectual en los ámbitos del uso de los recursos tecnológicos para el fortalecimiento de los procesos de lectura. El PIA se trabaja a partir de una asamblea, se recogen las necesidades de los estudiantes, el maestro va generando con él, el curriculum un proyecto de investigación que nacerá para trabajar mediante las planificaciones enriquecidas con las nociones del dos aspectos: los recursos tecnológicos y la <u>adquisición de la lectura.</u>

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

El proyecto de investigación lo desarrollaré con 6 alumnos género masculino de 1er año. Algunas de sus características son:

- O.G =
 - Le gustan las fiestas, tiene un enorme interés por aprender a leer.
 - Es una persona en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- O.T =
 - Es muy alegre, le encanta convivir y los descansos, le gustan mucho las películas de súper héroes.
 - Es una persona en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- J.P.=
 - Es reservado, introvertido, muy trabajador le gustan los personajes de Hi 5.
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- N=
 - Es muy activo, su personaje favorito es Amongus y los animales de la selva
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual en comorbilidad con Déficit de Atención, Impulsividad e Hiperactividad y Epilepsia.
- G=
 - Es muy curioso le gustan los juguetes de frutas, verduras, prefiere actividades más libres y menos estructuradas
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- M=
 - Le gusta mucho hacer sus ejercicios, está comenzando a estructurarse al horario escolar.
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down, nistagmus, bajo campo visual, tono muscular débil por lo que requiere apoyos para la movilidad.

Asamblea Inicial:

En la Asamblea Inicial los niños se interesaron por conocer los lugares en la escuela que tuvieran más libros. Y en la conversación un niño comentó que se acerca la Navidad y que le gustaría conocer libros o cuentos con dibujos y palabras de Navidad, a lo que los compañeros dijeron emocionados que también les gustaría salir del salón o del salón virtual (ya que algunos están tomando las clases a distancia) y hacer una visita al lugar que tenga más libros. También comentaron que para ellos es importante seguir aprendiendo las letras para leer solitos.

Surge la situación problemática ***“En qué lugar podemos encontrar más libros, y sobre todo libros de Navidad y si algún adulto puede ayudarnos”***

Van surgiendo preguntas sobre ¿qué sabemos? y otras sobre ¿qué queremos saber?

¿Qué sabemos?

- Que los libros traen dibujos
- Que son muy bonitos
- Que vienen cuentos
- Que puede haber cuentos de Navidad

¿Qué queremos saber?

- ¿Cómo se llama la persona que trabaja en la Biblioteca?,
- ¿Para qué sirven los libros?
- ¿Cuáles libros hay de Navidad?
- ¿Qué hace la persona que trabaja en la biblioteca?
- ¿Qué palabras hay en los libros que ya se leer?
- ¿Si en la computadora también hay Bibliotecas?
- ¿Si en la biblioteca también hay computadoras?
- ¿Para qué sirven?
- ¿Para qué nos sirve leer?
- ¿Qué libro es el que más me gusta de la biblioteca?

Título del Proyecto de Investigación: “La aventura de leer, nuestra visita a la Biblioteca”

Y lo situamos en la Zona de la comunicar porque la situación problemática que vamos a resolver es una cuestión de búsqueda de información, tanto en libros que hay en la biblioteca como en ordenadores, también hay intercambio de puntos de vista y una investigación mediante una entrevista para conocer a la persona encargada de la Biblioteca.

Los alumnos deciden buscar lugares diferentes al salón de clases cotidiano (virtual y presencial) donde encuentren libros sobre todo de Navidad, por ese motivo harán una visita a la biblioteca escolar.

Plan de acción (grupo de trabajo heterogéneo)

Se asignará mediante el uso de historias sociales con pictogramas unas tarjetas y materiales impresos que permitan a los alumnos llevar a cabo las siguientes encomiendas:

- **Coordinar:** pasar lista y ver que todos participen
**N
- **Secretario:** pedir a una maestra que le llene unas hojas para resumir qué hicieron
**JP y M
- **Responsable del material:** encargado de llevar material para hacer cartel
** G
- **Portavoz:** Describe con una historia social lo que han hecho en cada sesión de trabajo
** O. G Y O. T

El plan de acción consta de los aprendizajes genéricos y específicos. Para adquirir los aprendizajes genéricos siempre se construye algo (plan de operaciones). El grupo decide hacer una visita a la Biblioteca Escolar y como no están todos de manera presencial mediante TEAMS los demás compañeros realizarán las actividades a distancia. En la biblioteca presencial harán una entrevista al encargado y de ahí harán un collage con los personajes de cuentos de Navidad que encuentren.

Comenzamos el trabajo en grupo en la **Zona de Pensar**. Aquí se realizan dos tipos de planificaciones. Se planifica siempre con ayuda de la maestra los aprendizajes genéricos: lo que queremos construir para contarle a las demás personas de la clase lo que averigüemos. Para ello vamos a pensar lo que necesitamos de cada una de las dimensiones o zonas.

Procesos cognitivos necesitamos:

- Agrupación, seriación y clasificación de libros de la biblioteca según diversas categorías. Quienes estén a distancia podrán seguir la sesión por Teams y apoyar en la actividad.

- Asociación: libros y lugar de la biblioteca dónde se debe colocar.
- Secuenciación del cuento de Navidad más popular
- Puzles de personajes de cuentos, o de escenas de cuentos.
- Elaboración del plan de operaciones necesario para iniciarse en la escritura y lectura de palabras relacionadas con los cuentos de Navidad (direccionalidad, organización y orientación espacial, etc.)

Lenguaje necesitamos:

- El grupo ayudado por la maestra buscará información en el ordenador de clase o en los libros de la biblioteca para reconocer los cuentos de Navidad más populares.
- Se escribirá el título y palabras en un collage sobre los cuentos de Navidad más populares, sus nombres, con ayuda de la profesora. Realizarán lectura global asociando imagen y palabra.
- Se escribirán números y se realizarán sumas sencillas relacionadas con los libros de Navidad.
- Lectura de imágenes y palabras en los libros de la biblioteca.
- Escribirán las preguntas de la entrevista para realizarla al encargado de la Biblioteca
- Lectura y audición de cuentos, por ejemplo: [UN CUENTO DE NAVIDAD + DULCE NAVIDAD | Cuentos infantiles para dormir y Canciones de Navidad - YouTube](#)
- Realización de material decorativo con pintura de dedos para el collage
- Realización de un personaje de cuento para Navidad con Bitmoji
- Audición de canciones:
[Barney Canciones | La Biblioteca - YouTube](#)
[Canción A nuestra biblioteca - YouTube](#)
<https://www.youtube.com/watch?v=USE9b8zzuGc>
- Modelado con plastilina al personaje de los cuentos de Navidad que más te haya gustado o que hayas descubierto en los libros de la Biblioteca.

Afectividad necesitamos:

- Acuerdo de normas para realizar la entrevista
- Acuerdo de normas para visitar la Biblioteca.
- Acuerdo de normas para el uso de la computadora
- Recordamos las normas para hacer un collage de los personajes de cuentos de Navidad

- Juego simbólico de alguna escena del cuento para que adivinemos los personajes.

Autonomía necesitamos:

- Construcción de del collage de los personajes de cuentos de Navidad.

- Seguimiento de instrucciones en la Biblioteca escolar respetando las normas establecidas entre todos.

- Juego psicomotriz sorpresa que nos ponga el Bibliotecario.

- **¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y como se lo contamos a los demás?**

Visitaremos los lugares en los cuales podemos encontrar y utilizar las letras:

La biblioteca

Una biblioteca virtual

Practicaremos la lectura compartida mediante el uso de recursos tecnológicos.

Investigar en internet sitios con actividades para ejercitar las herramientas para la adquisición de la lectura y la escritura

- **¿Qué necesitamos?**

ACTIVIDADES DE WORDWALL.NET

WORD COLABORATIVO

QUIZZI

[Tripulantes de la lectura | Biblioteca digital infantil y juvenil \(sep.gob.mx\)](#)

- **Información: ¿dónde la buscamos?**

- Visita a la biblioteca y entrevista al bibliotecario.
- CONOCER LOS CUENTOS QUE MÁS LES GUSTAN A LOS NIÑOS de Navidad

- **Tiempo: ¿de cuánto tiempo disponemos?**

Tres semanas

***SEMANAS DE DICIEMBRE

- **Espacio: ¿dónde lo hacemos?**

- Salón de computación
- Biblioteca

- **Recursos materiales:**

- ✓ Computadoras
- ✓ Lápices
- ✓ Cartulina
- ✓ Rotuladores
- ✓ Plumones
- ✓ Impresora
- ✓ pintura digital
- ✓ Libros
- ✓ Cuadernos de actividades de español y matemáticas

- **Aprendizajes esperados**

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

ÁMBITO: Estudio

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Intercambio de experiencias de lectura

APRENDIZAJE ESPERADO: Explora los acervos disponibles y reconoce algunas características

ÁMBITO: Estudio

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Lectura de narraciones de diversos subgéneros

APRENDIZAJE ESPERADO: Escucha la lectura de cuentos infantiles

MATEMÁTICAS MAYOR A MENOR, CLASIFICACION, CUENTOS QUE HABLAN D ELOS NUMMERO

APRENDIZAJE ESPERADO: Lee, escribe y ordena, números naturales.

La aventura de leer nuestra visita a la Biblioteca

Planificación de acciones

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

PLAN DE ACCIÓN ** curricular

CURIOSIDAD

ESPECÍFICO

GENÉRICO GRUPOS HETEROGÉNEOS

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

Los alumnos se interesaron por conocer los lugares que tienen más libros. Lugares en donde encontramos palabras escritas: biblioteca.

- ¿Cómo se llama la persona que trabaja en la Biblioteca?,

- ¿Para qué sirven los libros?

- ¿Cuáles libros hay de Navidad?

- ¿Qué hace la persona que trabaja en la biblioteca?

- ¿Qué palabras hay en los libros que ya se leer?

- ¿Si en la computadora también hay Bibliotecas?

- ¿Si en la biblioteca también hay computadoras?

- ¿Para qué sirven?

- ¿Para qué nos sirve leer?

- ¿Qué libro es el que más me gusta de la biblioteca?

Lenguaje

** "O.G": Partiendo del cuento historias de navidad el alumno tendrá que utilizar las actividades de la computadora y las identificará en el cuento leer con mayor claridad y fluidez palabras de navidad

**Procesos cognitivos: Reforzar palabras del método Troncoso relacionadas con la biblioteca y los cuentos de Navidad

**Afectividad: Expresar oralmente lo que produce agrado y desagrado durante las actividades

**Autonomía: realizar el collage de personajes de cuentos de Navidad

Procesos cognitivos

** "O.T": Aumentar los periodos de atención para poder clasificar los libros de Navidad.

**Lenguaje: Participar activamente en la lectura de palabras y oraciones, hacer una lista de títulos de cuentos de Navidad

** Afectividad: tener en cuenta las normas para el trabajo en la elaboración del collage de personajes de cuentos de Navidad

** Autonomía: utilizar las aplicaciones de la computadora con independencia para buscar canciones o cuentos relacionados con la Navidad.

Afectividad

** "N": Cumplir mejor las normas, esperar su turno durante la elaboración del collage, sentirse orgulloso de participar con sus compañeros.

**Procesos Cognitivos: Estar muy atento a los videos, instrucciones, uso de los recursos tecnológicos para indagar los libros de Navidad que hay en la Biblioteca electrónica.

** Lenguaje: Participar activamente en la búsqueda de información relacionada con la lectura de cuentos de Navidad tanto en la Biblioteca como en la red.

***Autonomía: considerar las instrucciones de cada actividad para hacerlas de manera independiente sobre todo en la visita a la Biblioteca escolar

Autonomía

***"J.P": Establecer objetivos que le permitan mostrar mayor interés durante las actividades, pedir su participación para la elaboración o planeación de las actividades del collage de personajes de cuentos de Navidad.

** Procesos cognitivos: aumentar su atención a las actividades de las diversas aplicaciones tecnológicas, videos relacionados con la Biblioteca escolar.

** Lenguaje: Reforzar la lectura de ciertos fonemas en cuentos de Navidad, solicitarle que repita la escritura y lectura de palabras con los fonemas que está revisando.

**Afectividad: Tener en cuenta las normas de trabajo para la visita a la Biblioteca y que él las externe de forma oral a sus compañeros.

Lenguaje

*** Codificación y decodificación de la lectura de palabras de Navidad**

Mediante imágenes y audios, leamos el reglamento del uso de la biblioteca

Entrevistar al encargado mediante pictogramas

Copiar en la computadora la información para el collage de personajes de cuentos de Navidad

Buscar y escribir la información que se considere necesaria para la entrevista al encargado, que sirva como un guion.

Afectividad

**Acordar normas de convivencia para la visita a la biblioteca, trabajar anticipaciones mediante el uso de calendario de actividades visuales.

**Elaborar un collage con los personajes de cuentos de Navidad que hayan encontrado y que les gusten mucho, si es posible sacarles fotografías a los personajes o buscarlos en internet.

Procesos cognitivos

Planificación de operaciones: ¿qué queremos saber? Quién se encarga de la biblioteca, cómo se llama, qué hace si hay compus en la biblioteca para qué sirven, qué cuentos de navidad tienen.

¿qué vamos a hacer para averiguarlo?

Visitar la biblioteca y entrevistar al bibliotecario usar las compus de la Biblioteca electrónica.

Autonomía

** Hacemos la visita a la biblioteca

***Elaboramos un collage de personajes de cuentos de Navidad que descubramos en la Biblioteca

***Utilizamos las computadoras para copiar y buscar a los personajes de cuentos de Navidad.

Específico

**N. aprende a respetar las normas

**O.G lee con mayor claridad y fluidez las palabras de cuentos de Navidad.

** O.T aumenta sus periodos de atención y participó con mayor fluidez en la lectura de palabras y oraciones.

** M mejoró sus actividades de trazo

** G favoreció estrategias de comprensión lectora

**N aprendió a convivir y cooperar con el grupo de trabajo

Genérico

Tuvimos problemas porque unos niños iban unos días y otros días porque es el aula híbrida.

Nos gustó conocer la biblioteca y a Marco el bibliotecario.

Nos gustaría hacer o construir una biblioteca

¿cómo le hacemos?

Evaluación del proceso

- Y si:

¿Falta algún compañero? Seguimos haciendo el proyecto y cuando venga se lo contamos.

¿Si entra alguien nuevo en enero? Lo incorporamos a las actividades.

