



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD CENTRO 094



**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA



**UNIDAD UPN 094 DF
CENTRO**

T E S I S

N A R R A T I V A

**LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN ESPECIAL,
HACIA EL CAMINO DE LA INCLUSIÓN**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

MARIBEL VÁZQUEZ SERNA

DIRECTOR DE TESIS

MAESTRO JESÚS GALICIA ELÍAS

CDMX 2022

DEDICATORIAS

A mi amada madre, el ser humano más admirable de mi existencia, quien sin esperar nada a cambio me brinda su amor incondicional como fue fuente de motivación e inspiración día a día para poder superarme.

Gracias por coincidir en esta vida

Dedico este trabajo a un ser maravilloso como mi amado esposo, por su sacrificio, apoyo, ánimo, fuerza y valentía que me inspira a alcanzar nuevas metas tanto profesionales como personales, gracias por no permitir que me rindiera.

A mi hermano con mucho amor y cariño quien es mi espejo, mi yo, que me interpela como persona y como profesional en los momentos más álgidos de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi gratitud a la Honorable Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 094, quien me brindó la oportunidad de hacer estudios de posgrado y dar comienzo a mi transformación docente.

Me gustaría agradecer especialmente a mi asesor de tesis Jesús Elías Galicia por su paciencia, sus conocimientos y correcciones precisas que lograron fortalecer mi intervención pedagógica.

Quisiera expresar mi gratitud a la Maestra Teresa de Jesús Pérez Gutiérrez quien inyectó en mí el poder de iniciar el camino hacia la inclusión.

Valoro tanto sus consejos y su sabiduría de la Maestra Ma. Guadalupe Villegas Tapia quién me acerco a mi alteridad a través de su calidad como ser humano.

Agradezco a Dios por permitirme más tiempo de vida y fortaleza para lograr culminar con éxito mi tan anhelada maestría.

ÍNDICE

Capítulo 1. La Narrativa como fundamento de mi práctica docente.

1. 1 La narrativa como método de investigación.....	3
1.2 Referentes teóricos, filosóficos, metodológicos y epistemológicos, de la narrativa.....	18
1.3 Narrativa, herramienta metodológica, para dar cuenta de una docente.....	40

Capítulo 2. Mi configuración docente

2.1 Deconstruyendo mi configuración docente de USAER en el Marco de la Integración Educativa.....	59
2.2 Entre la Integración y la inclusión. Deconstruyendo mi configuración docente de UDEEI....	83
2.3 La experiencia de la docente de educación especial en la atención a la diversidad.....	107

Capítulo 3. La transformación de la intervención pedagógica del docente de UDEEI.

3.1 La docente de UDEEI generadora de dispositivos de aprendizaje	128
3.2 La docente de UDEEI como mediadora para el desarrollo de competencias docentes y dispositivos de atención a la diversidad.....	142
3.3 Los Proyectos de Investigación del Aula como dispositivo de transformación de la intervención del docente de UDEEI.....	162

Capítulo 4. Inspirando ciencia en la intervención del docente especialista

4.1 El otro como creación de mi subjetividad docente.....	206
4.2 Hospitalidad, diálogo y amorosidad en la intervención del maestro especialista de UDEEI.....	225
4.3 Todo mundo quiere inclusión, pero nadie quiere hacer justicia.....	248
Bibliografía.....	251
Anexos.....	259

Capítulo 1. La Narrativa como fundamento de mi práctica docente

“No solo las personas hacen narrativas, sino que las narrativas hacen a las personas”.
Brunner

1.1 La narrativa como método de investigación.

Para abordar esta investigación es necesario plantear varias preguntas, ayudándome de la filosofía, ya que su objeto de estudio en sí misma, es buscar respuestas a interrogantes que tal vez no alcanzaré a responder, sin embargo, me ayudará a plantear esas interrogantes acerca de lo que voy a investigar y cómo lo voy a investigar, en este caso, mi objeto de estudio será la construcción de mi intervención como docente de educación especial, la cual, analizaré, reflexionaré, comprenderé y deconstruiré para tener un acercamiento a mi interior con la finalidad de buscar respuestas acerca de cómo me fui configurando como docente, para nada es una tarea sencilla, pero es necesario que esa introspección se fundamente como lo indica (Ricardo, 2005) en una narrativa de metodología de investigación.¹

Dicha metodología de investigación puede encontrarse por medios empíricos, es decir, mediante la observación, el experimento, la memoria, la experiencia, acontecimientos, recuerdos, huellas, o a través de medios combinados, que dan sentido común a mis vivencias docentes, que definirán la manera de proceder de esta investigación narrativa respondiendo varias interrogantes de mi actuar docente. Por lo que a continuación, hablaré de lo que serán esas experiencias pasadas, enfocadas a fundamentar y dar sentido a mi investigación narrativa postulando en este escrito la finalidad de contextualizar el tema de la trama a abordar.

¹ Metodología de la Investigación, es una herramienta en el campo de la investigación, que por su estructura y contenidos abordan los elementos básicos que guían un proyecto de manera metodológica y didáctica. Metodología De La Investigación, La Universidad Naval (UNINAV), Heroica Escuela Naval Militar “Diseño Curricular y Perfil de Egreso Del Sistema Educativo Naval” Mtro. Ricardo Cárdenas González Veracruz, Ver. Mayo 2005

(Blanco T. M., 2011) “La narrativa es una forma de conocer el mundo”, por lo que mi relato es el resultado de cómo entiendo ese proceso de narración y quién le dé significado será la persona que lo leerá, esa interpretación de mi acción, esta disertación me hará replantear significados y sentidos de mi experiencia docente, pretendiendo un cambio de pensar, un cambio de actuar, una modificación de mi visión y relación hacia el otro, el cómo implanto mi actuar frente al otro.

Estableciendo que este proceso de indagación se ha convertido en una necesidad, para un crecimiento profesional, conocimiento mi formación y una transformación de mi práctica docente, por lo que al recordar mis acciones en el ámbito educativo, esta indagación fundamentará mi experiencia escolar² como lo dice (Blanco T. M., 2011) a través de la investigación narrativa como un modelo, un dispositivo, un proyecto de formación docente basado en mi experiencia, por lo que podría pensarse que esta metodología no es de carácter científico, es decir, no pretendo dar una explicación científica de las acciones humanas, ni distorsionar la realidad de las acciones de mi quehacer educativo con una investigación acción.

Este modelo de hacer conocimiento, es diferente a la investigación – acción (Bolívar, 2002) donde se explica la relación causa-efecto de los comportamientos y acciones humanas, en la narrativa da sentido y comprende la experiencia vivida y narrada, por lo que, esta metodología es la escritura de lo que vivo en las aulas día a día, es una técnica lo más cercana a la realidad educativa de mi quehacer docente, así que, (Brunner, 1988) esta narrativa es la interpretación de mis acciones docentes, por lo que, aunado a ello dentro de la narrativa se visualiza una acción reflexiva que moviliza estructuras que fueron introyectadas por un sistema

² En definitiva, la narrativa en forma de relato es una técnica que, aunque se utiliza escasamente dentro del campo educativo, resulta adecuada a la hora de inferir creencias, deseos, valores o actitudes que los estudiantes poseen sobre su entorno escolar. Tania Mateos Blanco y Luis Núñez Cubero, Narrativa y Educación: Indagar la experiencia escolar a través de los relatos. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.2011

de valores que sin darme cuenta las continuo repitiendo, así que la narrativa también es un cambio de pensar, de actuar, de interpretar, que me permitirá modificar ciertas estructuras que han sido parte de un sistema continuamente repetidas sin ser cuestionadas por mí, como mero acto de mecanización, de aceptación, de identidad, de pertenencia ante en un sistema educativo estructurado por paradigmas, culturas, prácticas, políticas, costumbres, creencias y expectativas.