DESARROLLO MÁS DESCRIPTIVO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES GENÉRICOS Y ESPECÍFICOS INCLUYENDO EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Procesos cognitivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construimos los itinerarios mentales (organización de la secuencia de pasos para realizar la visita a la Biblioteca) que nos permitan organizar la información que encontraremos a través de la entrevista al encargado de la biblioteca: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediante una historia social O.T, O.G y N, establecerán la secuencia de pasos para la visita a la Biblioteca ✓ Mediante una secuencia utilizando fotografías grandes M ordenará los sucesos para trabajar la anticipación de la visita a la Biblioteca Escolar ✓ J.P y G, expresarán los sucesos cronológicos que se llevarán a cabo, la maestra escribirá sus respuestas en su cuaderno y ellos remarcarán lo descrito para que puedan utilizarlo como guía. ✓ Todos los alumnos exponen en mesa redonda la propuesta de organización para la visita a la biblioteca a través de sus diversos materiales de apoyo. - Agrupación, seriación y clasificación de libros de la biblioteca según diversas categorías. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Todos los alumnos realizan una primera aproximación libre a la biblioteca. ✓ Indagan los libros ✓ Exploran los materiales ✓ O.G y O.T piden a sus compañeros que busquen algunos libros de su interés. 	<p>O.T</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. En las láminas identificará los objetos propios de una biblioteca para aumentar su periodo de atención. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde se reconocen las actividades y normas.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>O.G</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. En las láminas identificará los objetos propios de una biblioteca para aumentar su periodo de atención y pegará el nombre de los objetos propios de la Biblioteca con etiquetas. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde se reconocen las actividades y normas.</p> <p>N</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. En las láminas</p>

<p>✓ J.P, G, N, ordenan los libros mediante agrupaciones diversas.</p> <p>- Asociación: libros y lugar de la biblioteca dónde se debe colocar.</p> <p>✓ M, con apoyo para la movilidad de N, se encargará de colocar los libros según la clasificación que crean es la correcta todos los demás asistentes.</p> <p>- Puzles de personajes de cuentos, o de escenas de cuentos.</p> <p>✓ Utilizar los puzles de personajes de cuentos para armarlos</p> <p>✓ Reconocer las computadoras de la biblioteca electrónica, desarrollar actividades de armado de puzles en la computadora de la biblioteca electrónica.</p> <p>- Secuenciación de actividades que realizaron en una primera aproximación a la Biblioteca</p> <p>✓ Mediante fotos ordenarán la secuencia de actividades que llevaron a cabo en una primera visita libre a la Biblioteca.</p> <p>-Elaboración del plan de operaciones necesario para iniciarse en la escritura y lectura de palabras (direccionalidad, organización y orientación espacial, etc.) para describir su primera aproximación a la Biblioteca escolar física y electrónica.</p> <p>✓ Las fotos que ordenaron clasificaron o acomodaron según el orden cronológico en una cartulina o rotafolio grande:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ N, copia el título ○ J.P y N observan la lámina de direccionalidad de las letras para copiar las frases que representan las imágenes ○ O.T y O.G, dirigen a M para que pegue letreros que correspondan a lo que aprendieron en esta primera exploración a la Biblioteca. 	<p>identificará los objetos propios de una biblioteca para aumentar su periodo de atención y remarcará los nombres de los objetos de la biblioteca. Realizará el QUIZZI actividad interactiva para seleccionar los objetos propios de la Biblioteca escolar. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde se reconocen las actividades y normas.</p> <p>G</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. En las láminas identificará los objetos propios de una biblioteca para aumentar su periodo de atención y remarcará los nombres de los objetos de la biblioteca. Realizará el EMAZE actividad interactiva para aparear los objetos que sean iguales y que tengan que ver con la temática de la biblioteca. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde se reconocen las actividades y normas.</p> <p>J.P y G</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. En las láminas identificará los objetos propios de una biblioteca para aumentar su periodo de atención y remarcará los nombres de los objetos de la biblioteca. Realizará el QUIZZI y el Genially actividades interactivas para seleccionar los objetos propios de la Biblioteca escolar. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde se reconocen las actividades y normas.</p>
<p>Diseño Universal Para el Aprendizaje</p>	
<p>I. Proporcionar múltiples formas de implicación:</p>	

- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

Es importante considerar la diversidad de habilidades entre los asistentes para que todos participen:

M: trabaja con mayor fluidez pegando letreros de lo que aprendieron en su primer acercamiento a la biblioteca

O.G y O.T: mediante un comunicador digital grabaran las características más importantes de la biblioteca.

J.P, G, N: Pueden remarcar los letreros del cartel de lo que encontraron en una primera aproximación a la biblioteca.

II. Proporcionar múltiples formas de Representación

- Activar conocimientos previos.

Se realiza una visita informal a la biblioteca y a las computadoras de la biblioteca para conocer libremente los materiales que ahí se encuentran

III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas. Apoyar la planificación y desarrollo de estrategias.

Hacer uso de ayudantes competentes J.P, N que favorezcan, organicen la toma de decisiones a sus compañeros sobre todo a M. que requieren más mediación.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Lenguaje:</p> <p>-El grupo mediado por la maestra y el encargado de la Biblioteca buscarán información en el ordenador de clase o en los libros de la biblioteca para reconocer los cuentos de Navidad más populares.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilizando pictogramas de Navidad que se colocarán en los stands de la biblioteca los alumnos M, N buscarán los cuentos de Navidad que les llamen la atención, describirán sus imágenes. ✓ O.T y O.G entrarán al portal https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/ nombrarán los cuentos y personajes que más les llamen la atención. ✓ M, utilizará los libros MACROTIPOS de español para identificar los cuentos y personajes de Navidad. ✓ J.P y G, recorren la biblioteca y anotan los títulos de los cuentos que les llamen la atención 	<p>O.T</p> <p>- Leerá en la computadora los textos utilizando los pictogramas, realizar actividades de comprensión lectora. Escritura, copia y dictado de las palabras largas relacionadas con la Navidad que tengan los fonemas: m, s, p, t, r, c, v, b, d, q.</p>  <p>- Actividades interactivas página: Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida</p> <p>- Actividades de evaluación mediante Español Other - Quizizz</p> <p>O.G</p> <p>- Leerá en la computadora los textos CORTOS realizar actividades de comprensión lectora. Escritura, copia y dictado de las palabras largas</p>

- **Escribirán las preguntas de la entrevista para realizarla al encargado de la Biblioteca, realizan la entrevista.**

- ✓ Una vez que se realiza la exploración libre de la Biblioteca, O.T y O.G, desde su computadora copiarán las preguntas que entre todos los integrantes harán al Bibliotecario.
- ✓ N, presenta a los participantes de la actividad.
- ✓ J.P y G, leerán las preguntas al encargado
- ✓ M, al finalizar cada pregunta anota lo más importante utilizando etiquetas.

- **Lectura y audición de cuentos, presencial y virtual: [UN CUENTO DE NAVIDAD + DULCE NAVIDAD | Cuentos infantiles para dormir y Canciones de Navidad - YouTube](#)**

- ✓ Una vez que el encargado responde sus preguntas escucharán la lectura de los cuentos elegidos en la biblioteca (libros en físico relacionados con la Navidad) J.P, G, N escucharán la lectura en manera presencial. O.T y O.G en la página alterna. [UN CUENTO DE NAVIDAD + DULCE NAVIDAD | Cuentos infantiles para dormir y Canciones de Navidad - YouTube](#)
- ✓ Elijen los personajes de cuentos de Navidad que van descubriendo para su collage. J.P y G, los anotan en su cuaderno, M pega etiquetas en su cuaderno, O.T, O, G y N, los iluminan en una lámina.

- **Realización de material decorativo con pintura de dedos para el collage.**

- ✓ N, trae el material necesario con apoyo de G.
- ✓ O.T, O, G realizan un collage en POWER POINT con imágenes de los personajes de cuentos que encontraron.

relacionadas con la Navidad que tengan los fonemas: m, s, p, t, r, c.

- Actividades interactivas página: [Wordwall | Cree mejores lecciones de forma más rápida](#)



- Actividades interactivas página: [Wordwall | Cree mejores lecciones de forma más rápida](#)

- Actividades de evaluación mediante [Español | Other - Quizizz](#)

J.P

- Leerá en la computadora los textos CORTOS utilizando el lector en voz alta, realizar actividades de comprensión lectora. Escritura, copia y dictado de las palabras CORTAS relacionadas con la Navidad que tengan los fonemas: m, s, p, t,



- Actividades interactivas página: [Wordwall | Cree mejores lecciones de forma más rápida](#)

- Actividades de evaluación mediante [Español | Other - Quizizz](#)

- ✓ M, N, G, colocan sus huellas en el margen de la cartulina.
- ✓ J.P recorta los personajes de los cuentos de navidad.
- ✓ M, N, G y J.P pegan los personajes repartiéndolos en la cartulina.

-Se escribirá el título y palabras en un collage sobre los cuentos de Navidad más populares, sus nombres, con ayuda de la profesora. Realizarán lectura global asociando imagen y palabra.

- ✓ J.P anota el título del collage
- ✓ G, N remarcan los nombres de los personajes de los cuentos
- ✓ M, pega etiquetas de los nombres de los personajes de los cuentos.
- ✓ O.T, O.G, buscan música en la red, un villancico que les agrade para amenizar la presentación del collage.

- Se escribirán números y se realizarán sumas sencillas relacionadas con los libros de Navidad que hayan encontrado.

- ✓ J.P, G, N Anotan el número a cada personaje de cuentos de Navidad. M. pega los números que hagan falta
- ✓ O.G, OT Hacen un conteo por agrupaciones (suma) para saber cuántos libros encontraron en cada stand y cuántos personajes.

- Lectura de números, imágenes y palabras del collage.

- ✓ Todos los participantes, se dividen el título del collage, los números y personajes de Navidad para su lectura.
 - M. Números
 - J.P y G, Título
 - O.G y O.T nombres de los personajes largos
 - N nombres de los personajes cortos.

G Y N

- Leerán en el IPAD los textos utilizando el lector en voz alta, realizar actividades de comprensión lectora. Escritura, copia y dictado de las palabras CORTAS que tengan los fonemas: m, s, p



- Actividades de evaluación mediante [Español | Other - Quizizz](#)

M

- Leerá las paginas de su libro de MACROTIPOS (libros para alumnos en condición de debilidad visual) de español, y pegará en su cuaderno de marquilla las palabras que se le dicten. Preferentemente utilizar libros o materiales que tengan espiral para más fácil manejo.



- Actividades interactivas página: [Wordwall | Cree mejores lecciones de forma más rápida](#)

- Realización de un personaje de cuento para Navidad con Bitmoji.

- ✓ Creación de su avatar, verbalizando las características que les gustaría para representar la Navidad: O.T, O.G, N, G, JP
- ✓ M, creará un avatar, señalando las características que le gustaría para representar la Navidad.

- Audición de canciones:

[Barney Canciones | La Biblioteca - YouTube](#)

[Canción A nuestra biblioteca - YouTube](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=USE9b8zzuGc>

- Modelado con plastilina al personaje de los cuentos de Navidad que más te haya gustado o que hayas descubierto en los libros de la Biblioteca.

- ✓ O.T, O.G elaboran el personaje de los cuentos de Navidad que más les gustaron.
- ✓ N, G, J.P utilizan una imagen en un papel para colocar plastilina y dar forma a su personaje de cuento de Navidad favorito
- ✓ M utiliza el IPAD para control de Nistagmus y enfocar mejor al personaje del cuento de Navidad que va a modelar, N le apoya en los detalles.

Diseño Universal Para el Aprendizaje

I. Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Pauta 1. Proporcionar opciones para la autorregulación: Desarrollar la autoevaluación y la reflexión. Es importante desarrollar la autoevaluación y la reflexión en O.T, J.P, G y O.G. Entre las estrategias metacognitivas, **la auto-evaluación les permitirá** identificar sus conductas y reacciones —tanto positivas como negativas—, y por tanto actuar de manera eficaz sobre ellas si fuera necesario; y por otro, aprender a reconocer su propio progreso y evitar la desmotivación derivada de percibir que no se avanza en el proceso de aprendizaje. El uso de elementos gráficos es de gran ayuda, como el uso de tablas de progreso —unido a la consecución de recompensas mediante stickers de colores- y una rúbrica que les indique sus avances con claridad.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Afectividad</p> <p>- Acuerdo de normas para realizar la entrevista. En una asamblea plantear entre todos el establecimiento de las normas para realizar la entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para establecer las normas que serán importantes para realizar la entrevista. ✓ J.P.- Da los turnos ✓ N y G.- Anotan en WORD para imprimir las normas que les parecen importantes. ✓ M.- Busca en internet, pega en Word e imprime y recorta imágenes que representen las normas. <p>- Acuerdo de normas para visitar la Biblioteca. En una lámina:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para establecer las normas que serán importantes para realizar la visita a a Biblioteca ✓ J.P.- Da los turnos ✓ N y G.- Anotan en WORD para imprimir las normas que les parecen importantes de la visita ✓ M.- Busca en internet, pega en Word e imprime y recorta imágenes que representen las normas y que mejor las ilustren <p>- Acuerdo de normas para el uso de la computadora</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para establecer las normas que serán importantes para el uso de la computadora ✓ J.P.- Da los turnos ✓ N y G.- Anotan en WORD para imprimir las normas que les parecen 	<p>O.T</p> <p>Trabaja el termómetro de las emociones y las normas de convivencia señalando en la computadora y explicando las que son más acordes a las diversas actividades que van a realizar.</p>  <p>• Marca (X) la acción incorrecta, delinea y pega papel abilitado en las acciones correctas.</p> <p>O.G</p> <p>Realizará el QUIZZI en la computadora de la selección de normas que le ayudarán a respetar las normas de convivencia.</p>  <p>N y JP</p> <p>Realizará un quizzi para seleccionar las normas que le ayudarán a elaborar el collage. Elaborará una pequeña presentación en power point que le permita explicarles a sus compañeros los acuerdos.</p> 

<p>importantes para el uso de la computadora</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ M.- Busca en internet, pega en Word e imprime y recorta imágenes que representen las normas y que mejor las ilustren acerca del uso de las computadoras <p>- Recordamos las normas para hacer un collage de los personajes de cuentos de Navidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ N y G.- Dirige la asamblea para establecer las normas que serán importantes para hacer un collage de los personajes de los cuentos de Navidad. ✓ M.- Da los turnos ✓ O.G y O.T Anotan en WORD las normas para elaborar un collage de los personajes de Navidad ✓ J.P.- Busca en internet, pega en Word e imprime y recorta imágenes que representen las normas que les van a ayudar a realizar el collage de los personajes de los cuentos de Navidad. 	<p>M</p> <p>Asocia las reglas con las actividades según correspondan (normas para hacer la entrevista, para hacer el collage y para hacer la visita a la biblioteca). Y trabaja la historia social para identificar mediante pictogramas las normas establecidas y sus valores correspondientes.</p> <div data-bbox="932 432 1284 680" data-label="Image"> </div> <p>G</p> <p>Trabaja un genially para asociar las imágenes con las reglas según corresponda en el IPAD.</p> <div data-bbox="915 842 1089 995" data-label="Image"> </div>
--	---

Diseño Universal para el aprendizaje

. Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Pauta 2. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. Fomentar la colaboración y la comunidad

Se trabajarán las siguientes acciones vinculadas con la dinámica del aula:

- Tutorías entre iguales.
- Agrupamientos flexibles

Mediante una historia social proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo pedir ayuda a los compañeros.

II. Proporcionar múltiples formas de Representación

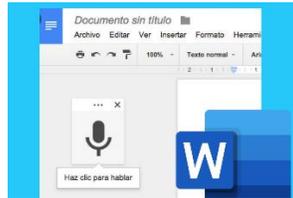
- Pauta 6. Proporcionar opciones para la percepción: Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información

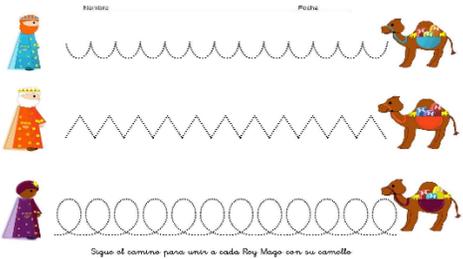
Trabajar con materiales digitales que los alumnos hagan en word referentes a las normas para las actividades de la entrevista, la visita a la biblioteca y el uso de la computadora, para aumentar y disminuir el tamaño de los textos, aumentar o disminuir contrastes, la velocidad de reproducción, incluir enlaces a glosarios, a imágenes que definen palabras, etc.

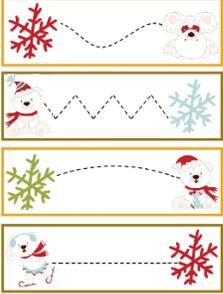
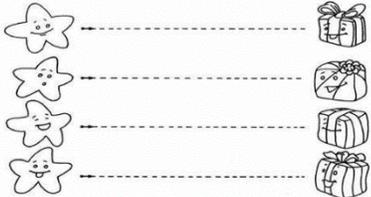
III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Pauta 9: Proporcionar opciones para la interacción física. Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo.

Utilizar en el WORD la aplicación de DICTAR para los que los alumnos que requieren apoyo en la copia.



Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Autonomía:</p> <p>-Construcción de del collage de los personajes de cuentos de Navidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O.T y O.G seleccionan las imágenes en internet que representen a los personajes, las copian en Word. ✓ J.P y G las imprimen, recortan y pegan en el cartel. ✓ N, copia los letreros del título y los nombres de los personajes en WORD. ✓ M, pega los títulos (los cuales deben ser en letras grandes para que todos los puedan ver) <p>- Seguimiento de instrucciones en la Biblioteca escolar respetando las normas establecidas entre todos.</p> <p>M, N</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Instrucciones cortas 	<p>O.G, J.P</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de lateralidad usando las imágenes de Navidad - Ejercicios de motricidad para remarcar usando imágenes de los cuentos de Navidad  <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de motricidad fina para remarcar las palabras de los cuentos de Navidad <p>O.T, G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de lateralidad usando las imágenes de Navidad e instrucciones cortas y secuenciadas

<p>J.P, G</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Instrucciones por secuencias de pasos <p>O.G, O.T</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Instrucciones escritas a través de pictogramas <p>- AYUDARSE ENTRE TODOS PARA COLGARLO EN UN LUGAR VISTOSO DEL SALÓN DE CLASES Y PRESENTARSELO A LAS SEÑORAS ENCARGADAS DE LA COCINA.</p> <p>- Juego psicomotriz sorpresa que nos ponga el Bibliotecario.</p>	<p>- Ejercicios de motricidad para remarcar usando imágenes de los cuentos de Navidad con dibujos coloridos y espacios amplios.</p>  <p>- Ejercicios de motricidad fina para remarcar las palabras de los cuentos de Navidad</p> <p>N</p> <p>Ejercicios para el inicio de la escritura</p> <p>NOMBRE: _____ FECHA: _____</p>  <p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar su libro de Macrotipos para trabajar la motricidad
---	--

Asamblea Final:

Tras llevar a cabo la acción se realiza una nueva Asamblea donde se evalúa el proyecto apoyándose de las estrategias del DUA. El DUA apuesta por la utilización de “evaluaciones formativas” y de carácter continuo que proporcionen información sobre la evolución del aprendizaje del estudiante, sobre su progreso. La evaluación formativa proporciona al docente información en tiempo real acerca de si los alumnos están aprendiendo o no con la propuesta didáctica, lo que le va a permitir introducir sobre la marcha los cambios necesarios en la misma para posibilitar que estos tengan éxito en la consecución de los objetivos, con tal motivo se seguirán las siguientes estrategias

EVALUACIÓN GENÉRICO:

- Hablar directamente con los estudiantes y observarlos mientras trabaja.

- Realizar mini pruebas de control de forma asidua, por ejemplo, pedirles que nombren un personaje de los cuentos de Navidad
- Anotar en Word los nombres de los personajes de los cuentos

EVALUACIÓN ESPECÍFICO:

- Revisar el trabajo diario de los estudiantes en cuanto al proyecto
- Evaluar con un PORTAFOLIO de sus actividades para recoger el trabajo continuo y el aprendizaje desarrollado.

En la asamblea se valora la planificación, la acción de lo específico y lo genérico.

En la evaluación de lo específico:

- **N. aprende a respetar las normas
- **O. G lee con mayor claridad y fluidez las palabras de cuentos de Navidad.
- ** O.T aumenta sus periodos de atención y participó con mayor fluidez en la lectura de palabras y oraciones.
- ** M mejoró sus actividades de trazo
- ** G favoreció estrategias de comprensión lectora
- **J.P aprendió a convivir y cooperar con el grupo de trabajo

En la evaluación de lo genérico vimos que tuvimos problemas porque no contemplamos ciertos materiales e instrucciones y sobre todo anticipaciones importantes, que nos divertimos mucho en el trabajo, que aprendimos muchos y que nos gustó conocer al bibliotecario y que nos ayudará a saber qué personajes de cuentos de Navidad hay.

SE FINALIZA LA ACTIVIDAD CON UN MAPA CONCEPTUAL QUE ARMAN CON IMÁGENES IMPRESAS Y POR TURNOS.

Tiempo de duración: proyecto largo

- Conociendo la biblioteca de mi escuela
- ESPECIALISTA BIBLIOTECARIO

NUEVAS CURIOSIDADES

Nos gustaría hacer o construir una biblioteca

¿cómo le hacemos?

ANEXO 2:

*“Somos
constructores de
bibliotecas digitales”*

Proyecto de Investigación del AULA:

“Somos constructores de bibliotecas digitales”

Proyecto de Investigación del Aula: “Somos constructores de bibliotecas”	
Grupo: 1ro de primaria	Materia: español
Campo formativo: Lenguaje y Comunicación	Tiempo: 4 semanas
Aprendizaje esperado: Explora los acervos disponibles en la red y reconoce algunas características.	Ámbito: Estudio Practica Social del Lenguaje: Intercambio de experiencias de lectura de materiales diversos en la red Tema: Uso de recursos tecnológicos para la adquisición de la lectura.
Habilidades cognitivas: atención, memoria, percepción Operaciones mentales: identificar, comparar, clasificar Tareas: observar, describir	Dimensión conceptual (DC): conoce las características de los textos escritos en la red. Dimensión procedimental (DP): aprende a identificar la localización de los cúmulos bibliográficos en los acervos digitales que se encuentran en la red. Dimensión actitudinal (DA): valora y respeta los textos digitales por la accesibilidad que los caracteriza. Valora y respeta el uso de los recursos tecnológicos para la adquisición de la lectura y la escritura.
Aprendizajes transversales	
Pensamiento Matemático: Lee, escribe y ordena, números naturales.	DC: identifica las nociones de concepto numérico.
	DP: utiliza las sucesiones numéricas para ordenar los libros
	DA: se interesa por conocer los números naturales y sus usos.

PROBLEMATIZACION

Trama	Situación Problemática	Practica de exclusión	Problema pedagógico	Deseo pedagógico	Dispositivo de Intervención
Tensiones en el trabajo docente en niños en condición de discapacidad intelectual, transitar profesional, saberes, experiencias .	El uso de los recursos tecnológicos no se ha utilizado a conciencia en los procesos de lectura y la escritura de los niños con condición de discapacidad intelectual debido a las falsas creencias y estereotipos de no uso de la tecnológica por parte de estos niños	La concepción de la discapacidad con estigmas, estereotipos y practicas excluyentes que aleja a los estudiantes del aprendizaje en torno a la virtualidad (educación a distancia) y el uso de los recursos tecnológicos.	Los recursos tecnológicos han sido fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje durante la época de educación a distancia, en niños en condición de discapacidad intelectual se empañan por las creencias de que los recursos tecnológicos “no son para todas las personas”, los recursos tecnológicos favorecerán múltiples medios de representación, expresión-acción y la implicación en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura.	Reconocimiento de los retos que implica la educación a distancia y visualizar los recursos tecnológicos como una herramienta para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual, de las poblaciones más olvidadas, en todos los terrenos: educativo, social, laboral. Deseo ver a los estudiantes más seguros, autónomos y que experimenten una sensación de éxito en sus vidas, mediante el fortalecimiento de sus procesos de lectura y escritura a través del uso planeado, sistemático y consciente de los recursos tecnológicos.	Enriquecimiento y mayor consciencia de las practicas docentes mediante el uso del dispositivo de atención a la diversidad: PIA a alumnos en condición de discapacidad intelectual en los ámbitos del uso de los recursos tecnológicos para el fortalecimiento de los procesos de lectura. El PIA se trabaja a partir de una asamblea, se recogen las necesidades de los estudiantes, el maestro va generando con él, el curriculum un proyecto de investigación que nacerá para trabajar mediante las planificaciones enriquecidas con las nociones del dos aspectos: los recursos tecnológicos y la adquisición de la lectura.

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

El proyecto de investigación lo desarrollaré con 6 alumnos género masculino de 1er año. Algunas de sus características son:

- O.G =
 - Le gustan las fiestas, tiene un enorme interés por aprender a leer.
 - Es una persona en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- O.T =
 - Es muy alegre, le encanta convivir y los descansos, le gustan mucho las películas de súper héroes.
 - Es una persona en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- J.P.=
 - Es reservado, introvertido, muy trabajador le gustan los personajes de Hi 5.
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- N=
 - Es muy activo, su personaje favorito es Amongus y los animales de la selva
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual en comorbilidad con Déficit de Atención, Impulsividad e Hiperactividad y Epilepsia.
- G=
 - Es muy curioso le gustan los juguetes de frutas, verduras, prefiere actividades más libres y menos estructuradas
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- M=
 - Le gusta mucho hacer sus ejercicios, está comenzando a estructurarse al horario escolar.
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down, nistagmus, bajo campo visual, tono muscular débil por lo que requiere apoyos para la movilidad.

Asamblea Inicial:

En la Asamblea Inicial los niños se interesaron por saber si podían armar una biblioteca digital entre todos. Y en la conversación un niño comentó que le gustó mucho conocer a Eduardo el bibliotecario, a lo que los compañeros dijeron emocionados que también les gustaría saber más de los libros y conocer la biblioteca electrónica que tiene el colegio. También comentaron que para ellos es importante leer y hacer una biblioteca entre todos, así serían bibliotecarios. Surge la situación problemática ***“Después de conocer a Eduardo el bibliotecario, nos gustaría hacer una biblioteca en la computadora Cómo es la biblioteca electrónica del colegio, si también tiene cuentos, cuáles conozco, cómo sería hacer una biblioteca digital para compartirla en familia.”***

Van surgiendo preguntas sobre ¿qué sabemos? y otras sobre ¿qué queremos saber?

¿Qué sabemos?

- Que los libros pueden ser cuentos
- Que en la biblioteca hay muchos libros
- Que el encargado de la Biblioteca se llama Eduardo
- Que el colegio tiene una biblioteca electrónica
- Que hemos aprendido mucho del uso de la computadora cuando teníamos clases en la casa
- Que también hay actividades de lectura muy divertidas en la red
- Que les gustan los emoticones de premio cuando hacen actividades en la computadora



¿Qué queremos saber?

- ¿Cómo es la Biblioteca Digital del Colegio?
- ¿Para qué sirve la Biblioteca Digital del Colegio?
- ¿Cuáles libros hay en la Biblioteca Digital?
- ¿Qué necesitamos para explorarla?
- ¿Qué palabras hay en los libros que ya se leer?
- ¿Qué imágenes reconozco y nombro de la Biblioteca Digital?
- ¿Si podemos construir una biblioteca en la computadora con cuentos y actividades divertidas?

- ¿Podríamos compartirle a nuestras familias la biblioteca digital que construyamos?

Título del Proyecto de Investigación en el Aula: *“Somos constructores de bibliotecas digitales”*

Lo situamos en la Zona de la Comunicar porque la situación problemática que vamos a resolver es una cuestión de búsqueda de información, utilizando el internet y la computadora, también hay intercambio de puntos de vista y una investigación para reconocer los materiales que existen en la biblioteca virtual del colegio, así como descubrir y probar actividades relacionadas con la lectura que se encuentren en la red.

Los alumnos deciden construir su propia biblioteca digital, con libros, actividades, emoticones, presentaciones, parecidas a las que utilizaron durante la educación a distancia, es decir con utilizando la computadora.

Plan de acción (grupo de trabajo heterogéneo)

Se asignará mediante el uso de historias sociales con pictogramas unas tarjetas y materiales impresos que permitan a los alumnos llevar a cabo las siguientes encomiendas:

- **Coordinar:** pasar lista y ver que todos participen.
**G
- **Secretario:** pedir a una maestra que le llene unas hojas para resumir qué hicieron.
**N y M
- **Responsable:** de solicitar las computadoras y estar al pendiente de su correcto uso.
** J.P
- **Portavoz:** Describe con una historia social lo que han hecho en cada sesión de trabajo.
** O, T, G

El plan de acción consta de los aprendizajes genéricos y específicos. Para adquirir los aprendizajes genéricos siempre se construye algo (plan de operaciones). El grupo decide explorar en primera instancia la biblioteca digital del colegio, para saber qué libros, personajes, tipos de texto o actividades interactivas tienen. Una vez que hagan la exploración armarán su propia biblioteca digital del grupo, con libros de su interés, actividades diversas, usando una presentación de POWER POINT.

Comenzamos el trabajo en grupo en la **Zona de Pensar**. Aquí se realizan dos tipos de planificaciones. Se planifica siempre con ayuda de la maestra los aprendizajes genéricos: lo que queremos construir para contarle a las demás personas de la clase lo que averigüemos acerca de las Bibliotecas Digitales, sus materiales y actividades. Para ello vamos a pensar lo que necesitamos de cada una de las dimensiones o zonas.

Procesos cognitivos necesitamos:

- Agrupación, seriación y clasificación de los materiales o libros de la Biblioteca digital del colegio según diversas categorías, los que les llamen la atención y los que no.

<https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/>

- Asociación: por un lado, explorar los sitios de la Biblioteca Electrónica y ver su contenido, reconocer algunos libros y de qué temática tratan.

- Secuenciación del cuento para trabajar en casa. En la Biblioteca electrónica explorar el sitio de Cuentos para dormir,

<https://cuentosparadormir.com/>

Estos pueden usarse con volumen, por ejemplo: Mentiras en la Edad de Piedra, y elegir si les gusta o no para integrarlo a la Biblioteca Digital del Grupo que entre todos construirán de acuerdo a sus intereses <https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/mentiras-en-la-edad-de-piedra>

- Ejercicios diversos para el reconocimiento de letras, palabras o números

<https://www.juegosarcoiris.com/juegos/letras/>

-Elaboración del plan de operaciones necesario para iniciarse en la escritura y lectura de palabras que aparecen en las diversas actividades

Lenguaje necesitamos:

-El grupo ayudado por la maestra y voluntarios (generando una comunidad de aprendizaje) buscará información en el ordenador de clase para reconocer sus contenidos.

<https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/>

-Se elaborará con el apoyo de la maestra y voluntarios una Biblioteca Digital del Grupo de alumnos en un POWER POINT. Se escribirá el título y palabras que describan el contenido que los alumnos quieren armar de acuerdo con sus gustos e intereses. Realizarán la lectura global asociando imagen y palabra.

- Se escribirán números en la presentación que ayuden a ordenar el material en cantidad y en secuencia, así como integrar actividades de mate y español que como en la Biblioteca presencial observaron también existen.

- Lectura de imágenes y palabras en los libros de las diferentes páginas exploradas.

- Escribirán títulos o instrucciones cortas para anexarlas al POWER POINT de su biblioteca digital.
- Lectura y audición de cuentos en tertulia dialógica.
- Elegir material decorativo para la presentación de POWER POINT
- Audición de canciones y decidir si las incorporan a su biblioteca:

[Barney Canciones | La Biblioteca - YouTube](#)

[Canción A nuestra biblioteca - YouTube](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=USE9b8zzuGc>

- Modelado con plastilina de los personajes o momentos que les llamen la atención de la experiencia en la Biblioteca Electrónica.