La narrativa no es sólo una metodología; como señaló Bruner (1988), es una forma de construir realidad, por lo que (Arfuch, 2004) la metodología se asienta, diríamos, en una ontología.³ Esta ontología será una parte del estudio de mi ejercicio docente, para lograr acercarme a mí misma, creando mi propia investigación, sin duda, con base en la narrativa, pretendiendo dar respuesta a las interrogantes acerca de lo que me conformó como docente y cómo he sido generadora de prácticas excluyentes para poder acercarme a lo que es la educación inclusiva.

Este estudio del ser y estar docente, no solo me encasilla en la ontología, ya que limitaría ese ser, por lo que la narrativa va más allá de la investigación desde mi ser a mi estar docente, es decir, mi estar, que engloba los ámbitos sociales, culturales, políticos, etc. donde me desenvuelvo como docente, en consecuencia la narrativa definirá ese estudio de mi estar como maestra de educación especial que tiene como función coadyuvar con los y las docentes frente a grupo, como la comunidad educativa para favorecer el aprendizaje y participación de los alumnos en riesgo de ser excluidos del sistema educativo.

³ *Ontología* significa "el estudio del ser". Esta palabra se forma a través de los términos griegos *οντος*, *ontos*, que significa ser, ente, y *λόγος*, *logos*, que significa estudio, discurso, ciencia, teoría. La ontología es una parte o rama de la filosofía que estudia la naturaleza del ser, la existencia y la realidad, tratando de determinar las categorías fundamentales y las relaciones del "ser en cuanto ser". <https://www.significados.com/ontologia/>

Lo que me está implicando conocer, estructurar, ordenar ideas, pensamientos, experiencias, prácticas, hechos o acontecimientos en un relato que le da sentido a mi vida docente, por lo que este ejercicio lo construiré a través de las experiencias escolares significativas (Díaz Meza, 2007) vividas en el marco de mi práctica pedagógica que tendrá una línea reflexiva con el objeto de fundamentar mi experiencia pedagógica a través de la narrativa como metodología de investigación.

La labor educativa es una tarea ardua, compleja y hasta incomprendida, de la que se han ocupado muchos estudiosos de este campo de la educación, así, como grandes filósofos, pedagogos, psicólogos, etc. que han formulado teorías y categorías acerca del quehacer docente, sin embargo, la sabiduría que adquirí como docente fue en las aulas, en los contextos, las interacciones, las experiencias, las situaciones, los acontecimientos, que he ido conformando con un todo de mi práctica educativa, en este caso, el conocer la forma como mi configuración docente me lleva a indagar más sobre mí como profesional, de esta forma, tengo la oportunidad de aprender acerca de mí como un ser excluyente que identifiqué en el ejercicio de esta investigación narrativa.

Como docente de Educación Especial encasillada en la función de maestra especialista de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI⁴, me resulta un tanto complicado dar cuenta de mí misma a través del desarrollo de la metodología de la narrativa, ya que se ponen en juego creencias, culturas, prácticas, expectativas pedagógicas con respecto al estudio de mí misma, así que escudriñar entre los recuerdos, carencias, debilidades y

⁴ La Unidad de Educación Especial e Inclusión (UDEEI) es un servicio educativo especializado que garantiza una educación de calidad con equidad mediante la colaboración con maestros y personal de las escuelas de Educación Básica. La Intervención de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) en el marco de la Nueva Estructura de las Escuelas de Educación Básica, noviembre, 2014. Secretariado Académico del Consejo Técnico de la AFSEDF Dirección de Educación Especial.

limitaciones como actor educativo que se adentra en lo profundo de mi ser y estar docente, conociendo como ese encuentro que hago con el otro u otros, me están generado una alteridad⁵

Alteridad (Carlos Skliar, 2009) que me lleva al conocimiento de esta construcción de mi ser y estar docente, la cual, tendrá como fundamento la narrativa de mis experiencias, así como la confrontación con mi docencia inmersa en un sistema educativo institucionalizado, por lo que esta escritura de la experiencia de lo que vivo cotidianamente en las aulas, se construye con la de otros y para dar cuenta de mí proceso hacia la educación inclusiva que fue necesario identificar, rememorar, describir, argumentar, analizar, desde una mirada al interior de mí misma, por medio del proceso de esta narrativa para reconstruir los procesos de exclusión que mi práctica docente ha generado frente a la diversidad y a la diferencia.

Dado que mi intervención como docente de Educación Especial, se define en “garantizar una educación de calidad en corresponsabilidad con el colectivo docente, para que el alumnado en situación educativa de mayor riesgo acceda, permanezca, aprenda, participe y egrese oportunamente de la educación básica” (Educativos, 2015), por lo que se trata de hacer un trabajo colaborativo con docentes frente a grupo, un trabajo que ayude a sensibilizar, orientar, acompañar y crear ambientes inclusivos, desde la convivencia con la diversidad o la filosofía de la diferencia, por lo que la narrativa me está dando la oportunidad de contar mis historias escolares como docente de Educación Especial, de tal manera que mi experiencia docente contribuya a mi investigación narrativa con experiencias escolares significativas, analizando los procesos de exclusión en mi intervención docente, con la finalidad de transformar mi quehacer educativo.

⁵ Alteridad condición o capacidad de ser otro distinto. Entendemos la alteridad como el principio filosófico de alterar o cambiar la perspectiva por la del otro. La alteridad es por tanto una ruptura con la mismidad, supone acabar con la existencia de “lo otro”, para aceptar la existencia de dos mundos, dando cabida a la diversidad como lo dice Emmanuel Levinas en “La huella del otro” 2001.

De esta manera me enfocaré en las experiencias (Díaz Meza, 2007) que comunican un intercambio de vivencias, es decir, cómo damos cuenta de la interioridad de ¿quiénes somos?, ¿qué sentimos?, ¿cómo nos enfrentamos?, ¿cómo refutamos los acontecimientos vividos?, hace que las personas a través de sus historias vuelven a revivir momentos significativos, no solo desde un punto descriptivo⁶, sino también entrando de nuevo en el paisaje emocional de las vivencias narradas. En definitiva, esta metodología será una herramienta para profundizar en las prácticas pedagógicas de cada uno de nosotros los maestros, para recopilar la experiencia significativa, que dé cuenta de sí mismos, para conocernos y transformar nuestra labor educativa.

Imbricar la historia de unos, en la historia de los otros y todas las historias en el tejido narrativo de las instituciones mismas conforma la necesidad de una teoría de la narración, con la del actuar (que coordina el agente, el coadyuvante u oponente y el campo práctico) y la del discurso (que vincula al locutor, al interlocutor y a la institución lingüística), confirma que lo ternario de la ética se deja proyectar en todos los niveles.⁷

Este proceso de la construcción de la narración (Blanco T. M., 2011) capta y construye las vivencias en el mundo, es una modalidad de pensamiento para interpretar la realidad, es una construcción de significados y sentidos, es una alusión a los movimientos sociales, es un proceso cognitivo, son palabras, es lenguaje que da sentido a la experiencia, deseos, vivencias, creencias, valores y expectativas. La experiencia es todo aquello que me afecta y me transforma, como los contextos espacios me construyen y no todo lo que vivimos es experiencia, por eso,

⁶ Diversos autores ya se valían del enfoque narrativo como un modo de indagar en el conocimiento pedagógico, expresar sus teorías, y, en definitiva, defender su verdad. Tania Mateos Blanco y Luis Núñez Cubero. Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación, Julio de 2011.

⁷ Esta cita la retomo de Paul Ricoeur de su libro la lectura del tiempo pasado: memoria y olvido para rescatar la importancia del discurso que vincula al narrador con el otro, siendo un elemento fundamental de la narrativa.

recuperar el sentido de la narración requiere de empaparse de esta metodología para narrar lo significativo.