Afectividad necesitamos:

- Acuerdo de normas para el uso y cuidado de las computadoras
- Acuerdo de normas para visitar los sitios de interés entre ellos la biblioteca electrónica y páginas interactivas
- Reconocimiento de su papel en la ciudadanía digital y los valores que conlleva
- Recordamos las normas para hacer una Biblioteca Digital
- Juegos simbólicos e interactivos relacionados con los materiales escritos que revisen en la Biblioteca Digital

Autonomía necesitamos:

- Construcción de la Biblioteca Digital, con libros y actividades interactivas.
- Seguimiento de instrucciones en la Biblioteca Digital respetando las normas establecidas entre todos.
- Juego psicomotriz y bailes de zumba para niños relacionados con la Biblioteca Digital

- **¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y como se lo contamos a los demás?**

Visitaremos los sitios en Internet en los cuales podemos encontrar y utilizar las letras y los números para armar la biblioteca digital algunos de los sitios son:

<https://www.mundoprimaria.com/juegos-educativos/juegos-matematicas/numeros/num-primero>

<https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/>

https://www.educanave.com/juegos/indexjuegos_archivos/cuentosinfantiles.htm

<https://www.mundoprimeria.com/cuentos-infantiles-cortos/cuentos-clasicos-infantiles>

<https://wordwall.net/es/community/games>

<https://www.mucho cuentos.com/cuentos-en-video-1/>

Audios <http://www.pequelandia.org/cuentos/audio/>

Adivinanzas <https://www.mundoprimeria.com/adivanzas-infantiles-cortas>

Tripulantes de la lectura | Biblioteca digital infantil y juvenil (sep.gob.mx)

Practicaremos la lectura compartida mediante el uso de recursos tecnológicos: videos o audios

Investigar en internet sitios con actividades para ejercitar las herramientas para la adquisición de la lectura y la escritura

- **¿Qué necesitamos?**

SALÓN DE COMPUTACIÓN, COMPUTADORAS CON BOCINAS, INTERNET, PROYECTOR, MEMORIA USB, PIZARRÓN INTERACTIVO, ACTIVIDADES DE WORDWALL.NET, WORD COLABORATIVO , POWER POINT, QUIZZIZ, GENIALLY (PARA ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA) Y YOUTUBE

- **Información: ¿dónde la buscamos?**

- Visita a la biblioteca digital y explorar en diversas sesiones las páginas interactivas para conocer sus actividades y decidir qué libros digitales y actividades interactivas son de su interés para la construcción de la Biblioteca Digital
- Exploración de un POWER POINT. Armado en un POWER POINT con títulos, imágenes e hipervínculos una Biblioteca Digital.

- **Tiempo: ¿de cuánto tiempo disponemos?**

Tipo de proyecto largo: Cuatro semanas

***SEMANAS DE ENERO-FEBRERO

- **Espacio: ¿dónde lo hacemos?**

 Salón de computación

- **Recursos materiales:**

- ✓ Computadoras
- ✓ Microsoft Office

- ✓ Bocinas
- ✓ Cuaderno para hacer copia de anotaciones
- ✓ Lápiz
- ✓ Goma
- ✓ Acceso a Internet
- ✓ Memoria USB

- **Aprendizajes esperados**

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

ÁMBITO: Estudio

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Intercambio de experiencias de lectura de materiales diversos en la red

APRENDIZAJE ESPERADO: Explora los acervos disponibles en las páginas de internet y reconoce algunas características

ÁMBITO: Literatura

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Lectura de narraciones de diversos subgéneros

APRENDIZAJE ESPERADO: Escucha la lectura de cuentos infantiles

Realiza actividades interactivas en la red de comprensión lectora

ÁMBITO: Literatura

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Lectura y escucha de poemas y canciones

APRENDIZAJE ESPERADO: Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles

Realiza actividades interactivas en la red relacionadas con las canciones y rondas infantiles

MATEMÁTICAS MAYOR A MENOR, CLASIFICACION, CUENTOS QUE HABLAN D ELOS NUNMERO

APRENDIZAJE ESPERADO: Lee, escribe y ordena, números naturales.

Somos constructores de Bibliotecas Digitales

Planificación de acciones

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

Nos gustaría aprender a ordenar los libros en el POWER POINT, porque solo los enlistamos

CURIOSIDAD

ESPECÍFICO

GENÉRICO GRUPOS HETEROGÉNEOS

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

PLAN DE ACCIÓN ** curricular

Los alumnos se interesaron por conocer la Biblioteca Digital y sitios de internet que tengan libros con diversas interfaces.

- ¿Cómo es la Biblioteca Digital del Colegio?

- ¿Para qué sirve la Biblioteca Digital del Colegio?

- ¿Cuáles libros hay en la Biblioteca Digital?

- ¿Qué necesitamos para explorarla?

- ¿Qué palabras hay en los libros que ya se leer?

- ¿Qué imágenes reconozco y nombre de la Biblioteca Digital?

- ¿Si podemos construir una biblioteca en la computadora con cuentos y actividades divertidas?

- ¿Podríamos compartirle a nuestras familias la biblioteca digital que construimos?

- ¿Para qué nos sirve leer?

Lenguaje

Procesos cognitivos

Lenguaje

Procesos cognitivos

** "O.G": Partiendo de la visita a la Biblioteca Digital el alumno tendrá que utilizar las actividades de la computadora. Leer con mayor claridad y fluidez palabras cortas.

**Procesos cognitivos: Reforzar palabras del método Troncoso relacionadas con la biblioteca, audiocuentos y lectura compartida.

**Afectividad: Expresar oralmente lo que produce agrado y desagrado durante las actividades

**Autonomía: colaborar para armar la Biblioteca Digital del Grupo con libros, audios, videos y actividades de su interés.

** "O.T": Aumentar los periodos de atención para poder colaborar en el armado de la Biblioteca Digital.

**Lenguaje: Participar activamente en la lectura de palabras y oraciones, hacer una lista de títulos.

** Afectividad: tener en cuenta las normas para el trabajo en la elaboración del armado de la Biblioteca Digital.

** Autonomía: utilizar las aplicaciones de la computadora con independencia para buscar canciones, cuentos y actividades interactivas de español y mate que sean de su interés.

* **Codificación y decodificación de la lectura de palabras en los cuentos interactivos.**

Mediante imágenes y audios, leamos el reglamento del uso del salón de computación.

Entrevistar al encargado mediante pictogramas

Copiar en la computadora la información para el armado de la Biblioteca Digital

Buscar y escribir la información que se considere necesaria para describir las páginas interactivas o utilizar imágenes.

Afectividad

**Acordar normas de convivencia para la visita a la biblioteca digital, trabajar anticipaciones mediante el uso de calendario de actividades visuales.

**Elaborar la biblioteca digital con libros que hayan encontrado y que les gusten mucho, si es posible usar imágenes y títulos cortos que describan las actividades.

Planificación de operaciones: ¿qué queremos saber? Cómo construir una biblioteca digital, cómo le podríamos llamar, qué cuentos y actividades divertidas podemos anexar.

¿qué vamos a hacer para averiguarlo?

Visitar la Biblioteca electrónica.

Salón de computación explorar sitios de libros.

Autonomía

** Hacemos la visita a la biblioteca digital

***Construimos entre todos una biblioteca digital con libros y actividades interactivas

***Utilizamos las computadoras para copiar y explorar sitios en internet.

Específico

Genérico

**N. aprende a respetar las normas para el correcto uso de las computadoras

**O.G lee con mayor claridad y fluidez las palabras cortas y largas de los cuentos interactivos.

** O.T aumenta sus periodos de atención y participó con mayor fluidez en la lectura de palabras y oraciones.

** M utilizó diversas herramientas tecnológicas para la audición de cuentos.

** J.P aprendió a convivir y cooperar con el grupo de trabajo.

Tuvimos problemas porque a veces no había internet y nos desesperábamos.

Fueron muy divertidas las actividades interactivas de lectura y escritura.

La biblioteca tiene materiales como audios, videos y juegos.

- Y si:

¿Falta algún compañero? Seguimos haciendo el proyecto y cuando venga se lo contamos.

¿Si entra alguien nuevo? Lo incorporamos a las actividades.

**DESARROLLO MÁS DESCRIPTIVO DE ACTIVIDADES DE
APRENDIZAJES GENÉRICOS Y ESPECÍFICOS INCLUYENDO EL
DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.**

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Procesos cognitivos:</p> <p>- Agrupación, seriación y clasificación de los materiales o libros de la Biblioteca digital del colegio según diversas categorías, los que les llamen la atención y los que no. https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediante una historia social O.T, O.G y N, establecerán la secuencia de pasos para la visita a la Biblioteca Digital ✓ Mediante una secuencia utilizando fotografías grandes M ordenará los sucesos para trabajar la anticipación durante la visita a los sitios de la Biblioteca Digital ✓ J.P y G, expresarán los sucesos cronológicos que se llevarán a cabo para la exploración de la biblioteca electrónica ✓ Todos los alumnos exponen en mesa redonda la propuesta de organización usando las siguientes categorías para la construcción de la biblioteca electrónica definiendo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Nombre de la Biblioteca ○ Imágenes para Power Point ○ Libros que les gustaría anexar ○ Actividades interactivas de español ○ Actividades interactivas de matemáticas. ○ Juegos <p>- Asociación: por un lado, explorar los sitios de la Biblioteca Electrónica y ver su contenido, reconocer algunos libros y de qué temática tratan.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Todos los alumnos realizan una primera aproximación libre a la biblioteca digital. ✓ Indagan los libros según sus diversos intereses. 	<p>O.T</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca Digital de manera libre, utilizando las páginas que tengan audiocuentos. Resuelve las actividades interactivas que fortalezcan los procesos cognitivos de atención, semejanzas y diferencias utilizando el WORDWALL.NET: ATENCIÓN - Cuestionario (wordwall.net)</p> <p>O.G</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. En las diversas páginas utilizar la opción de audiocuentos y videos de YouTube con los personajes en vivo. Resuelve ejercicios para trabajar, memoria, atención visual y auditiva. Atención - Aplasta topos (wordwall.net)</p> <p>N</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca digital. Resolverá actividades interactivas de PUZZELS para aumentar su periodo de atención y remarcará con el teclado electrónico</p>

- ✓ Exploran los materiales y las actividades interactivas
- ✓ O.G y O.T piden a sus compañeros que les indiquen cuáles son los libros que más les llamarán la atención y las actividades interactivas
- ✓ J.P, G, N, ordenan los libros registrados mediante agrupaciones diversas: cuentos clásicos, fábulas, cuentos de terror, adivinanzas.

- Secuenciación del cuento para trabajar en casa. En la Biblioteca electrónica explorar el sitio de Cuentos para dormir,

<https://cuentosparadormir.com/>

Estos pueden usarse con volumen, por ejemplo: Mentiras en la Edad de Piedra, y elegir si les gusta o no para integrarlo a la Biblioteca Digital del Grupo que entre todos construirán de acuerdo con sus intereses

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/mentiras-en-la-edad-de-piedra>

- Ejercicios diversos para el reconocimiento de letras, palabras o números

<https://www.juegosarcoiris.com/juegos/letras/>

- ✓ Acomodar de acuerdo con sus intereses las actividades interactivas de español y matemáticas
 - N, copia el título de la Biblioteca Digital en el Power Point
 - J.P y N eligen imágenes para decorar el power point
 - O.T y O.G copian los hipervínculos de las páginas interactivas de español y matemáticas que más les hayan llamado la atención.
 - M utilizando su teclado especial para personas con debilidad visual, copia y pega letreros con oraciones cortas y sencillas en el POWER POINT que correspondan a lo que podrán encontrar los visitantes de la biblioteca.



el nombre de los objetos, lugares y personajes de los cuentos. Realizará el QUIZZI actividad interactiva para seleccionar los objetos propios de la Biblioteca escolar. Utilizar el video de la biblioteca escolar para desarrollar atención visual y auditiva.



G

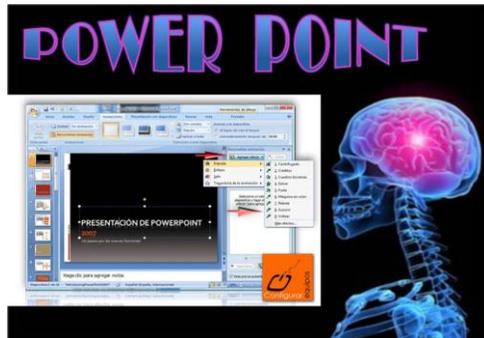
- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. Realizará el GENIALLY de actividades interactivas para aparear los objetos que sean iguales y que tengan que ver con la temática de la biblioteca. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde vienen canciones relacionadas con la temática.



J.P y G

- Los alumnos explorarán la biblioteca de manera libre. Realizarán el QUIZZI y el Genially actividades interactivas para seleccionar los objetos propios de la Biblioteca escolar. Utilizar el video de la biblioteca escolar donde se reconocen las actividades y normas.

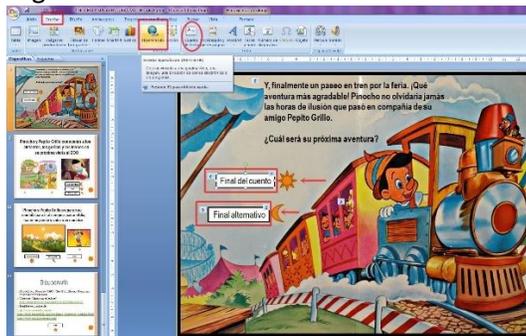
-Elaboración del plan de operaciones necesario para usar la escritura y lectura de palabras que aparecen en las diversas actividades en un Power Point.



- ✓ O.G y O.T guardar un archivo de Power Point de TEAMS para compartir con todos el archivo con el nombre de la Biblioteca
- ✓ G da formato



- ✓ M elije fotos y pictogramas
- ✓ N dicta en Word una pequeña bienvenida para que la copien y la peguen en el POWER POINT
- ✓ J.P coloca los hipervínculos de los cuentos y actividades que les gustaría integrar en la Biblioteca Digital



Diseño Universal Para el Aprendizaje

I. Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

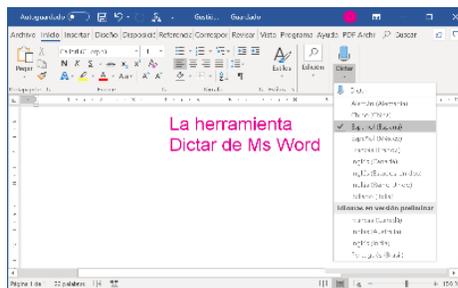
Es importante considerar la diversidad de habilidades entre los asistentes para que todos participen:

M: trabaja con mayor fluidez eligiendo las fotos con colores contrastantes para armar el POWER POIN, que ilustren los cuentos que el grupo decida incorporar a la Biblioteca Digital.

O.G y O.T: mediante el Teams explorarán los sitios de interés que se colocarán en el apartado de Archivo, compartir mediante TEAMS a sus compañeros.



J.P, G, N: Hacer una lista de los cuentos que les gustaría incorporar a su Biblioteca Digital, utilizando la aplicación de DICTAR de WORD



II. Proporcionar múltiples formas de Representación

- Activar conocimientos previos.

Se solicita de tarea para la casa que exploren en familia los cuentos conocen de las siguientes ligas:

N, J.P Dinosaurios:

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuentos-de-dinosaurios>

G, O.G Hadas

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuentos-de-hadas>

O.T Animales

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuentos-de-animales>

TODOS- Navidad

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuentos-de-navidad>

Responder a las siguientes preguntas utilizar las imágenes y los audios que aparecen en los cuentos:

- ¿Qué sabes del tema?
- ¿Conoces algún otro cuento con esos personajes?
- ¿Dónde lo has escuchado?
- ¿Conocías a los personajes?
- ¿Te gustan?

III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas. Apoyar la planificación y desarrollo de estrategias.

Hacer uso de ayudantes competentes J.P, N que favorezcan, organicen la toma de decisiones a sus compañeros sobre todo a M. que requieren más mediación.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Lenguaje:</p> <p>-El grupo ayudado por la maestra y voluntarios (generando una comunidad de aprendizaje) buscará información en el ordenador de clase para reconocer sus contenidos.</p> <p>https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ J.P y G contarán con la mediación de Eduardo el bibliotecario para explorar los contenidos. ✓ N y M será mediado por Tani personal de servicios periacadémicos. ✓ O.G y O.T mediados por Gina encargada de Bachillerato Internacional. <p>-Se elabora con el apoyo de la maestra y voluntarios una Biblioteca Digital del Grupo de los alumnos en un POWER POINT. Se escribirá el título y palabras que describan el contenido que los alumnos quieren armar de acuerdo con sus gustos e intereses. Realizarán la lectura global asociando imagen y palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Una vez que se realiza la exploración de la biblioteca digital con sus monitores, O.T y O.G, desde su computadora copiarán los títulos de los libros que les llamarán la atención en un POWER POINT. ✓ N, anota en la primera diapositiva los nombres de todos los integrantes del equipo. ✓ J.P y G, elegirán imágenes que representen los textos interactivos que les llamarán la atención, las guardan en una memoria USB ✓ M, al finalizar la exploración escribe el título de la Biblioteca, explorará con sus compañeros cómo la van a titular. Para hacer más fluido su trabajo utilizará el 	<p>N y JP</p> <p>- Leerá en la computadora apoyado de los audios los cuentos y realiza actividades de comprensión lectora. Cuentos cortos y de animales que le gustan mucho</p> <p>Cuentos</p> <p>CUENTOS DE ANIMALES ® Cuentos infantiles de animales para niños (chiquipedia.com)</p> <p>Actividades interactivas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. DIME CÓMO TE DESPLAZAS Y TE DIRÉ QUIÉN ERES - Busca la coincidencia (wordwall.net) 2. NOS DIVERTIMOS CON LOS ANIMALES DE LA SELVA - Abre la caja (wordwall.net) <p>O.G y O.T</p> <p>- Leerá en la computadora los textos CORTOS realiza actividades de comprensión lectora.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Oscar T. Español Miércoles 02 de Junio por Mary López en Genially (actividades elaboradas durante la pandemia por el equipo de trabajo en GENIALLY) 2. Escritura, copia y dictado en WORD de las palabras largas relacionadas con los cuentos que tengan los fonemas: m, s, p, t, r, c. 3. Actividades interactivas página: Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida 4. Actividades interactivas página: Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida 5. Actividades de evaluación mediante Español Other - Quizizz

<p>teclado de colores que favorece su condición de debilidad visual.</p> <p>- Se escribirán números en la presentación que ayuden a ordenar el material en cantidad y en secuencia, así como integrar actividades de mate y español que como en la Biblioteca presencial observaron también existen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ M y G dictarán los números ✓ O.T y O.G anotarán el número a cada título de libro ✓ J.P y N verifican que la secuencia numérica sea la indicada (que no se salten números) <p>- Reconocimiento de los diversos libros seleccionados mediante la lectura de imágenes y palabras en los libros de las diferentes páginas exploradas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilizando pictogramas o imágenes relacionadas a las ligas de cuentos que se exploran los alumnos M, N describirán los cuentos que les llamaron la atención, describirán apoyándose de sus imágenes. ✓ O.T y O.G entrarán al portal https://www.cvh.edu.mx/biblioteca-electronica/ nombrarán los cuentos y personajes que más les llamaron la atención, para integrarlos al POWER POINT ✓ M, utilizará los audiolibros para compartir qué historias fueron sus favoritas. ✓ J.P y G señalarán utilizando el proyector los libros seleccionados. <p>- Escribirán títulos o instrucciones cortas para anexarlas al POWER POINT de su biblioteca digital.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ J.P anota el título de la Biblioteca en el POWER POINT ✓ G, N dictan las instrucciones ✓ M, anota las instrucciones usando pictogramas ✓ O.T, O.G, copian del pizarrón los títulos de los libros elegidos. 	<p>M</p> <p>- Escuchará en la computadora los textos CORTOS realiza actividades de comprensión lectora. Escritura, copia y dictado de las palabras CORTAS relacionadas los cuentos revisados en WORD que tengan los fonemas: m, s, p, t.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades interactivas página: Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida 2. Actividades de evaluación mediante Español Other - Quizizz <p>G</p> <p>- Leerá en el IPAD los textos utilizando el lector en voz alta, realiza actividades de comprensión lectora relacionadas con los cuentos de interés. Escritura, copia y dictado en WORD de las palabras CORTAS que tengan los fonemas: m, s, p</p> <p>- Actividades de evaluación mediante Español Other - Quizizz</p> <p>M</p> <p>- Escucha audiocuentos AUDIOCUENTOS Infantiles para niños (mundoprimeria.com)</p> 
--	--

<p>- Lectura y audición de cuentos en tertulia dialógica invitando a los voluntarios y a una madre de familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ N da la bienvenida a los voluntarios ✓ G pide que seleccionen una parte de cada cuento que les llame la atención ✓ O.T y OG proyectan la página de dónde se seleccionaron los cuentos con diversidad de recursos para proporcionar OPCIONES PARA LA PERCEPCIÓN ▪ CON AUDIOS Audiocuentos clásicos (cuentosparadormir.com) ▪ CON LECTURA ESCRITA (POR LOS VOLUNTARIOS) Y VIDEOS DE YOUTUBE Cuentos Clásicos Infantiles (Para niños y niñas)® Chiquipedia <p>- Elegir material decorativo para la presentación de POWER POINT</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ N elige imágenes parecidas a ellos para personalizar el POWER POINT ✓ G busca las portadas de los libros o fotos que las representen ✓ J.P y M indagan otras imágenes que les gustaría integrar como viñetas o escenarios. ✓ O.T y O.G guardan los materiales que los compañeros van recolectando en un archivo. (USB) <p>- Audición de canciones y decidir si las incorporan a su biblioteca:</p> <p>N y G</p> <p>Barney Canciones La Biblioteca - YouTube</p> <p>O.G y O.T</p> <p>Canción A nuestra biblioteca - YouTube</p> <p>M y JP utilizan audífonos</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=USE9b8zzuGc</p>	<p>Un voluntario apoya a M, en la lectura para realizar el ejercicio de comprensión.</p> <p>COMPRESION LECTORA - Cuestionario (wordwall.net)</p>
---	--

- Modelado con plastilina de los personajes o momentos que les llamen la atención de la experiencia en la Biblioteca Electrónica los comparan con los elaborados en la Biblioteca física para ver semejanzas y diferencias.

- ✓ M Utiliza el IPAD para representar su figura en plastilina
- ✓ J.P, G y N utilizan imágenes impresas para modelar sus figuras
- ✓ O.G y O.T las observan desde sus monitores y las representan.

Diseño Universal Para el Aprendizaje

I. Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Pauta 1. Proporcionar opciones para la autorregulación: Desarrollar la autoevaluación y la reflexión. Es importante desarrollar la autoevaluación y la reflexión en torno a las habilidades que desarrollan cuando leen tanto N, M, O.T, J.P, G y O.G. **La auto-evaluación les permitirá** identificar sus estrategias y conductas —tanto positivas como negativas—, y por tanto actuar de manera eficaz sobre ellas si fuera necesario; y por otro, aprenderán a reconocer su propio progreso y evitar la desmotivación derivada de percibir que no se avanza en el proceso de la lectura. El uso de elementos gráficos es de gran ayuda, así que utilizaremos una rúbrica que les indique cuáles son las habilidades que están fortalecidas en la lectura y cuáles deben trabajarse más. También se verificará si la conducta les ayuda o dificulta la apropiación de los textos que escuchan, leen u observan en videos. Lo trabajaremos en un WORD

Nombre:

Fecha:

AL TERMINAR DE LEER...

Al terminar de leer, me planteo las siguientes preguntas...			
- ¿He cumplido el propósito de lectura que tenía al comenzar a leer?	-	-	-
- Si no comprendía algo de lo que estaba leyendo, ¿supe cómo solucionar ese problema de comprensión?	-	-	-
- ¿He tenido dificultades para resumir y sintetizar el texto?	-	-	-
- ¿Qué he hecho bien?	-	-	-
- ¿En qué debo mejorar para comprender mejor lo que leo?	-	-	-

II. Proporcionar múltiples formas de Representación

- Pauta 6. Proporcionar opciones para la percepción. Los puntos de verificación de esta pauta nos ayudan a identificar las diferentes formas de presentar y personalizar el acceso a la información, para que tanto los estudiantes con dificultades sensoriales o perceptivas como el resto tengan mayores facilidades para acceder y comprender los contenidos que se presentan, es por ello por lo que se utilizan una gran variedad de recursos visuales, auditivos, presentaciones interactivas, etc. para realizar la Biblioteca Digital del grupo.

- Ofrecer opciones que permitan **la personalización en la presentación de la información** La mayoría de las informaciones con las que se trabaja se encuentran en materiales que presentan los contenidos de forma fija. Esto implica ciertas dificultades para adaptarlos a las distintas necesidades del alumnado. Estas limitaciones son más fáciles de resolver con las posibilidades que ofrecen los materiales digitales, por ejemplo, aumentar y disminuir el tamaño de los textos del POWER POINT DE SU BIBLIOTECA, aumentar o disminuir contrastes, la velocidad de reproducción, incluir enlaces a glosarios, e imágenes que definen palabras. También algunos pictogramas pueden ser de utilidad.



- Ofrecer alternativas para la **información auditiva** La voz es muy efectiva para lo referente a la transmisión de significados y emociones, pero presenta ciertas dificultades para los estudiantes con discapacidades auditivas y para aquellos que tienen mayores dificultades en el procesamiento de la información o con la memoria. Una forma de procurar que todos accedan al aprendizaje es acompañar la información auditiva con otras de tipo textual o gráficas, por ejemplo, mostrando mediante el uso del PROYECTOR, a la vez que se explica, las informaciones clave relacionadas con las lecturas que se están trabajando, de tal manera que se permite seguir la explicación.



- Ofrecer alternativas para la información visual Al igual que ocurre con la información auditiva ofrecer alternativas a la información visual mejora la accesibilidad del aprendizaje para todos los estudiantes, no sólo para los que tienen deficiencias visuales. Una forma de facilitar esta tarea es la utilización de descripciones textuales o auditivas de las imágenes, gráficos, diagramas, animaciones o vídeos que se utilicen para transmitir información. Los videos de YOUTUBE y los audiocuentos nos ayudarán a este efecto.



III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Pauta 8: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación. Usar múltiples medios para la comunicación.

Ofrecer la posibilidad de expresar el conocimiento de diferentes formas:

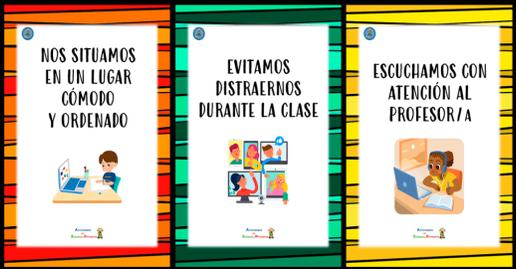
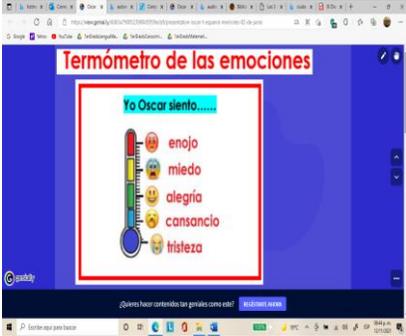
N= oral

O.T, O.G= señalando en lo que se proyecta en la clase y en las computadoras.

J.P, G= con dibujos y pictogramas

M= con dibujos o fotografías de tipo macrotipo y audios

El objetivo es que los alumnos aumenten las oportunidades de aprendizaje, al desarrollar un mayor repertorio de formas de expresión

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Afectividad:</p> <p>- Acuerdo de normas para el uso y cuidado de las computadoras</p> <ul style="list-style-type: none">✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para establecer las normas que serán importantes para el uso del salón de computación que se les prestará para realizar las actividades.✓ J.P.- Da los turnos✓ M y G.- Señalan y describen las imágenes que se encuentran en el salón de computación como recomendaciones para el cuidado de los aparatos.  <ul style="list-style-type: none">✓ N.- Busca en internet, pega en Word e imprime y recorta imágenes que representen las normas que los alumnos eligen como las más importantes.	<p>O.T</p> <p>Trabaja el termómetro de las emociones y las normas de convivencia señalando en la computadora y explicando las que son más acordes a las diversas actividades que van a realizar.</p>  <p>O.G</p> <p>Realizará el QUIZZI en la computadora de la selección de normas que le ayudarán a respetar las normas de convivencia.</p>  <p>N y JP</p> <p>Realizar un quizzi para seleccionar las normas que le ayudarán a saber cómo es el cuidado de las computadoras. Elaborar una pequeña presentación en power point</p>



- Acuerdo de normas para visitar los sitios de interés entre ellos la biblioteca electrónica y páginas interactivas.

- ✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para establecer las normas que serán importantes para la visita de sitios de interés en Internet
- ✓ J.P.- Da los turnos
- ✓ M y G.- Señalan y describen un material de apoyo que se proyecta en el pizarrón interactivo.



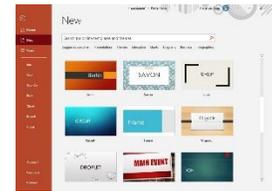
- Reconocimiento de su papel en la ciudadanía digital y los valores que conlleva:

- ✓ J.P y G describen los valores que se vinculan con la Ciudadanía Digital.
- ✓ M, identifica pictogramas asociados a los valores

✓ N da ejemplos de los mismos valores



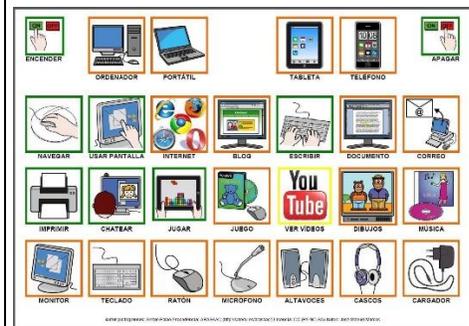
que le permita explicarles a sus compañeros los acuerdos.



QUIZIZZ

M

Asocia las reglas con las actividades según correspondan (normas para hacer un uso responsable del internet y para cuidar las computadoras). Usar comunicadores con pictogramas.



G

Trabaja un genially para asociar las imágenes con las reglas según corresponda.

genially

HACEN UN PEQUEÑO COLLAGE DE LOS VALORES IDENTIFICADOS



- Recordamos las normas para hacer una Biblioteca Digital

- ✓ Se utilizan presentaciones en genially para recordar las reglas cada que asistimos al salón de computación, derivado que se tiene que cuidar el material electrónico con consciencia y responsabilidad.

[Oscar T. Español Miércoles 02 de Junio por Mary López en Genially](#)

- Juegos interactivos relacionados con las lecturas que revisen en la Biblioteca Digital

<https://wordwall.net/es/resource/21999777/compreension-lectora-3a>

<https://wordwall.net/es/resource/15622962/compreension-lectora>

<https://wordwall.net/es/resource/13922554/compreension-lectora-de-oraciones>

<https://wordwall.net/es/resource/15664908/desaf%C3%ADo-n%C2%BA2-compreension-lectora-nochebuena>

Diseño Universal para el aprendizaje

Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Pauta 2. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. Fomentar la colaboración y la comunidad

Se trabajarán las siguientes acciones vinculadas con la dinámica del aula:

- Tutorías entre iguales que les permitan a todos experimentar el explicar y dirigir las actividades que están realizando.
- Agrupamientos flexibles de trabajo en el salón de computación (combinar triadas y parejas constantemente)

II. Proporcionar múltiples formas de Representación

- Pauta 6. Proporcionar opciones para la percepción: Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información

Trabajar con materiales digitales que los alumnos hagan en POWER POINT referentes a las normas para las actividades y el uso de la computadora, para aumentar y disminuir el tamaño de los textos, aumentar o disminuir

contrastes, la velocidad de reproducción, incluir enlaces a glosarios, a imágenes que definen palabras, y que les permitan a todos acceder a la información.