Así que, comenzaré a narrar desde el enfoque de la educación inclusiva (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) como docente de Educación Especial, mi función es favorecer procesos de inclusión en el contexto escolar, áulico y socio familiar, siendo imprescindible conocer acerca de los procesos en los que me encuentro hacia el camino de la inclusión educativa, ya que, mis prácticas pueden estar disfrazadas de acciones naturalizadas que la encubren, sin ser consciente de ello, lamentablemente estos procesos no se perciben a simple vista y ahora sé que los he generado cuando favorezco el trabajo individual, cuando niego oportunidades de aprendizaje a los alumnos, cuando utilizo frases de resistencia o negación, como, por ejemplo: ¿qué voy a hacer con este alumno?, ¿qué voy a hacer con los alumnos que enfrentan una condición de discapacidad o vulnerabilidad?, etc.⁸

Desde mi punto de vista como docente de Educación Especial (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) que coadyuva en la eliminación de Barreras de Aprendizaje y Participación a través de la orientación y acompañamiento a docentes frente a grupo, con el objetivo de que los alumnos en situación educativa de mayor riesgo y/o en condición de vulnerabilidad, tengan las mismas oportunidades que toda la población para que accedan al

⁸ La Educación Inclusiva -como proceso que implica identificar y eliminar barreras para impulsar la participación de todos los alumnos y las alumnas a través de reconstruir las políticas, culturas y prácticas de la escuela y del aula, con la intención de asumir la centralidad del aprendizaje en una Escuela para Todos-, constituye un acto de justicia social para aquellos alumnos y alumnas excluidos del sistema escolar, tanto para los que nunca han ido a la escuela como para quienes la han abandonado, aquella población etiquetada durante tanto tiempo, como población con “necesidades educativas especiales con o sin discapacidad” y que no reciben la educación apropiada en las escuelas regulares, para aquellos alumnos y alumnas que históricamente han tenido que enfrentar obstáculos para aprender, con pocas oportunidades de cursar estudios superiores y para los alumnos y alumnas con “fracasos escolares” debido a las insuficiencias y desigualdades del sistema educativo y que por lo regular provienen de zonas con los niveles más bajos de acceso a servicios básicos y las tasas más altas de desempleo, con los mayores índices de pobreza, tanto en zonas rurales como urbanas. Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F., MASEE

aprendizaje y participen de la igualdad de oportunidades que brinda la escuela, lo que, me llevado a reflexionar y a descubrir que la concepción de mí como docente, requiere de un sentido de interpelación por la presencia del otro, que me cuestiona, que me altera, (Ewan, 1998) que hace transformar y mejorar mi práctica.

Narrativa es hablar de mis miedos con un sentido de indagar el conocimiento acerca del origen de mí misma, bajo el marco de la subjetividad (González, 2020), recorro al pasado para llegar al presente por lo que se vuelve una enseñanza de vida, un inesperado reencuentro para registrar la necesidad del pasar de los años, la necesidad de contar su forma de vida a los demás, para darle un sentido práctico a la narrativa a través del consejo como un estilo propio de cada narrador, pues el que narra tiene consejos para el que lo escucha.

Bajo esta premisa, es posible que mi investigación narrativa pretenda aportar algo a los demás, puede que la misma sugiera dar alguna utilidad que de sentido al lector que se proponga interesarse por indagar acerca de las acciones pasadas que permitan reflexionar y analizar sobre las experiencias escolares en el sistema institucional para conocer cómo es que en la actualidad se dan los procesos de exclusión en las aulas.

“La teoría narrativa que evoco ahora es muy reciente, ya que procede, bajo su forma elaborada de los formalistas rusos y checos de la década del veinte y el treinta y de los estructuralistas franceses de los años sesenta y setenta. Pero, al mismo tiempo es muy antigua, en la medida que la encuentro prefigurada en la poética de Aristóteles”.⁹

⁹ Paul Ricoeur toma de la Poética de Aristóteles el concepto central de construcción de la trama (Mythos). Significa fábula en el sentido de historia imaginaria y trama en el sentido de historia bien construida.

En la actualidad es una materia olvidada, ha sido olvidada por múltiples factores de la postmodernidad, se ha reemplazado por la tecnología, por lo que yo le llamaría a la narración una pedagogía olvidada, ya que considero que como docente he olvidado de hacer uso de la técnica del relato como método de enseñanza, la cual, nos permite reflexionar y pensar sobre nuestras experiencias. Este proceso de narración (Benjamín, 1991) de lo vivido a través del tiempo ha sido olvidado cuando en su momento era una herramienta fundamental para conocer el mundo a través de los otros que narraban sus historias de vida.

El lenguaje y el narrador son elementos fundamentales para el proceso de la narración, dado que estos vinculan al locutor con el interlocutor, dando como resultado el discurso, el diálogo y la interpelación con el otro que causa en mí esa alteridad, siendo que el diálogo es crear los medios para despertar la voluntad del otro, darle su lugar, e interpelarlo también, sólo un ser que deja huella puede trascender. El lenguaje es uno de los instrumentos por excelencia, con los que el ser humano cuenta para poder comunicar, expresar e intercambiar pensamientos, sentimientos y acciones pasadas, presentes y futuras.¹⁰

De esta manera las historias, los relatos, los hechos aquí proyectados serán conformadas a través de la teoría de la narración como metodología de investigación la serie de experiencias, sucesos o acontecimientos en mi vida escolar, definiendo así mi sentido y estar como docente de educación especial, que es asignada por el sistema educativo a coadyuvar con la comunidad escolar, con directivo, con profesoras frente a grupo y con padres de familia para lograr la educación inclusiva a través de la implementación de estrategias y favorecer ambientes de aprendizaje en las aulas. De modo que retomo el planteamiento de (Ricoeur, 1989), en esta

¹⁰ Teniendo en cuenta esta capacidad expresiva y constitutiva del lenguaje, dentro del campo de la educación el enfoque narrativo puede ofrecernos muchas posibilidades como fuente de conocimiento. Tania Mateos Blanco y Luis Núñez Cubero. Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación, Julio de 2011.

ocasión, que no pone fin a la conversación en que consistimos, narramos historias de las que no nos consideramos plenamente autores y en las que quedamos, narrados en las historias de los otros.

La investigación narrativa que es mi experiencia docente, la cual, fundamentaré en la corriente alemana con Benjamín, el francés Paul Ricoeur, y la chilena Arfuch Leonor con base en la experiencia en el mundo y cultura escolar, como asimilo la relación de pares, ¿cómo me acerco a las prácticas institucionales?, ¿cómo enseño?, ¿qué me habita?, si acaso son procesos de exclusión, lo que provocará al relatar mi experiencia docente con relación a la diversidad y en relación de la diferencia.

En este sentido, la narrativa (Ricoeur, 1989) no es sólo un acontecimiento, no es mucho más que una ocurrencia, es decir, algo que simplemente sucede: el acontecimiento es el que contribuye al desarrollo del relato tanto como a su comienzo y a su final desenlace, por eso, la narración no es la simple enumeración de sucesos, sino la organización de estos de tal forma que mi historia sea inteligible.

A continuación, hago referencia a la teoría sobre la narración de (Ricoeur, 1989), en este momento para continuar fundamentando mi investigación narrativa, la cual, es bastante reciente, y lo define como un proceso integrador, un proceso que sólo llega a su plenitud en el lector o espectador, es decir, en el receptor vivo de la historia narrada. Por proceso integrador entiendo el trabajo de composición que dota a la historia narrada de una identidad, digamos, dinámica: lo que es narrado es una u otra historia, singular y completa que plantea el análisis de prácticas y experiencias humanas, el investigador debe abrir su mente a procesos de comprensión interpersonal, se pretende interpretar la experiencia para darle un sentido y comprender mejor las vivencias de las personas.

Bien lo dice Paul Ricoeur, he narrado historias sin crearme poseedora de lo que narro, ya que no me he apropiado del discurso y sentido de la narración de nuestras vivencias significativas en el aula. En otro sentido, esta investigación ha hecho que deconstruya¹¹ mi sentido docente para construir nuevas formas de percepción de la realidad, cuestionar mi labor docente, mis prácticas, mi vinculación con el otro, aunque no sea una tarea sencilla, pues el exponer nuestros miedos, incertidumbres, egos, nos deja al descubierto de lo que verdaderamente somos.