III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Pauta 9: Proporcionar opciones para la interacción física. Variar los métodos para la respuesta y la navegación

Algunos alumnos pueden tener dificultades con los materiales y las tareas que normalmente se utilizan en las aulas. Para reducir estas barreras y promover la igualdad de oportunidades, se deben proporcionar alternativas que permitan responder, seleccionar e interactuar con los materiales en este caso la computadora. En estos casos se pueden proporcionar algunas alternativas, por ejemplo, el uso de comandos de voz para dictar en WORD, y sobre todo la **adaptación de los tiempos para las respuestas.**

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Autonomía:</p> <p>-Construcción de la Biblioteca Digital, con libros y actividades interactivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O.T y O.G seleccionan las imágenes en internet que representen a los personajes, los libros y cuentos que leyeron escucharon o vieron en las páginas. ✓ J.P y G anexan las imágenes al POWER POINT ✓ N, copia los vínculos de los textos seleccionados ya sean textos con imágenes, audio cuentos y videos. ✓ M, dicta a una voluntaria los títulos de los libros que van a anexar a la Biblioteca Digital que está construyendo el grupo. <p>- Seguimiento de instrucciones en la Biblioteca Digital respetando las normas establecidas entre todos.</p> <p>- Juego psicomotriz y bailes de zumba para niños que les gustaría anexar en la biblioteca digital algunos relacionados con cuentos como PINOCHO y rondas tradicionales.</p> <p>ELEGIRLOS DE LAS SIGUIENTES SUGERENCIAS:</p> <p>CantaJuego - A Bailar (Colección Oficial 16 Canciones Infantiles) - YouTube</p>	<p>O.G, J.P</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de grafomotricidad usando juegos interactivos en la computadora <p>Ejercicio de Sigue la línea (liveworksheets.com)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de motricidad y asociación de figuras <p>Ejercicio de Une la figura (liveworksheets.com)</p> <p>Ejercicio interactivo de Línea vertical (liveworksheets.com)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de motricidad para remarcar usando el touch de la computadora las palabras de los cuentos o textos anexados a la biblioteca digital. <p>O.T, G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediante el uso de instrucciones cortas y secuenciadas realizar ejercicios de lateralidad usando las imágenes de los cuentos - Ejercicios de motricidad <p>Ejercicio de Trazos horizontal y vertical (liveworksheets.com)</p> <p>Ejercicio de Líneas Verticales (liveworksheets.com)</p> <p>N</p>

<p>Las Canciones Favoritas del Zoo ¡A Cantar y Bailar! Canciones del Zoo - YouTube</p> <p>CANCIONES INFANTILES - Rondas - YouTube</p> <p>La Familia Dedo, Canciones infantiles - YouTube</p> <p>CANCIONES INFANTILES, LO MEJOR DE LO MEJOR - Toy Cantando - YouTube</p>	<p>- Ejercicios para el inicio de la escritura utilizando el mouse.</p> <p>Ejercicio interactivo de Trazos (liveworksheets.com)</p> <p>Ejercicio de Escucha y selecciona (liveworksheets.com)</p>
---	---

Asamblea Final:

Después de realizarse la acción se vuelve a convocar a una nueva Asamblea donde se evalúa el proyecto apoyándose de las estrategias del DUA. El DUA apuesta por la utilización de “evaluaciones formativas” y de carácter continuo que proporcionen información sobre la evolución del aprendizaje del estudiante, sobre su progreso y sobre todo sobre los PROCESOS QUE VIVE CADA PERSONA. La evaluación formativa proporciona al docente información en tiempo real acerca de si los alumnos están aprendiendo o no con la propuesta didáctica, lo que le va a permitir introducir sobre la marcha los cambios necesarios en la misma para posibilitar que estos tengan éxito en la consecución de los objetivos, con tal motivo se seguirán las siguientes estrategias para ambas evaluaciones:

EVALUACIÓN GENÉRICA:

- Hablar directamente con los estudiantes, hacerles preguntas, observarlos mientras trabajan, tomar fotos de evidencias.
- Realizar mini pruebas de control de forma asidua, por ejemplo, pedirles que nombren un personaje de los cuentos que están revisando
- Elaborar un QUIZZI con palabras clave
- Presentar el POWER POINT final de la Biblioteca Electrónica, verificar con una rúbrica la cantidad de elementos que contiene.

EVALUACIÓN ESPECÍFICO:

- Revisar el trabajo diario de los estudiantes en cuanto al proyecto
- Evaluar con un PORTAFOLIO guardado en su USB de las actividades realizadas para recoger el trabajo continuo y el aprendizaje desarrollado.
- Utilizar la técnica SQA para que trabajen el reconocimiento de lo aprendido de manera específica

Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que aprendí

En la asamblea se valora la planificación, la acción de lo específico y lo genérico.

En la evaluación de lo específico:

- **N. aprende a respetar las normas para el correcto uso de las computadoras.
- **O. G lee con mayor claridad y fluidez las palabras cortas y largas de los cuentos interactivos.
- ** O.T aumenta sus periodos de atención y participó con mayor fluidez en la lectura de palabras y oraciones.
- ** M utilizó diversas herramientas tecnológicas para la audición de cuentos.
- ** G favoreció estrategias de comprensión lectora mediante actividades interactivas.
- **J.P aprendió a convivir y cooperar con el grupo de trabajo.

En la evaluación de lo genérico vimos que tuvimos problemas porque no contemplamos ciertas instrucciones con claridad y sobre todo anticipaciones importantes, que nos divertimos mucho en el trabajo, que aprendimos muchos y que nos gustó hacer nuestra Biblioteca con los libros, canciones y actividades interactivas que nos gustan y nos llaman la atención. Nos dimos cuenta de que enumeramos las actividades y los libros, pero no se perciben ordenadas.

SE FINALIZA LA ACTIVIDAD CON UN MAPA CONCEPTUAL QUE ARMAN CON IMÁGENES IMPRESAS Y POR TURNOS.

Tiempo de duración: proyecto largo

- Armado de una biblioteca electrónica en un POWER POINT
- LIBROS DIGITALES

NUEVAS CURIOSIDADES

Nos gustaría aprender a ordenar los libros en el POWER POINT, porque solo los enlistamos y cuando buscamos no sabemos dónde quedó cada libro, también nos gustaría mejorar la presentación con imágenes diversas. ¿Cómo le hacemos para ordenar la biblioteca digital?

ANEXO 3:

*“Hagamos una
biblioteca divertida”*

Proyecto de Investigación del AULA:

“Hagamos una biblioteca divertida”

Proyecto de Investigación del Aula: “Hagamos una biblioteca divertida”	
Grupo: 1ro de primaria	Materia: español
Campo formativo: Lenguaje y Comunicación	Tiempo: 3 semanas
Aprendizaje esperado: Explora los acervos disponibles en la red y reconoce algunas características.	Ámbito: Estudio Practica Social del Lenguaje: Intercambio de experiencias de lectura de materiales diversos en la red Tema: Uso de recursos tecnológicos para la adquisición de la lectura.
Habilidades cognitivas: atención, memoria, percepción Operaciones mentales: identificar, comparar, clasificar Tareas: observar, describir	Dimensión conceptual (DC): conoce las características de los textos escritos en la red. Dimensión procedimental (DP): aprende a identificar la localización de los cúmulos bibliográficos en los acervos digitales que se encuentran en la red. Dimensión actitudinal (DA): valora y respeta los textos digitales por la accesibilidad que los caracteriza. Valora y respeta el uso de los recursos tecnológicos para la adquisición de la lectura y la escritura.
Aprendizajes transversales	
Pensamiento Matemático: Lee, escribe y ordena, números naturales.	DC: identifica las nociones de concepto numérico.
	DP: utiliza las sucesiones numéricas para ordenar los libros
	DA: se interesa por conocer los números naturales y sus usos.

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

6 alumnos masculinos con los siguientes gustos e intereses:

- O.G =
 - Le gustan las fiestas, tiene un enorme interés por aprender a leer.
 - Es una persona en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- O.T =
 - Es muy alegre, le encanta convivir y los descansos, le gustan mucho las películas de súper héroes.
 - Es una persona en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- J.P.=
 - Es reservado, introvertido, muy trabajador le gustan los personajes de Hi 5.
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- N=
 - Es muy activo, su personaje favorito es Amongus y los animales de la selva
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual en comorbilidad con Déficit de Atención, Impulsividad e Hiperactividad y Epilepsia.
- G=
 - Es muy curioso le gustan los juguetes de frutas, verduras, prefiere actividades más libres y menos estructuradas
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down
- M=
 - Le gusta mucho hacer sus ejercicios, está comenzando a estructurarse al horario escolar.
 - Es un alumno en condición de Discapacidad Intelectual con Síndrome de Down, nistagmus, bajo campo visual, tono muscular débil por lo que requiere apoyos para la movilidad.

PROBLEMATIZACION

Trama	Situación Problemática	Practica de exclusión	Problema pedagógico	Deseo pedagógico	Dispositivo de Intervención
Tensiones en el trabajo docente en niños en condición de discapacidad intelectual, transitar profesional, saberes, experiencias	El uso de los recursos tecnológicos no se ha utilizado a conciencia en los procesos de lectura y la escritura de los niños con condición de discapacidad intelectual debido a las falsas creencias y estereotipos de no uso de la tecnológica por parte de estos niños	La concepción de la discapacidad con estigmas, estereotipos y practicas excluyentes que aleja a los estudiantes del aprendizaje en torno a la virtualidad (educación a distancia) y el uso de los recursos tecnológicos.	Los recursos tecnológicos han sido fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje durante la época de educación a distancia, en niños en condición de discapacidad intelectual se empañan por las creencias de que los recursos tecnológicos “no son para todas las personas”, los recursos tecnológicos favorecerán múltiples medios de representación, expresión-acción y la implicación en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura.	Reconocimiento de los retos que implica la educación a distancia y visualizar los recursos tecnológicos como una herramienta para combatir la desigualdad relacionada con los alumnos en condición de discapacidad intelectual, de las poblaciones más olvidadas, en todos los terrenos: educativo, social, laboral. Deseo ver a los estudiantes más seguros, autónomos y que experimenten una sensación de éxito en sus vidas, mediante el fortalecimiento de sus procesos de lectura y escritura a través del uso planeado, sistemático y consciente de los recursos tecnológicos.	Enriquecimiento y mayor consciencia de las practicas docentes mediante el uso del dispositivo de atención a la diversidad: PIA a alumnos en condición de discapacidad intelectual en los ámbitos del uso de los recursos tecnológicos para el fortalecimiento de los procesos de lectura. El PIA se trabaja a partir de una asamblea, se recogen las necesidades de los estudiantes, el maestro va generando con él, el curriculum un proyecto de investigación que nacerá para trabajar mediante las planificaciones enriquecidas con las nociones del dos aspectos: los recursos tecnológicos y la adquisición de la lectura.

Asamblea Inicial:

En la Asamblea Inicial los niños se interesaron por saber si podían incorporar elementos divertidos, de juegos, memoria y movimiento en la biblioteca digital, además de imágenes o actividades de animales, dinosaurios o personajes de cuentos. Surge la situación problemática: **con Eduardo el bibliotecario aprendimos que en las Bibliotecas no solo hay libros también hay una gran diversidad de actividades y materiales. Ahora que nos apoyaron para hacer una biblioteca digital comenzamos a pensar que nos gustaría incluir en la biblioteca actividades más divertidas, porque eso nos motiva a estar usando la computadora, también nos gustaría incluir imágenes diversas de animales, dinosaurios y personajes de cuentos. ¿Qué otras actividades más divertidas podemos incluir en la biblioteca digital?**

Van surgiendo preguntas sobre ¿qué sabemos? y otras sobre ¿qué queremos saber?

¿Qué sabemos?

- Que los libros tienen imágenes vistosas y de animales
- Que en la biblioteca además de libros hay otras actividades
- Que los libros digitales son diferentes TIENEN SONIDO Y DIBUJOS ANIMADOS
- Que el colegio tiene una biblioteca electrónica y ahí hay otro tipo de actividades y juegos
- Que podemos seguir trabajando en las computadoras con más autonomía
- Que hay videos de juegos para movernos y divertirnos
- Que encontramos unos fondos muy bonitos que elegimos y que nos ayudan a sentir que estamos en un salón y que además hay juegos.





¿Qué queremos saber?

- ¿Qué actividades podríamos incorporar?
- ¿Cómo nos ponemos de acuerdo en qué actividades de aprendizaje divertidas anexar?
- ¿Dónde explorar otro tipo de actividades de aprendizaje además de la lectura?
- ¿Qué necesitamos para seguir explorando?
- ¿Habrá actividades divertidas para seguir trabajando la comprensión lectora?
- ¿Habrá actividades divertidas para aprenderme las letras, las sílabas y el alfabeto?
- ¿Si podemos integrar actividades divertidas de videos, motricidad, juegos, memoria?
- ¿Qué tipo de actividades de aprendizaje harían más divertida la biblioteca digital?
- ¿Por qué a veces los enlaces ya no funcionan?
- ¿Dónde podemos seguir trabajando?
- ¿Una maestra nos contó de unos ejercicios de memoria, ¿dónde los podemos encontrar?
- ¿Cómo hago búsquedas en la red?

Título del Proyecto de Investigación en el Aula: *“Hagamos una biblioteca divertida”*

Lo situamos en la Zona de la Comunicar porque la situación problemática que vamos a resolver es una cuestión de búsqueda de información, utilizando el internet y la computadora, también hay intercambio de puntos de vista y una investigación para reconocer actividades que sean divertidas y más de movimiento, así como descubrir y probar actividades relacionadas con la lectura y videos o canciones.

Los alumnos deciden seguir utilizando la computadora en estas actividades para conocer, investigar, incorporar actividades de aprendizaje que sean más divertidas, interactivas y dinámicas.

Plan de acción (grupo de trabajo heterogéneo)

Se repartirán los roles del plan de trabajo mediante el uso de instrucciones cortas y apoyo a los alumnos y sus responsabilidades:

- **Coordinar:** pasar lista y ver que todos participen.
**JP
- **Secretario:** pedir a una maestra que le llene unas hojas para resumir qué hicieron.
**G
- **Responsable:** de solicitar las computadoras y estar al pendiente de su correcto uso.
** O.G
- **Portavoz:** Describe con una historia social lo que han hecho en cada sesión de trabajo.
** O. T Y N

El plan de acción consta de los aprendizajes genéricos y específicos. Para adquirir los aprendizajes genéricos siempre se construye algo (plan de operaciones). El grupo decide explorar en primera instancia UNA SERIE DE ACTIVIDADES de tipo interactivo en la red para encontrar actividades de memoria, juego, motricidad que puedan incorporar a su biblioteca y que les permitan seguir aprendiendo de manera más llamativa. Una vez que hagan la exploración incorporarán las actividades interactivas divertidas a la biblioteca digital que armaron en POWER POINT. Hay también interés de incorporar dibujos, fotos o actividades que incluyen el tema favorito de los alumnos de los animales.

Comenzamos el trabajo en grupo en la **Zona de Pensar**. Aquí se realizan dos tipos de planificaciones. Se planifica siempre con ayuda de la maestra los aprendizajes genéricos: lo que queremos descubrir para incorporar actividades que sean divertidas a la Biblioteca Digital. Para ello vamos a pensar lo que necesitamos de cada una de las dimensiones o zonas.

Procesos cognitivos necesitamos:

- Observación, Agrupación y clasificación de actividades de carácter interactivo: videos que los inviten a moverse más, juegos, actividades interactivas de memoria, atención, según diversas categorías, los que les llamen la atención y los que no.

[MEMORAMA - Pares iguales \(wordwall.net\)](http://www.wordwall.net)

https://www.educanave.com/juegos/indexjuegos_archivos/cuentosinfantiles.htm

[Juegos Educativos online GRATIS para Primaria + Infantil \[+800\] \(mundoprimaria.com\)](http://www.mundoprimaria.com)

<https://www.mundoprimaria.com/juegos-educativos/juegos-lenguaje/gramatica/gra-primero>

<https://www.mundoprimaria.com/juegos-educativos/juegos-lenguaje/vocabulario/voc-primero>

- Asociación: por un lado, explorar los sitios de la Biblioteca Electrónica que tienen que ver con actividades divertidas y seleccionar los que les llamen la atención y de acuerdo con sus intereses serán divertidos.

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/tienda-de-mono-japi>

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/bingo-alfabeto>

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/que-desorden-alfabeto>

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/conecta-los-puntos-alfabeto>

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/memoria>

- Secuenciación de actividades para trabajar en casa.