Dicho de otra manera, (Arfuch, 2004) argumenta que los relatos de vida constituyen una técnica eficaz en la investigación social, en tanto que pudieron dar cuenta del tiempo pasado reciente, la narración biográfica permite el encuentro entre el yo y el otro. Narrar mi propia vida docente es la forma de objetivar mi experiencia, una formulación especial que se vincula a la razón dialógica, un análisis de mí que se expresaría a través del discurso, al otro que constituí a través de aquél, yo como sujeto que debe ser pensado a partir de mi otredad, es decir, a partir de mis experiencias significativas con el otro, que alteraron mi estar docente. Por tanto, el espacio biográfico del que (Arfuch, 2004) nos remite, es entonces, la narración de vivencias, de experiencias del ser individual y social para la recuperación de la experiencia pasada de mi docencia, el acceso a la vivencia de mi experiencia permite la reflexión y permite una mejor comprensión de la realidad.¹²

Por consiguiente, el artículo de (Suárez, 2011) es de importancia incorporarlo a mi narrativa pedagógica como una modalidad de investigación-formación-acción docente, que permite una mediación en la compleja relación entre la investigación educativa y mi formación

¹¹ La deconstrucción de la que habla Leonor Arfuch en el develamiento de nuevas áreas o categorías en la estructuración de la objetividad

¹² La autora Leonor Arfuch se plantea como rubro básico para la reflexión en torno a la subjetividad actual el concepto del valor biográfico en tanto orden narrativo, esto es, como puesta de sentido de la vida del sujeto. El otro, como interlocutor, aparece en la escena como detonador del conocimiento de uno mismo.

docente, ya que abre muchas interrogantes a las potencialidades de una documentación narrativa de mi experiencia pedagógica.

Estas prácticas de indagación narrativa, sus resultados y los relatos de experiencia (Novoa, 2003), pretenden documentar aspectos “no documentados” de la experiencia escolar con el objeto de activar la memoria pedagógica de escuela, recrear las imágenes e interpretaciones del mundo escolar, y disponer públicamente y poner en circulación otras versiones de la historia escolar, otras formas de decir, escribir contar y pensar lo que allí acontece. Dicho de otra forma, hacer investigación narrativa, sería abrir otra posibilidad de conocimiento para los docentes que constantemente se enfrentan a procesos ideológicos, políticos, sociales, en un sistema escolarizado, evitando con ello, la reproducción mecánica de paradigmas, aprendizaje de los procesos sociales y culturales introyectados por la misma sociedad.

La práctica de la escritura implica necesariamente reflexión (Barthes, 1994) y la escritura de relatos de experiencia resulta ser un proceso de formación en sí mismo, (Ewan, 1998): escribir una narración supone una interpretación, construcción y reconstrucción de sentidos, de lecturas del mundo y de la propia vida (Sarlo, 2005). Estos autores detallan más la estrategia (Suárez, 2011) de la narrativa como dispositivo de investigación acción, que hará introyecte mi pasado para anclarse a mi presente transformando los incidentes en una historia o acontecimiento que contribuya a mi progreso docente.

Cuando los docentes se convierten en narradores de sus propias experiencias escolares, (Suárez, 2011) dejan de ser los que eran, se transforman, son otros. Asumen una posición reflexiva que desafía las propias comprensiones, reconfigura las propias trayectorias profesionales y resignifica las propias acciones e interpretaciones sobre la escuela. Por

consiguiente, mi conformación docente ha dado cuenta de mí misma como lo dice Judith Butler, ya que a través de la narrativa logré percatarme que la realidad de mí misma no es como la había pensado, sin embargo, este acercamiento a mi alteridad ha modificado algunas creencias, paradigmas, costumbres, prácticas, de mi docencia, por lo que será necesario continuar con un profundo reencuentro al interior de mí. Esta aportación de Daniel Suárez fundamenta mi narrativa como una modalidad para documentar mi investigación, mi formación, mi acción docente basada en la indagación narrativa de mi propia experiencia pedagógica mediante la escritura, la lectura, la conversación, la publicación de mi relato.

Además, esta documentación narrativa está centrada en la elaboración de mis relatos de experiencia, indagando mi práctica e interpretación pedagógica, por lo que el trabajo pedagógico está dirigido a reposicionar mi labor docente como docente de Educación Especial; la producción, publicación y circulación de mi conocimiento pedagógico; la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela y la propia formación y mi desarrollo profesional.

También la narración de mi propia experiencia pone de manifiesto las decisiones que tomo en el proceso de mi quehacer profesional, de esta manera favorezco la reflexión crítica sobre dichas decisiones, posibilitando la socialización y la significación de lo que narro, constituyendo una fuente de vida de información para la construcción de conocimientos y comprensiones sobre aquello que efectivamente se hace, se enseña y se aprende en los distintos espacios educativos.

No obstante, considero que en la lectura (Suárez, 2011) desarrolla varios puntos importantes, por lo que sustento la documentación narrativa de las prácticas escolares en una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en

juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas.

Por lo que puedo decir que es una aportación metodológica diferente de hacer investigación, ya que el indagar acerca de uno mismo, es un ejercicio bastante complejo que requiere un verdadero sentido de transformación porque el docente es lo que menos quiere implicarse en la escritura y conocimiento de sí mismo. La estrategia metodológica está orientada a la producción de saberes pedagógicos (Tardif, Los saberes del docente y su desarrollo profesional, 2014) que resignifican la labor docente sin probar teorías descontextualizadas de nuestro espacio áulico, por lo que la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela es crucial para la transformación de las prácticas educativas.

También, en este proceso formativo y de investigación por la acción narrativa me vuelvo autora de materiales documentados que dan cuenta de mis experiencias y saberes pedagógicos, desde interpretaciones críticas sobre situaciones y procesos educativos que amplían, profundizan y ponen en tensión la reconstrucción de la memoria docente y el patrimonio pedagógico de las escuelas para poder dar orden y significado a la vida. (Bruner, 2002) en su obra la Fábrica de historias, refiere que somos tan buenos para relatar que esta facultad parece casi tan natural como el lenguaje, así que la narrativa nos ofrece, por solo nombrar una cosa, un medio flexible y de fácil acceso para tratar los inseguros resultados de nuestros proyectos y de nuestras expectativas.

Cabe señalar, que Beatriz Sarlo, afirma en (Díaz Meza, 2007): que “no hay testimonio sin experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración, por lo que, mi testimonio de lo vivido como docente de Educación Especial da origen a mi experiencia escolar que puede enmarcarse en un conocimiento empírico, social, científico, vivencial, político como construcción de mi ser y

estar docente, como sujeto social que responde a las exigencias de un sistema de creencias que me ha permitido desenvolverme en el medio escolar, producto de mi experiencia, así que esta narración ayudará a brindar testimonio para comprender mi experiencia con el sentido de generar conocimiento, de cómo me dirijo hacia el otro, cómo me conduzco ante la diversidad y cómo genero procesos de exclusión para alcanzar la Educación Inclusiva, día a día en la escuela asignada, bajo el discurso político “Educación para todos” del cual había sido objeto como mero repetidor de discursos, al dar cuenta de mí en esta investigación narrativa, mi perspectiva ante la diversidad ha ido modificándose, además, de brindarme la oportunidad de reflexionar como he llevado a cabo mi función como docente de Educación Especial.

Ciertamente la narrativa no sólo se enfoca en relatar experiencias hermosas y ocultar la realidad de nuestro ejercicio docente, la narrativa se trata de un proceso sensible que pone en juego el recordar las emociones que me hicieron sentir determinadas acciones con las que me conduje al abordar al otro, en mi caso, el enfoque de la educación inclusiva (Navarro, 2016) hizo que movilizara mis paradigmas, siendo complejo desestructurar lo que había construido, es decir, tenía que desaprender lo que discursaba como política educativa, además que mis acciones se basaban en la exclusión de alumnos, al retirarlos del salón y brindarles una atención llamada “aula de apoyo” sin ser consciente de mi práctica de exclusión.

Pero cómo es que llego a ese proceso de análisis, de reflexión sobre mi intervención pedagógica, bueno, he de decir que al aventurarme a estudiar la Maestría en Educación Básica con especialidad en Inclusión e Integración Educativa, me dio la oportunidad de indagar sobre mi quehacer docente, aunado a eso, me dieron la oportunidad de conocer los referentes teóricos, filosóficos, metodológicos y epistemológicos fundamentados en diferentes autores que han dedicado sus estudios a la investigación de la vida escolar para comprender mejor el porqué de nuestras acciones educativas que serán enmarcados en el siguiente apartado.

1.2 Referentes Teóricos, Filosóficos, Metodológicos y Epistemológicos, de la Narrativa.

Hablar sobre mi narrativa como tal, es adentrarme a la dimensión laboral docente, que teme ser descubierta o que será impactante conocer, ya que no es fácil enfrentarse a uno mismo, así que esta forma de hacer introspección análisis y reflexión me dará una guía de como he vinculado mi intervención como docente especialista con la comunidad escolar, pues por lo que veo no ha sido muy coherente con mi actuar, estoy reconociendo que es a través de los otros que puedo ver lo que estoy proyectando en los demás, es decir, la forma como me relaciono con el sistema educativo ha sido una transmisora de ideologías, teorías, enfoques, conceptualizaciones, por lo que, en este apartado abordo los fundamentos filosóficos, metodológicos y teóricos de la narrativa que me ayudaran a trazar el camino hacia mi transformación docente. Para la filosofía hablar de prácticas docentes es adentrarse en la alteridad y diferencia, cuestiones que eran desconocidas por mí, así que retomaré al filósofo, Kant que fue el primer pensador que trazó una clara distinción entre las preguntas sobre los hechos.¹³

En consecuencia, estos planteamientos hicieron que pudiera llegar a mí misma a través de cuestionar mi labor docente, haciéndome varias preguntas, como: ¿en realidad quiero conocer cómo he ido desarrollando mi labor docente? ¿Qué importancia tendría que conozca mis áreas de oportunidad? ¿He sido buena maestra? ¿He sido una maestra inclusiva? ¿Realmente me preocupo por mis alumnos?, ¿Sigo el camino hacia la inclusión? ¿Mi intervención ha sido asertiva? ¿Cómo me vínculo con el otro? ¿Necesito transformar mi práctica docente?, así es

¹³ Kant fue el primero en trazar la distinción fundamental entre los hechos, los datos de la experiencia, por así decirlo; las cosas, las personas, acontecimientos, cualidades, relaciones, que observamos, inferimos o que son objeto de nuestras reflexiones y las categorías en términos de las cuales teníamos experiencia sensible de los mismos, nos los imaginábamos y reflexionábamos sobre ellos.

como la filosofía me ayudo a desenmarañar esa telaraña de preguntas, para dar respuesta como sujeto social, pedagógico y ético en el desempeño a lo largo de estos 23 años de servicio.

Por lo que he de reconocer, que al enfrentarme a mí estar docente, descubrí la alteridad el miedo al desconocimiento que el otro o los otros me causan, a partir de la proximidad con el otro y a partir del reconocimiento de mí misma al afrontar a la diferencia, al encuentro de ese otro que veo como diferente, que veo como enemigo en este caso, mi situación de maestra especialista ha generado rechazo, indiferencia, discusiones, altercados por entender la función que desempeño, así me di cuenta que no lo comprendían porque yo tampoco lo tenía claro.

Lo que me lleva a decir, en este sentido del estudio de la filosofía como referente de la narración me encaminó a constituir los modos de ver las cosas, para discernir acerca de los conflictos que me alteran, para reflexionar acerca de mis actos, para cuestionar todo aquello que me enseñaron, dando cuenta de mí misma a través de la narración, así que, al organizar, al describir y explicar la experiencia, describirla, relatarla y narrarla,¹⁴ abre la posibilidad de mundos diferentes.

Me doy cuenta, que la manera de plantear mi labor docente de acuerdo a un sistema institucionalizado conformado por prácticas, culturas, políticas, costumbres, creencias y paradigmas bien establecidos, escasamente cuestionadas, se continúa enseñando de la misma forma en que me enseñaron a mí, bajo un modelo tradicionalista que también he repetido durante mi labor docente. Ahora, en la era de la posmodernidad es necesario buscar técnicas y métodos de investigación para dar cuenta de la investigación – acción, sin embargo, se ha estudiado que

¹⁴ La filosofía es la rama de todas las ciencias sociales, lo que es producto que se encuentre en todas las ciencias, así como en la investigación narrativa.

a través de la narración de experiencias escolares uno se vuelve el actor principal de la realidad vivida al interior de las aulas.

Considero que al plantear la filosofía en mi narrativa como lo hace (Isaiah, 1992) “La meta de la filosofía es siempre la misma: ayudar a los hombres a comprenderse a sí mismos y, de tal modo, actuar a plena luz, en vez de salvajemente en la oscuridad. Por lo tanto, la filosofía me brindó una luz para salir de la oscuridad, así que, conociendo y sustentando los principios de la investigación narrativa, me están dando respuesta a mis primeras interrogantes, en consecuencia, retomo la tarea de los filósofos que consiste en examinar todo aquello que no parezca poder sujetarse a los métodos de las ciencias de la observación.

La tarea de la filosofía, difícil y penosa a menudo, (Isaiah, 1992) consiste en desenterrar, en sacar a la luz las categorías y los modelos ocultos en función de los cuales piensan los seres humanos (esto es, el uso que hacemos de palabras, imágenes y otros símbolos), para poner de manifiesto lo que de oscuro o contradictorio haya en nosotros los maestros o maestras; para discernir los conflictos que nos oponen entre sí e impide la construcción de maneras más convenientes de organizar, describir y explicar nuestra experiencia.

En este caso, filosofar requiere de una mirada pero, al interior de mi docencia, por lo que es un buen método (Raúl, 2012) al investigar acerca de mí misma, he observado la manera de dirigirme al otro, cómo me relaciono con el otro, es un elemento indispensable, para construir mi realidad, por lo que puedo decir que mi yo, no es una entidad pasiva determinada por influjos externos, estoy forjando identidad propia, sin que importe el carácter de mis circunstancias de acción, mi intervención se encuentra delimitada en las influencias sociales, cuyas consecuencias

e implicaciones son de carácter universal y las continuo fomentando de manera directa en mi vida escolar.¹⁵

Al leer la filosofía de la diferencia propuesta por (Levinas, La huella el otro, 2001) como modelo donde hay distintos factores de categorías para interpretar la realidad, Emmanuel Levinas filósofo lituano judío y francés por elección, el considera que la filosofía en su reducción del otro al mismo no ha sido otra cosa sino una “egología” y que es necesario plantear el pensamiento a partir de la alteridad.

Esta condición de alteridad es el miedo que me provoca la diferencia, tiene que ver con lo que me altera del otro, este pensamiento filosófico es lo que me ha dado conocimiento al saber que mi desenvolvimiento con el otro ha sido de rechazo, de miedo, de poder, por lo mismo, mi función docente es incomprendida, porque así yo lo transmitía, así que, nuevamente tuve que aprender a hacer el diálogo conmigo misma, un diálogo sin culpas, asumiendo el hablar de mí y no hablar del otro, no cuestionar la divinidad del otro al no juzgarlo, sino, ser consciente, responsabilizarme de mí y del otro, haciendo el reconocimiento de mí misma de lo que necesito renovar acerca de mi práctica docente.

Justo es decir, que hacer diálogo no es fácil, cuestionarme no es fácil, renovarme no es fácil, así que he retomado los fundamentos de grandes filósofos, desde la corriente alemana con Benjamín Walter, el francés Paul Ricoeur, y la chilena Arfuch Leonor, que me han aportado

¹⁵ La investigación narrativa se ubica dentro el contexto de los métodos de investigación cualitativos, la investigación cualitativa es un conjunto de varios métodos, que se concentran e involucran en una aproximación natural e interpretativa de la subjetividad...Los investigadores cualitativos estudian cosas, hechos o actos en su ambiente natural, para producir sentido, o interpretar el fenómeno en los significados que las personas les entregan. La investigación cualitativa implica el empleo de varios materiales de estudio...que describen la rutina, los problemas y el significado en los individuos (Denzin y Lincoln, 1992, p.2). Aráoz Cutipa Raúl (2012) “Orígenes, historia y desarrollo de la investigación narrativa”, en Doctorado en Psicología, Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento, La Paz, pp. 1-10. UNIDAD UPN 094 CDMX f

importantes reflexiones teóricas acerca de la filosofía, la narrativa y la pedagogía como: la proximidad con el otro, la alteridad que me genera, la narrativa empleada, el descubrimiento de mi diálogo interno, mi intervención docente manejada en forma de guerra para imponer una ideología institucional acerca de la educación inclusiva.