<https://www.mundoprimeria.com/quedate-casa/stpv-le-1-01>

<https://www.mundoprimeria.com/quedate-casa/stpv-le-1-02>

<https://www.mundoprimeria.com/quedate-casa/stpv-le-2-01>

- Ejercicios de memoria para el reconocimiento de letras, palabras o números

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/memoria>

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/juguemos-con-burbujas-alfabeto>

[MEMORAMA - Pares iguales \(wordwall.net\)](#)

Lenguaje necesitamos:

-Para crear una comunidad de aprendizaje acudiremos a voluntarios que nos permitan apoyar a los chicos en la búsqueda de páginas divertidas, que ellos elijan para incorporarlos a su presentación de POWER POINT de la Biblioteca Virtual.

- COPIAR las palabras que describan el contenido de las actividades divertidas. Realizarán la lectura global asociando imagen y palabra.

- Lectura de imágenes y palabras referentes a las instrucciones de las actividades divertidas.

- Lectura y audición de actividades de comprensión lectora.

<https://wordwall.net/es/resource/21999777/compreesion-lectora-3a>

<https://wordwall.net/es/resource/15622962/compreesion-lectora>

<https://wordwall.net/es/resource/13922554/compreesion-lectora-de-oraciones>

<https://wordwall.net/es/resource/15664908/desaf%C3%ADo-n%C2%BA2-comprension-lectora-nochebuena>

<https://wordwall.net/es/resource/17678603/lectura-de-comprension>

<https://wordwall.net/es/resource/5898401/compre%C3%B3n-lectora>

<https://wordwall.net/es/resource/10156493/compre%C3%B3n-lectora>

<https://wordwall.net/es/resource/10141261/compre%C3%B3n-lectora>

<https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-cortas-y-rapidas>

<https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-comprensivas>

<https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/actividades-de-lectura-veloz>

- Participar en actividades de seguimiento de instrucciones en el juego de Simón Dice [SIMÓN DICE CON EL PERRO CHOCOLO - Serie Uno dos tres a jugar - Bing video](#)

Afectividad necesitamos:

- Acuerdo de normas para el uso y cuidado de los recursos tecnológicos.
- Acuerdo de normas para visitar los sitios de interés relacionados con recursos que sean divertidos, es importante que todos los asistentes manejen con compromiso el uso de la red ya que aparecen comerciales o páginas que pueden ser perjudiciales.
- Reconocimiento de su papel en la ciudadanía digital, toma de decisiones de qué recursos les parecen llamativos y divertidos

Autonomía necesitamos:

- Seguimiento de instrucciones respetando las normas establecidas entre todos.
- Audición de canciones y actividades de movimiento con control del cuerpo y yoga.

[congelado aladin - YouTube](#)

- Incorporación a la Biblioteca Digital, de juego psicomotriz y actividades divertidas (canciones, bailes, juegos) que entre todos decidan después de explorar.

- **¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y como se lo contamos a los demás?**

Haremos una investigación de sitios en internet que tengan actividades que consideremos entre todos divertidas (chechar varias de las que describí anteriormente) y otras.

Audios <http://www.pequelandia.org/cuentos/audio/>

Adivinanzas <https://www.mundoprimaria.com/adivanzas-infantiles-cortas>

Practicaremos el seguimiento de instrucciones mediante juegos de motricidad, actividades que el equipo considere seleccione y considere llamativas mediante videos o canciones que incorporen a su power point.

Investigar en internet sitios con apoyo de voluntarios actividades que sen lúdicas, que beneficien al aprendizaje pero que sean divertidas de acuerdo con la opinión de los niños.

- **¿Qué necesitamos?**

SALÓN DE COMPUTACIÓN, COMPUTADORAS CON BOCINAS, INTERNET, PROYECTOR, MEMORIA USB, PIZARRÓN INTERACTIVO, EXPLORAR ACTIVIDADES INTERACTIVA, WORD COLABORATIVO, POWER POINT, QUIZZIZ, GENIALLY (PARA ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA), YOUTUBE, BLOGS SITIOS EDUCATIVOS DE INTERNET (EL PROFESOR)

- **Información: ¿dónde la buscamos?**

- Explorar en diversas sesiones de trabajo las páginas interactivas para conocer sus actividades y decidir qué actividades lúdicas son de su interés.
- Integración en el POWER POINT de actividades que sean divertidas y que les permitan seguir aprendiendo.

- **Tiempo: ¿de cuánto tiempo disponemos?**

Tipo de proyecto: 3 semanas

***SEMANAS DE FEBRERO-MARZO

- **Espacio: ¿dónde lo hacemos?**

-  Salón de computación
-  En caso de regresar en línea sería mediante clases a través de TEAMS

- **Recursos materiales:**

- ✓ Computadoras
- ✓ Microsoft Office
- ✓ Bocina
- ✓ Lápiz
- ✓ Goma

- ✓ Acceso a Internet
- ✓ Hojas o cuaderno para anotaciones.

- **Aprendizajes esperados**

Formación Cívica y ética

ÁMBITO: Ambiente escolar

APRENDIZAJE ESPERADO: Identifica situaciones en las que es pertinente seguir instrucciones o recomendaciones por parte de otras personas.

APRENDIZAJE ESPERADO: Identifica actividades en las que puede tomar decisiones propias.

LENGUA MATERNA ESPAÑOL

ÁMBITO: Literatura

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Lectura de narraciones de diversos subgéneros

APRENDIZAJE ESPERADO: Escucha la lectura de cuentos infantiles

Realiza actividades interactivas en la red de comprensión lectora

ÁMBITO: Literatura

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Lectura y escucha de poemas y canciones

APRENDIZAJE ESPERADO: Canta, lee y reescribe canciones y rondas infantiles

Realiza actividades interactivas en la red relacionadas con las canciones y rondas infantiles

MATEMÁTICAS MAYOR A MENOR, CLASIFICACION, CUENTOS QUE HABLAN D ELOS NUMMERO

APRENDIZAJE ESPERADO: Lee, escribe y ordena, números naturales.

"Hagamos una biblioteca divertida"

Planificación de acciones

Nos gustaría aprender a tomar decisiones y saber cómo llegar a acuerdos, porque a muchos nos gustaban actividades diferentes y solo íbamos a elegir algunas.

ASAMBLEA

ACCIÓN

ASAMBLEA FINAL

PLAN DE ACCIÓN ** curricular

CURIOSIDAD

ESPECÍFICO

GENÉRICO GRUPOS HETEROGÉNEOS

EVALUACIÓN DEL PROCESO

NUEVAS CURIOSIDADES

Los alumnos se interesaron por incorporar actividades divertidas a la Biblioteca Digital, que les permitieran seguir aprendiendo habilidades para la lectura u otros contenidos.

- ¿Qué actividades podríamos incorporar?
- ¿Cómo nos ponemos de acuerdo en qué actividades divertidas anexar?
- ¿Dónde explorar otro tipo de actividades además de la lectura?
- ¿Qué necesitamos para seguir explorando?
- ¿Habrá actividades divertidas para seguir trabajando la comprensión lectora?
- ¿Habrá actividades divertidas para aprenderme las letras, las sílabas y el alfabeto?
- ¿Si podemos integrar actividades divertidas de videos, motricidad, juegos, memoria?

Lenguaje

** "O.G.": Partiendo de la exploración de sitios divertidos tendrá que hacer hipótesis para leer palabras, imágenes o instrucciones de las actividades divertidas.

**Procesos cognitivos: Reforzar palabras del método Troncoso relacionadas con la biblioteca, audiocuentos y lectura compartida.

**Afectividad: Expresar oralmente las actividades divertidas que más le llamaron la atención.

**Autonomía: colaborar con la elección de actividades interactivas que sean de su interés.

Procesos cognitivos

** "O.T.": Aumentar los periodos de atención para poder colaborar en la elección de actividades divertidas

**Lenguaje: Participar activamente en la lectura de palabras y oraciones, cuando se lean las instrucciones de las actividades

** Afectividad: tener en cuenta las normas para el trabajo en elección de actividades divertidas.

** Autonomía: utilizar las aplicaciones de la computadora con independencia para buscar canciones, cuentos y actividades interactivas de español y mate que sean de su interés y gusto.

Afectividad

** "N.": Cumplir mejor las normas, esperar su turno durante la exploración de las páginas divertidas sentirse orgulloso de participar con sus compañeros y dar su opinión.

**Procesos Cognitivos: Estar atento a los videos, instrucciones, uso de los recursos tecnológicos para descubrir actividades divertidas.

** Lenguaje: Participar activamente en la búsqueda de información relacionada a actividades divertidas y de aprendizaje para incorporar a la Biblioteca.

**Autonomía: considerar las instrucciones de cada actividad para hacerlas de manera independiente.

Autonomía

**"J.P.": Establecer objetivos que le permitan mostrar mayor interés durante las actividades, pedir su participación para la elección de las actividades divertidas.

** Procesos cognitivos: aumentar su atención a las actividades que estén explorando para elegir las que le parezcan llamativas.

** Lenguaje: Reforzar la lectura de ciertos fonemas en actividades divertidas, de sílabas, palabras o letras del alfabeto.

**Afectividad: Tener en cuenta las normas de trabajo para la elección de actividades divertidas y que él las externe de forma oral a sus compañeros constantemente.

Lenguaje

Procesos cognitivos

*** Codificación y decodificación de la lectura de las instrucciones de las actividades divertidas que encuentren**

Mediante imágenes y audios seguir las instrucciones de los juegos motrices en videos de youtube.

Aprender a solicitar apoyo de manera oral a los voluntarios que se unan a la actividad.

Copiar en la computadora alguna palabra referente a la página divertida que les llamo la atención.

Anotar un número o viñeta de las páginas divertidas para clasificarlas.

Afectividad

****Acordar normas de convivencia para la elección de las páginas interactivas o divertidas que van a anexar a la biblioteca. Trabajar anticipaciones mediante el uso de una orden del día que permita estructurar las sesiones de trabajo.**

****Incorporar en la biblioteca digital actividades divertidas y que sean de su interés pero también que les permitan seguir aprendiendo.**

Planificación de operaciones: ¿qué queremos saber?

¿Cómo incorporar a la biblioteca digital, actividades divertidas?

¿qué actividades divertidas podemos anexar?

¿qué vamos a hacer para averiguarlo?

¿quiénes nos pueden ayudar?

En el Salón de computación explorar sitios de páginas divertidas

Autonomía

**** Exploramos en las computadoras las actividades divertidas.**

*****Incorporamos entre todas actividades divertidas a la biblioteca digital.**

*****Utilizamos las computadoras para copiar y explorar sitios en internet.**

Específico

****N. aprende a respetar las normas para la incorporación de actividades divertidas**

****O.G lee con mayor claridad y fluidez las palabras cortas y largas de las instrucciones de las actividades.**

**** O.T aumenta sus periodos de atención y participó con mayor fluidez en la lectura de palabras y oraciones.**

**** M utilizó diversas herramientas tecnológicas la resolución de diversas actividades.**

**** G favoreció estrategias de comprensión y seguimiento de instrucciones mediante actividades divertidas.**

****J.P aprendió a convivir y cooperar con el grupo de trabajo.**

Genérico

Tuvimos problemas porque a veces no había internet y nos desesperábamos.

Fueron muy divertidas todas las actividades aunque vemos que a algunos les gustan unas que a otros no les parecen divertidas.

Incorporamos otro tipo de actividades a la biblioteca. Que también nos ayudan a aprender

- Y si:

¿Falta algún compañero? Seguimos haciendo el proyecto y cuando venga se lo contamos.

¿Si entra alguien nuevo? Lo incorporamos a las actividades.

DESARROLLO MÁS DESCRIPTIVO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES GENÉRICOS Y ESPECÍFICOS INCLUYENDO EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Procesos cognitivos:</p> <p>- Observación, Agrupación y clasificación de actividades de carácter educativo y divertido: videos que los inviten a moverse más, juegos, actividades interactivas de memoria, atención, según diversas categorías, los que les llamen la atención y los que no.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediante una historia social O.T, O.G y N, mencionarán qué actividades consideran divertidas y que los voluntarios les apoyen para verificar que sean actividades que les ayuden en lo académico ✓ Mediante una secuencia utilizando imágenes grandes M observará cuáles son las instrucciones para realizar las actividades ✓ J.P y G, expresarán los sucesos cronológicos que se llevarán a cabo para la exploración de los sitios divertidos ✓ Todos los alumnos exponen en mesa redonda las actividades que les 	<p>O.T</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará las actividades interactivas que tengan instrucciones cortas. Resuelve las actividades interactivas que fortalezcan los procesos cognitivos de atención, semejanzas, diferencias y memoria. MEMORAMA - Pares iguales (wordwall.net)</p> <p>O.G</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará las actividades divertidas de manera libre. En las diversas páginas utilizar opciones diversas para que trabaje diferentes actividades que resuelva para reconocer los que le llamen más la atención. Que se traten de actividades con tiempos largos e imágenes Atención - Aplasta topes (wordwall.net) https://www.educanave.com/juegos/indexjuegos_archivos/cuentosinfantiles.htm Juegos Educativos online GRATIS para Primaria + Infantil 【+800】 (mundoprimaria.com) https://www.mundoprimaria.com/juegos-educativos/juegos-lenguaje/gramatica/gra-primero</p> <p>N</p> <p>- Explorará las actividades interactivas para aumentar sus periodos de atención y remarcará con el teclado de colores el nombre de lo que le gustaría encontrar.</p> <div style="text-align: right;">  </div>

<p>llamaron la atención, que les divertieron y porqué</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Nombre de la actividad ○ Imágenes que ahí aparecían ○ Acciones que les solicitaban ○ Responder a la pregunta ¿qué les gusto? <p>- Asociación: por un lado, explorar los sitios de la Biblioteca Electrónica que tienen que ver con actividades divertidas y seleccionar los que les llamen la atención y de acuerdo con sus intereses serán divertidos. Seleccionar alguna secuencia de actividades para trabajar en casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Todos los alumnos realizan una primera aproximación libre junto con los voluntarios para explorar los sitios divertidos ✓ Indagan de acuerdo con sus diversos intereses. ✓ Exploran los materiales y las actividades interactivas ✓ O.G y O.T piden a sus compañeros que les indiquen cuáles son las que más llamaron su atención. ✓ J.P, G, N, asocian las actividades si son de números, letras, animales, concursos, cantos. <p>- Secuenciación y elección de algunas actividades para trabajar en casa.</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Quienes necesiten usar el volumen. b. Quienes necesiten ejercicios diversos para el reconocimiento de letras, palabras o números 	<p>G</p> <p>- Partiendo de sus intereses, el alumno explorará la biblioteca de manera libre. Realizará actividades interactivas para practicar la observación, la memoria y la atención de ejercicios de español y comprensión lectora.</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/21999777/comprehension-lectora-3a</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/15622962/comprehension-lectora</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/13922554/comprehension-lectora-de-oraciones</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/15664908/desaf%C3%ADo-n%C2%BA2-comprehension-lectora-nochebuena</p> <p>J.P y G</p> <p>- Los alumnos explorarán actividades cortas y largas relacionadas con la escucha y la observación.</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/10141261/comprenci%C3%B3n-lectora</p> <p>https://www.mundoprimaria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-cortas-y-rapidas</p> <p>https://www.mundoprimaria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-comprensivas</p> <p>https://www.mundoprimaria.com/lecturas-para-ninos-primaria/actividades-de-lectura-veloz</p>
--	--

c. Describir las actividades de acuerdo con clasificaciones que ellos inventen.

Diseño Universal Para el Aprendizaje

I. Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

Es importante considerar la diversidad de habilidades entre los asistentes para que todos participen:

M: trabaja con mayor fluidez eligiendo actividades con letras grandes, actividades de nivel más concreto.

O.G y O.T: explicar a sus compañeros señalando y con apoyo de los voluntarios las actividades que hicieron.

J.P, G, N: Hacer una lista mediante la opción de dictado de voz de las actividades que han revisado.



II. Proporcionar múltiples formas de Representación

- Activar conocimientos previos.