Por otra parte, en 1936 (Benjamín, 1991) escribió “El narrador” para tratar de desentrañar la obra del ruso Nikolai Leskov. En este ensayo señalaba, además, que una nueva forma de comunicación, la información estaba provocando la desaparición del arte de los narradores tradicionales, divididos en dos tipos: marino y tejedora. Así, mientras ganábamos en veracidad, fuimos perdiendo prodigios e historias memorables.

Puedo decir que entre el marino y tejedora me convertí en una docente tejedora de experiencias en los contextos donde realizo mi intervención pedagógica a través de las estrategias planteadas por educación especial como la orientación y acompañamiento a maestros frente a grupo, directivo del plantel, padres de familia y la atención brindada a alumnos que requieren de apoyos especializados (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) para aprender.

Walter Benjamín Bendix Schonflies (Benjamín, 1991) filósofo crítico, literario, ensayista Alemán de familia Askenazi, nombre que se les daba los judíos que se asentaron en Europa Central y Oriental publica su obra “El narrador” donde refiere que es necesario conocer los rasgos de un narrador para relatar y contar lo que otro nos dijo, de este modo, los rasgos de mi esencia como narradora los atribuyo conforme a la estructura de mi narración, pretendiendo descubrir el deseo de escuchar y de crear la necesidad de ser escuchada. Walter maneja varias figuras con respecto al narrador, como; el campesino y el marino ambos estilos han generado grandes expectativas en las próximas generaciones de narradores.

En este sentido la investigación narrativa ha perdido fuerza a través de los años, con el modernismo, la narración ha dejado ser portavoz de historias de vida, sólo era privilegio de hombres ilustres, por tal motivo he retomado los estudios de Walter Benjamín (Benjamín, 1991) en su publicación de “El narrador” dónde fundamenta su obra acerca de la narración, para brindar referentes filosóficos y epistemológicos en la narración de la investigación de mi estar docente.

Pudiera creerse, que en mi caso me considero una narradora campesina, un docente sedentario como dice (Benjamín, 1991), que he narrado historias sin abandonar mi tierra, es decir, no he abandonado la institución Secretaría de Educación Pública (Secretaría d. E., 2022; Secretaría d. E., 2022; Secretaría d. E., 2022; Secretaría d. E., 2015), a través de la Dirección de Educación Especial que me acogió como docente, por lo que conozco muy bien el origen de mis tradiciones e historias del Sistema Educativo Mexicano, pues como tradición de los maestros que laboran en la instancia de gobierno he adquirido costumbres, prácticas, vicios, una cultura muy introyectada acerca de la enseñanza, aprendizaje, convivencia, relaciones, etc. que se da en las escuelas pertenecientes a un sistema institucionalizado como la Secretaría de Educación Pública, que a su vez se desprende la Dirección de Educación Especial (Dirección, 2006) donde he estado adscrita como maestra de educación especial, como docente de UDEEI en una escuela regular, llamándole así porque el modelo de Integración Educativa realizó esa clasificación de escuelas de Educación Especial para la atención a alumnos con diversas discapacidades y escuelas especiales, para los alumnos definidos por la sociedad como normales, entonces para diferenciarlas del resto de la población las llamaron escuelas regulares.¹⁶

¹⁶ La Educación Especial es una modalidad de la Educación Básica con servicios educativos escolarizados y de apoyo. Ofrece atención educativa en los niveles de Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria, además de Formación para la Vida y el Trabajo, a los niños, niñas, jóvenes y adultos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, por presentar una condición de discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes o dificultades en el desarrollo de competencias de los campos de formación del currículo. https://www2.aefcm.gob.mx/que_hacemos/especial.html

Ciertamente ese es el riesgo de caer en la exclusión (Melero, 2004), pues al categorizar al otro, nos conduce a la fragmentación de la sociedad, tal es el caso que en materia de Educación inclusiva no ha habido avances significativos con respecto al logro de una cultura inclusiva dentro de las escuelas del sistema educativo, lo que al contrario a esto, ha permanecido la desigualdad educativa¹⁷ Las desigualdades sociales determinan las trayectorias de los escolares en una escuela bajo las propias prácticas pedagógicas y evaluativas de los alumnos, colocándolos en una situación educativa de riesgo o de vulnerabilidad.

Considerando el fenómeno de la globalización como generador de grandes desigualdades en la pobreza y el acceso a las tecnologías la participación del individuo en la sociedad conduce hacia la exclusión social, pero, además el sistema educativo como generador de exclusión, las oportunidades que brinda son desiguales para el que no tiene acceso al aprendizaje, a la tecnología, a una educación de calidad , es por eso que, mi función como docente especialista trata de romper con prácticas y culturas excluyentes que se generan en las escuelas, pero el riesgo, siempre va a estar presente en las sociedades modernas.

El riesgo es un peligro para la existencia del sujeto y de las colectividades no solo en las sociedades industriales, o sociedades tradicionalistas, sino en el funcionamiento de la tecnología, de la alimentación, de la contaminación, de los accidentes, de la violencia, de las pandemias como la que estamos viviendo en la era de la modernidad del siglo XXI, atribuida por Covid-19,

¹⁷ La educación inclusiva conlleva procesos donde se aumente la participación del alumnado y se reduzca su exclusión, tanto en la cultura, como en el currículo y la comunidad escolar. Además, implica un cambio en la cultura, las políticas y las prácticas educativas, a fin de dar respuesta a la diversidad de cada centro. Asimismo, la inclusión abarca a todo alumno y alumna en riesgo de exclusión, a los más vulnerables, no únicamente a aquellos que tengan necesidades educativas especiales. En contextos inclusivos, la diversidad es percibida como un enriquecimiento para el aprendizaje de todos y todas. Navarro Mateu, Diego; Amaro, Ana Emilia. Redefinición de la práctica escolar en el marco de la escuela inclusiva. Opción, vol.32, núm.10, 2016, pp.376-393. Universidad de Zulia. Maracaibo, Venezuela.

declarada en el mundo el 11 de marzo y en México como pandemia a partir del 23 de marzo del año 2020, por lo que el riesgo (A. Giddens, 1996) aparece como constructo social histórico.

Precisamente hablando de las sociedades del riesgo, se agudiza la desigualdad, por lo que es necesario que les describa el ambiente que estoy viviendo en los tiempos de construcción de mi narrativa, así que, a lo largo de la historia las epidemias son un riesgo potencial en el mundo y en nuestro país, hoy crece la preocupación por el brote de un nuevo coronavirus SARS-COV 2 descubierto en China, el nuevo patógeno ha cobrado la vida de decenas de personas y enfermado a miles dentro y fuera del país asiático y del resto del mundo, por lo que durante los meses de abril, mayo, junio, julio y agosto de 2020 en México han tratado de evitar que el nuevo virus se expanda a otros países; ante el recuerdo de experiencias pasadas que han sido entendidas como actos de castigo divino, fuerzas de la naturaleza que podía devastar imperios y aniquilar a grupos enteros de población, por lo que los virus surgen continuamente y representan un desafío para la salud pública.

Veamos cuál es ahora el contexto del desafío más grande al que me enfrento como docente de educación especial causado por la pandemia, por lo que, todo el sistema educativo nacional ha quedado paralizado de manera presencial, llevamos cinco meses de confinamiento, la mayoría de la gente nos quedamos en nuestra casa, los que salen de ella lo hacen para subsistir, salen al trabajo, salen a vender, salen por insumos, salen por alimentos, la gente tiene que salir por lo que necesita, si tuvieran los recursos económicos la gente no tendría que salir a trabajar, cierto que mi condición como docente de educación especial, me permite realizar trabajo desde casa, brindando sugerencias a los maestros a distancia para apoyar al aprendizaje de los alumnos que requieren más apoyos para aprender o que se encuentran en una situación de vulnerabilidad, es decir, corren el riesgo de desertar de la educación a distancia, de no ser incluidos en las clases virtuales por no contar con internet o equipo de cómputo, no hay forma de

brindar una educación de calidad, ante esto, la pandemia ha colocado a las poblaciones en mayor situación de vulnerabilidad, la pandemia ha marcado mayor desigualdad en el alumnado, ante esto la educación especial queda excluida de la educación básica, no hay herramientas para atender a distancia a los alumnos con alguna discapacidad o condición, la SEP ha reconocido que no existe una línea de atención para estos alumnos, por lo que, la educación continua siendo una fuente de exclusiones.

También es cierto, que este constructo social denominado pandemia ha hecho resurgir nuevas formas de relacionarnos con los demás, no hay condiciones para dar clases presenciales, pero estamos en casa manteniendo comunicación con docentes, algunos padres de familia y directivos, utilizando el celular constantemente para orientar a la comunidad educativa con respecto a apoyos especializados, con ello, me refiero a proporcionar orientaciones de apoyos de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos que requieren de apoyos más específicos para aprender a través de video llamadas, video conferencias, mensajes, llamadas telefónicas.

Suele decirse, que estos riesgos globales desarrollan el discurso de la angustia –miedo como consecuencia perversa del modelo de la sociedad moderna, la cual altera, en este sentido, lo diferente, es lo rechazado, lo no deseable o detestable nos causa alteridad, de este modo, observo que esta pandemia está causando la alteridad, pues desconocemos al otro, sólo nos comunicamos por celular, por lo que, yo como docente, con miedos o sin miedos, busque la forma de relacionarme con los otros para apoyar a los docentes frente a grupo a través de medios digitales para no ser excluida de la educación a distancia y, sobre todo, se buscaba junto con las docentes de mi comunidad educativa, la forma de hacer llegar la educación a los alumnos que no contaban con las condiciones para tener acceso a los aprendizajes en forma virtual, ya sea,

que fueron por medio de cuadernillos en físico que les hacían llegar las mismas madres de familia a los que vivían cerca de ellos.

Debido a esto encontré la necesidad de narrar el tiempo y el contexto que remite a la perspectiva de la narrativa, a una perspectiva social de la persona, y a la importancia de la narración en las sociedades, pues nos permite la comprensión de los elementos que constituyen la sociedad, así como sus relaciones. De alguna manera, (Raúl, 2012) hay una continuidad entre las narraciones de las personas y las narraciones de las estructuras sociales en las que estas participan, y esa continuidad además se da en el curso temporal de la historia.¹⁸

Complementando el tiempo, las relaciones, las personas se da continuidad con los referentes filosóficos y epistemológicos de mi narrativa, retomó a (Benjamín, 1991) en su obra Tesis sobre la historia, la cual, me acercó a mi pasado para articular las experiencias escolares de mí misma acerca de la transición de la integración educativa al enfoque de la educación inclusiva que profundizaré en el siguiente capítulo; el regresar a estos hechos del pasado me encontré con mi configuraron docente, que sin ser consciente de ello generaba exclusión y mi intervención era muy rústica aún con actualización constante de cursos, sin embargo, evocaron el conocimiento de mí, como sujeto histórico, conjuntando la historia con el presente que sustenta esa historia crítica del origen de la sociedad moderna, en un discurso reflexivo articulando un relato histórico materialista que parece dominar la redacción de estas reflexiones hablando de un discurso extemporáneo que se sostiene en la soledad.¹⁹

¹⁸Los métodos narrativos son diversos y tienen diferentes clasificaciones, (Langellier, 1989; Mishler, 1995), pero tienen ciertos aspectos en común: estudian historias o descripciones de una serie de eventos, de esta manera la historia se convierte en la unidad de análisis y la forma en que los seres humanos comunican su experiencia, siendo de esta manera la investigación narrativa una forma de reconstrucción de las experiencias personales que tienen con otras personas y también con la sociedad (Pinnegar y Daynes, 2007).

¹⁹ Articular históricamente algo pasado significa: reconocer en el pasado aquello que se conjunta en la constelación de uno y un mismo instante. El conocimiento histórico sólo es posible únicamente en el instante histórico. Pero el conocimiento en el instante histórico es siempre el conocimiento de un instante.

Conviene subrayar que la investigación es el hecho innegable del acercamiento a la soledad, es decir, bajo la soledad es que realizo este ejercicio crítico de mi conformación docente, anclándome al pasado para recuperar el conocimiento histórico que me habita y que es imprescindible estructurarlo en la atmosfera del riesgo que estoy viviendo en la sociedad actual, por decirles algo de esta atmosfera cargada anímicamente de ansiedad, aislamiento, stress por el encierro, para minimizar los efectos de la pandemia causada por el virus covid-19²⁰ que nunca había visto en la historia de nuestro país, de este modo, recluida en el aislamiento para no contagiarme redacto las líneas de mi investigación narrativa, así como en su momento histórico nacional-socialista como lo vivió Walter Benjamín (Benjamín, 1991) bajo el desánimo de la soledad.

Retomando otro referente epistemológico lo encuentro en la importancia de que esta metodología me ofrece un conocimiento alternativo en coherencia con el pensamiento de (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004), construido sobre las experiencias de los profesores, la metodología narrativa ha posibilitado en mí un conocimiento contextualizado como docente que ayuda a comprender mejor su tarea en favor del educando y que debe desarrollarse en un contexto escolar. Por lo cual, el desarrollo de esta metodología me ha permitido legitimar los acontecimientos planteados en los contextos donde interactúo con directivos, maestros y alumnos.

Si analizo mi investigación narrativa veo que se ha constituido actualmente en una perspectiva o enfoque específico de investigación educacional, es decir, la constituyo a través

Al replegarse como un instante, como una imagen dialéctica, el pasado entra en el recuerdo obligado de la humanidad. Walter Benjamín. Tesis sobre la historia y otros fragmentos. Itaca. UACM

²⁰ La COVID-19 es la enfermedad infecciosa causada por el coronavirus que se ha descubierto más recientemente. Tanto el nuevo virus como la enfermedad eran desconocidos antes de que estallara el brote en Wuhan (China) en diciembre de 2019.

de las practicas pedagógicas que se generan en el aula y no sólo en una metodología cualitativa, sino en la subjetividad de mi experiencia. Esta forma de investigar altera mi modo habitual de lo que se entiende por conocimiento en ciencias sociales y de lo que importa conocer.²¹ Ya que las investigaciones sociales establecidas tratan de generalizar las prácticas de los docentes, evitando, la veracidad y confiabilidad de las experiencias de la vida escolar.

En tanto las metodologías de investigación habituales, según (Bolívar, 2002) se vislumbran arcaicas, rígidas, burocratizadas, como un déficit más del sistema educativo como mero requisito para la aprobación de los conocimientos adquiridos a través del curso una carrera profesional, validando la teoría como un profesional conformado por la acumulación de conocimientos teóricos que no otorga una institución, sino en la práctica, en la formación, en la experiencia, en el día del desarrollo de sus vivencias.

Ante esto, la Universidad Pedagógica Nacional implementa la investigación narrativa para dar prioridad a la formación continua de los maestros, a través de la transformación de nuestras prácticas docentes, ya que es necesario desarrollar habilidades para saber enseñar, no sólo manejar el dominio de contenidos, por esta razón el uso de la metodología de la investigación narrativa articula mis procesos de aprendizaje con la experiencia y la fundamentación de las bases epistemológicas de mi narrativa.