Se solicita de tarea para la casa que exploren en familia ahora actividades de comprensión lectora con actividades más dinámicas:

N, J.P

https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lectoescritura/Lecto-escritura/Lee_y_relaciona_fh1448487jr

G, O.G

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/PT-AL/Emociones/%C2%BFC%C3%B3mo_se_siente\\$_gq289797xb](https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/PT-AL/Emociones/%C2%BFC%C3%B3mo_se_siente$_gq289797xb)

O.T

<https://es.liveworksheets.com/gc1951575ca>

TODOS-

<https://wordwall.net/es/resource/5898401/compre%C3%B3n-lectora>

<https://wordwall.net/es/resource/10156493/compre%C3%B3n-lectora>

<https://wordwall.net/es/resource/10141261/compre%C3%B3n-lectora>

<https://www.mundoprimaria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-cortas-y-rapidas>

<https://www.mundoprimaria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-comprensivas>

Responder a las siguientes preguntas utilizar las imágenes, los audios, las descripciones:

- ¿Qué sabes del tema?
- ¿Qué aprendiste con este trabajo?
- ¿Dónde has escuchado el tema?
- ¿Conocías a los personajes, objetos y lugares que salen en las actividades?
- ¿Te gustan las actividades? ¿te aburren?

III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas. Apoyar la planificación y desarrollo de estrategias. Hacer uso de ayudantes competentes J.P, N que favorezcan, organicen la toma de decisiones a sus compañeros sobre todo a M. que requieren más mediación.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Lenguaje:</p> <p>-Para crear una comunidad de aprendizaje acudiremos a voluntarios que nos permitan apoyar a los chicos en la búsqueda de páginas divertidas, que ellos elijan para incorporarlos a su presentación de POWER POINT de la Biblioteca Virtual. - COPIAR las palabras que describan el contenido de las actividades divertidas. Realizarán la lectura global asociando imagen y palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ J.P y G contarán con la mediación de Marcos Realizarán la lectura global asociando imagen y palabra de las instrucciones de las actividades. ✓ N y M será mediado por Gloria, quienes utilizaran los audios para entender la dinámica de las actividades ✓ O.G y O.T mediados por Deborah trabarán con actividades que tengan sonidos llamativos ✓ Una vez que se realiza la exploración de las actividades académicas más divertidas con sus monitores, O.T y O.G, desde su computadora copiarán los títulos de las palabras correspondientes a las actividades que hicieron ✓ N, anota con apoyo del teclado de colores palabras correspondientes a las actividades realizadas. ✓ J.P y G, elegirán imágenes que representen las actividades de aprendizaje que más les parecieron divertidas ✓ M, al finalizar la exploración escribe el título las actividades de aprendizaje que más le parecieron divertidas. Para hacer más fluido su trabajo utilizará el teclado de colores que favorece su condición de debilidad visual. 	<p>N y JP</p> <p>- Leerá en la computadora apoyado de los voluntarios las instrucciones de las actividades académicas divertidas, para practicar el orden alfabético</p> <p>https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/que-desorden-alfabeto</p> <p>https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/conecta-los-puntos-alfabeto</p> <p>O.G y O.T</p> <p>- Leerá en la computadora los textos CORTOS realiza actividades de comprensión lectora.</p> <p>Cuenta Conmigo Biblioteca</p> <p>M</p> <p>- Escuchará en la computadora actividades de comprensión lectora. Escritura, copia y dictado de las palabras CORTAS relacionadas las</p>

<p>- Lectura de imágenes y palabras referentes a las instrucciones de las actividades académicas divertidas. Lectura y audición de actividades de comprensión lectora.</p> <p>O.T y O.G leerá palabras, oraciones y títulos de las actividades.</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/21999777/compreension-lectora-3a</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/15622962/compreension-lectora</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/13922554/compreension-lectora-de-oraciones</p> <p>N escuchará y seguirá la lectura con su dedo</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/17678603/lectura-de-compreension</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/5898401/compreensi%C3%B3n-lectora</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/10156493/compreesi%C3%B3n-lectora</p> <p>G y M observarán y escucharán atentos la lectura de las instrucciones de sus voluntarios</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/10141261/compreensi%C3%B3n-lectora</p> <p>https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-cortas-y-rapidas</p> <p>https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/lecturas-comprensivas</p> <p>https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/actividades-de-lectura-veloz</p> <p>-El grupo ayudado por la maestra y voluntarios (generando una comunidad de aprendizaje) buscará información en el ordenador de clase para reconocer actividades relacionadas con ejercicios académicos que sean divertidos.</p>	<p>actividades revisadas que tengan los fonemas: m, s, p, t.</p> <p>G</p> <p>- Resolverá las actividades académicas divertidas que tengan que ver con la comprensión lectora. Checar lista de links de actividades de comprensión lectora.</p> <p>M</p> <p>- Escucha y resuelve actividades de las siguientes temáticas: verbos, masculino, femenino y nombres propios.</p> <p>Un voluntario apoya a M, en la lectura para realizar los ejercicios. Ver anexo de links a páginas interactivas relacionadas con los verbos, masculino y nombres propios y comunes.</p>
--	---

Equipo 1 (M, N).- explorará actividades de vocales

<https://www.juegosarcoiris.com/juegos/letras/vocales/>

<https://arbolabc.com/juegos-de-vocales/que-desorden-vocales>

<https://arbolabc.com/juegos-de-vocales/juguemos-con-burbujas-vocales>

Equipo 2 (O.G).- explorará actividades del abecedario

<https://www.juegosarcoiris.com/juegos/letras/ltrenmin/>

<https://www.juegosarcoiris.com/juegos/letras/ltren/>

Equipo 3 (G, J.P).- explorará actividades de las letras p, q, r y s

<https://arbolabc.com/juegos-del-abecedario/letras-p-q-r-s>

Diseño Universal Para el Aprendizaje

I. Proporcionar múltiples formas de implicación:

- Pauta 1. Proporcionar opciones para la autorregulación: Desarrollar la autoevaluación y la reflexión. Es importante desarrollar la autoevaluación y la reflexión en torno a las habilidades que desarrollan cuando realizan actividades académicas que consideran más divertidas, todos los alumnos N, M, O.T, J.P, G y O.G. La **auto-evaluación** les permitirá identificar sus estrategias y conductas —tanto positivas como negativas—, y por tanto actuar de manera eficaz sobre ellas si fuera necesario; y por otro, aprenderán a reconocer su propio progreso y evitar la desmotivación derivada de percibir que no se avanza en el proceso de la lectura. Para esto elaboramos un material sugerido por el Diseño Universal para el Aprendizaje mediante el cual los usuarios podrán hacer más consciencia del nivel de avance y desempeño.



El uso de elementos gráficos es de gran ayuda, así que utilizaremos una rúbrica que les indique cuáles son las habilidades que están fortalecidas reforzamiento de memoria, atención, aprendizaje de letras, abecedario, nombres propios, oraciones. Cada alumno mencionará lo que está trabajando y si le gusta y le parece divertido ¿por qué sí? Y ¿por qué no?

III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Pauta 8: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación. Usar múltiples medios para la comunicación.

Ofrecer la posibilidad de expresar el conocimiento de diferentes formas:

N= oral e imágenes

O.T, O.G= señalando en lo que se proyecta en la clase y en las computadoras.

J.P, G= con dibujos y pictogramas

M= con dibujos o fotografías de tipo macrotipo y audios

El objetivo es que los alumnos aumenten las oportunidades de aprendizaje, al desarrollar un mayor repertorio de formas de expresión de lo que les está gustando acerca de las actividades académicas divertidas.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Afectividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Darles seguimiento a los acuerdos tomados acerca de las normas para el uso y cuidado de los recursos tecnológicos. ✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para recordar las normas importantes para el uso del salón de computación que se les prestó para realizar las actividades. ✓ J.P.- Da los turnos ✓ M y G.- Señalan y describen las imágenes que sí han seguido constantemente como recomendaciones para el cuidado de los aparatos. ✓ N.- Reparte hojas donde los participantes deben señalar o iluminar las normas en la que debe de seguir trabajando. <p>- Revisión del acuerdo de normas para visitar los sitios de interés relacionados con recursos que sean divertidos, es importante que todos los asistentes hayan mostrado compromiso y</p>	<p>O.T</p> <p>Trabaja el termómetro de las emociones y las normas de convivencia señalando en la computadora y explicando las que fueron más acordes a las diversas actividades académicas divertidas que van a realizar.</p> <div data-bbox="1036 1247 1211 1524" style="text-align: center;"> <p>Yo Oscar siento.....</p> </div> <p>O.G, N y JP</p> <p>Trabaja el termómetro de las emociones y las normas de convivencia MENCIONANDO EN VOZ ALTA las que fueron más acordes a las diversas actividades académicas divertidas que van a realizar.</p>

responsabilidad en el uso de la red ya que aparecen comerciales o páginas que pueden ser perjudiciales.

- ✓ O.G y O.T.- Dirige la asamblea para revisar las normas que sí se han seguido en la revisión de los sitios de interés.
- ✓ J.P.- Da los turnos
- ✓ M y G.- Señalan y describen un material de apoyo que se proyecta en el pizarrón interactivo que normas no se están respetando (apoyo de los voluntarios para realizar una búsqueda de imágenes relacionadas con las mismas).

- Identificación de todo lo que han aprendido estos 2 años en el manejo de la computadora y como ciudadanos digitales. ¿Cómo están seleccionando de manera independiente los recursos o actividades que les parecen divertidos?

- ✓ J.P y G describen con sus palabras lo que ha aprendido en este tiempo de educación a distancia
- ✓ M, identifica pictogramas asociados a los valores y la colaboración que ha recibido de muchas personas que se han preocupado por apoyarle en este tiempo.
- ✓ N señala en una lámina que ya habían utilizado los valores que ha experimentado estos años relacionados con el manejo de las computadoras.



HACEN UN PEQUEÑO COLLAGE QUE TENGA RECORTES CON IDEAS DE TODO LO COMPARTIDO EN LA PLENARIA

M y G

Asocia las reglas con las actividades según correspondan (normas para hacer un uso responsable del internet y para cuidar las computadoras), utilizando una lámina en la que señalen lo que han utilizado, si les ha gustado y con el apoyo de los voluntarios pensar qué podemos hacer para cuidarnos.



Diseño Universal para el aprendizaje

Se seguirán trabajando las siguientes estrategias de proporcionar múltiples formas de implicación:

- Pauta 2. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. Fomentar la colaboración y la comunidad

Para esto se trabajarán las siguientes acciones vinculadas con la dinámica del aula para que todos aprendan a compartir las experiencias de aprendizaje con diferentes personas:

- o Tutorías entre iguales que les permitan a todos experimentar el explicar y dirigir las actividades que están realizando.
- o Agrupamientos flexibles de trabajo en el salón de computación (combinar triadas y parejas constantemente)

III. Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión

- Pauta 9: Proporcionar opciones para la interacción física. Variar los métodos para la respuesta y la navegación

Algunos alumnos pueden tener dificultades con los materiales y las tareas que normalmente se utilizan en las aulas. Para reducir estas barreras y promover la igualdad de oportunidades, se deben proporcionar alternativas que permitan responder, seleccionar e interactuar con los materiales en este caso la computadora. En estos casos seguiremos cuidando proporcionar diversas alternativas para las actividades, por ejemplo, el uso de comandos de voz para dictar en WORD, y sobre todo la adaptación de los tiempos para las respuestas, cuidando que cada alumno viva su proceso.

Aprendizaje Genérico	Aprendizaje Específico
<p>Autonomía:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego psicomotriz. Participar en actividades de seguimiento de instrucciones en el juego de Simón Dice <p>SIMÓN DICE CON EL PERRO CHOCOLO - Serie Uno dos tres a jugar - Bing video</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O.T y O.G analizan previamente la actividad y se la explican a los compañeros. ✓ J.P y G siguen las instrucciones con apoyo de los voluntarios ✓ N, observa la lamina de seguimiento de instrucciones y autorregulación ✓ M, modela a sus compañeros las posiciones corporales del juego <ul style="list-style-type: none"> - Incorporación a la Biblioteca Digital, de juego psicomotriz y actividades divertidas (canciones, bailes, juegos) que entre todos decidan después de explorar. Seguimiento de instrucciones respetando las normas 	<p>Utilizar la computadora con mayor autonomía específicamente el uso del WORD</p> <p>O.G, J.P</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de uso de teclado para la escritura de número y letras  <p>O.T, G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediante el uso de <i>instrucciones cortas y secuenciadas</i> copiar sílabas, palabras y oraciones cortas en WORD

<p>establecidas entre todos para el uso de una actividad del Karaoke</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ J.P, N manejar anticipaciones ✓ M, utilizar horarios visuales ✓ O.T, O.G y G dar seguimiento verbal <p>- Audición de canciones y actividades de movimiento con control del cuerpo y yoga.</p> <p>congelado aladin - YouTube</p>	<p>N</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios para el reconocimiento del teclado, el uso del mouse y las partes del Word con láminas 
--	--

Asamblea Final:

Volvimos a convocar a la Asamblea Final donde evaluaremos el proyecto mediante estrategias del DUA. El DUA apuesta por la utilización de “evaluaciones formativas” y de carácter continuo que proporcionen información sobre la evolución del aprendizaje del estudiante, sobre su progreso y sobre todo sobre los PROCESOS QUE VIVE CADA PERSONA. La evaluación formativa proporciona al docente información en tiempo real acerca de si los alumnos están aprendiendo o no con la propuesta didáctica, lo que le va a permitir introducir sobre la marcha los cambios necesarios en la misma para posibilitar que estos tengan éxito en la consecución de los objetivos, con tal motivo se seguirán las siguientes estrategias para ambas evaluaciones:

EVALUACIÓN GENÉRICA:

- Hablar directamente con los estudiantes, hacerles preguntas, observarlos mientras trabajan, tomar fotos de evidencias.
- Realizar mini pruebas de control de forma asidua, por ejemplo, pedirles que nombren las imágenes, sílabas, palabras

EVALUACIÓN ESPECÍFICO:

- Revisar el trabajo diario de los estudiantes en cuanto al proyecto y el nivel o proceso que cada uno sigue.
- Utilizar la técnica SQA para que trabajen el reconocimiento de lo aprendido de manera específica mediante imágenes:

Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que aprendí

En la asamblea se valora la planificación, la acción de lo específico y lo genérico.

En la evaluación de lo específico:

**N. aprende a respetar las normas para el correcto uso de las computadoras.

**O. G lee con mayor claridad y fluidez las palabras cortas y largas de los cuentos interactivos.

** O.T aumenta sus periodos de atención y participó con mayor fluidez en las actividades académicas

** M utilizó diversas herramientas tecnológicas para la audición, visión y mayor interfaz de las actividades promoviendo así el aprendizaje y la autonomía

** G favoreció estrategias de comprensión lectora mediante actividades académicas con mayor fluidez y autonomía.

**J.P aprendió a convivir y cooperar con el grupo de trabajo.

En la evaluación de lo genérico vimos que tuvimos problemas porque no contemplamos ciertas instrucciones con claridad y sobre todo anticipaciones importantes, que nos divertimos mucho en el trabajo, que aprendimos muchos y que nos gustó conocer otras actividades además de los cuentos que nos ayudan con la adquisición de la lectura. Nos dimos cuenta de que es difícil ponernos de acuerdo en qué actividades elegir para incorporar al POWER POINT.

SE FINALIZA LA ACTIVIDAD CON UN MAPA CONCEPTUAL QUE ARMAN CON IMÁGENES IMPRESAS Y POR TURNOS.

Tiempo de duración: proyecto largo 3 semanas

- Incorporando actividades académicas a la biblioteca electrónica en un POWER POINT

NUEVAS CURIOSIDADES

Nos gustaría aprender cómo le hacemos para ponernos de acuerdo en qué actividades elegir para la biblioteca digital, todos tuvimos puntos de vista y gustos diferentes, vimos que nos cuesta trabajo elegir y llegar a acuerdos.