La presente investigación realiza una aproximación al tema de la narrativa como estrategia fundamental para la transformación de mi intervención pedagógica como docente de educación especial, el desarrollo de competencias docentes y la educación inclusiva. Mi narrativa

²¹ La investigación biográfica (desde la life-history) y, especialmente, narrativa (narrative inquiry), ante el desengaño postmoderno de las grandes narrativas y la reivindicación del sujeto personal en las ciencias sociales, está adquiriendo cada día mayor relevancia. Como hemos defendido y explicado extensamente en un libro reciente.

está contemplada como una de las estrategias centrales para mi transformación docente, parece ser uno de los mayores cambios en la historia de la investigación educativa, ya que la narrativa misma se constituiría en la capacidad más profunda de cada individuo, en ese encuentro con ella para dar cuenta, por lo que la narrativa y, sobre todo, la forma especial que adquiere en el relato sería, según autores como (Brunner, 1988), la operación fundamental para la construcción de sentido que posee la mente y, por lo tanto, para la construcción de 'mundos posibles'.

En las narraciones (Meza C. J., 2007) es difícil que estén ausentes los sentimientos humanos más profundos. En este sentido, la narrativa sería fundamental que permita la construcción de los sentimientos. De ahí que su inclusión en la educación debe considerarse, como lo que se plantea devolver al contenido curricular y a otros aspectos de la enseñanza y del aprendizaje, las emociones humanas puesto que solamente a través de ellas se puede brindar significación y realización a las acciones del individuo. La creación de mi yo es un arte narrativo (Arias Cardona, 2015), lo constituye la memoria, los sentimientos, las ideas, las creencias, la subjetividad, también se basa en fuentes externas, sentimos la necesidad de poner en palabras a ese yo, hablar de mí, a mí misma y a los otros, es estar en constante dialéctica, construir y reconstruir la guía de mis recuerdos que se vuelven víctimas de mis historias creadoras del yo, el yo que es el principal instrumento para afirmar nuestra unicidad.

Por eso, se me hace urgente pensar y vivir la educación que excluye desde mi intervención como docente, desde lo que las propias palabras de experiencia y de alteridad me sugieren: para poder plantearla como encuentro, sin convertir al otro en el objeto de nuestra programación, pero, a la vez asumiendo la responsabilidad, el deseo educativo de ese encuentro con la exclusión, esto es, la aspiración, la apertura a una experiencia nueva se ser y de saber.

Hablar sobre la experiencia (Meza C. J., 2007) puede llegar a ser algo complejo, porque toda experiencia, si nos toca profundamente, si nos ha hecho mella, tiene algo de inasible, de impronunciable, cualquier intento de decir va acompañado de un sentimiento íntimo de incompletud, de incapacidad para expresar los matices, los efectos íntimos con que fue vivida, de imposibilidad de dar cuenta de todos los aspectos de que se compuso lo vivido, de la dificultad de explicar la forma en que fue percibida e hizo trama con distintas dimensiones y facetas personales.

También es cierto que necesito expresar palabras, sentidos y significados nuevos para conectar de nuevo con mi capacidad de relacionarme de otra manera con el mundo siendo conciente de la exclusión que pueda generar con los otros, en el sentido de vincularme con la comunidad educativa, pues creo, lo había hecho en forma de “apartheid o haciendo la guerra” como lo dice el filósofo Emmanuel (Levinas, La huella el otro, 2001) cuando nos aislamos, cuando rechazamos al otro, cuando el otro me causa alteridad, por ese miedo a la diferencia y miedo a entablar un diálogo.

Hasta ahora, reflexiono que en mi historia laboral e intentando convencer al otro con la repetición de discursos burdos que no tenían sentido ni para mí misma, ahora reconozco que necesito vincular mis conocimientos conmigo misma, dándole importancia y valor a mi intervención pedagógica, estoy en una construcción de aprender y desaprender palabras, los significados y sentidos que les damos a estas, lo que me ha permitido, explorar mis debilidades y fortalezas como docente, sobre todo, estoy reconociendo mis vivencias docentes ante la exclusión (Gerardo Echeita, 2007) en el marco de la educación inclusiva, y lo que me significó reconocer la exclusión, después de años de laborar bajo el marco de la Integración Educativa.

Empezaré por considerar en mi reaprendizaje a usar palabras que me traigan (Carlos Skliar, 2009), metas, sueños, mundos posibles hacia la inclusión, no discursos sustitutos de los que ya tenemos, sino aquel lenguaje que me permita explorar, sentir, imaginar, a que lo nuevo sea acogido y vivido como novedad, a que el otro sea acogido y vivido como otro, palabras para recuperar el silencio de los otros, para prepararnos para lo imprevisto, para la escucha al otro, porque ahora me doy cuenta que se requiere de habilidad en mi intervención docente, de ser clara en el diálogo, en el discurso, en las acciones, no simplemente ser testigo de repetidores de discursos impuestos, y en mi experiencia docente es muy poco probable que se escuche a los alumnos y sobre todo, que haya escucha entre docentes.

Como ven mi investigación narrativa plasma aspectos filosóficos, pedagógicos, epistemológicos, teóricos que fundamentan la conformación de la metodología (Ricardo, 2005), es todo un proceso de investigación de mis experiencias pedagógicas significativas que dan sentido a mi ser y estar docente, desde la reflexibilidad hasta el inacabamiento de ese sujeto social e histórico que me construye y deconstruye a través de la experiencia al encuentro consigo mismo y con los otros.

La narrativa ha sido un encuentro muy profundo con mí ser y estar docente, es un encuentro a través de mí con ese otro, es decir, mirarme a través del otro, para hacer un auto reconocimiento de mí configuración docente. Un encuentro (Levinas, La huella del otro, 2001) con ese otro me da la oportunidad de conocerme a mí por curiosidad o el deseo de conocerme entre el yo y los otros para ser consciente de mí configuración docente, por lo que he iniciado un diálogo conmigo misma, siendo un factor ético que me permite hacer mi deconstrucción, así que, yo como docente tengo que hacer un gran esfuerzo de mutilarme en el sentido figurado como un análisis para verme a mí misma, al interior de mis paradigmas, creencias, prácticas, vivencias en relación a la intervención que realizo para lograr el camino hacia la inclusión, el no saber, desvirtuaría mi quehacer docente.

La documentación narrativa de mis experiencias pedagógicas (Clandinin, 1995) abre un mundo de posibilidades ya que, fundamentar mis acciones pedagógicas, darles sentido, significado, y resignifican mi labor docente, además de, pretender sea interpretativa, pretende reconstruir, documentar, tornar público la exclusión vivida o generada en el sistema educativo, para dar solución, proponer, opinar, enfrentar tensionar y volver crítico los sentidos, comprensibles e interpretaciones pedagógicas que los docentes construyen, reconstruyen y negocian cuando escriben leen reflexionan y sí conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas con la intención de constituir comunidades de atención mutua.

A continuación, hago referencia a algunas de las características fundamentadas con bases ontológicas y epistemológicas que tomé como referencia para ir guiando mi investigación narrativa, como las que a continuación les presento. Las características de la investigación narrativa coinciden con una aproximación a lo social, a lo educativo, político, cultural, haciendo un análisis e interpretación a aproximaciones teóricas. En concreto, Gergen (1999) identifica seis características de las narraciones:

- ~ Una historia con un argumento que está penetrado de valores, ya que las narraciones son estructuras evaluativas que conllevan una posición moral.
- ~ Un relato entendible en el que los acontecimientos son seleccionados para construir una trama razonable y significativa.
- ~ Los acontecimientos están organizados de manera ordenada.
- ~ Los personajes poseen identidades continuas a lo largo del tiempo.
- ~ Relaciones causales que construyen los fundamentos del esquema contado.
- ~ Una estructura que posee un comienzo y un final, que crea una direccionalidad y contiene una cierta percepción de propósito.

Estas características indican que la narración es una construcción social de la que dependen las personas para contar sus historias y ha ido tomando forma durante la interacción entre la gente a partir del material narrativo disponible en la cultura en la que viven dichas personas. Como señala Bruner (1997, p. 15), "la narración es la forma de pensamiento y expresión de la visión del mundo de una cultura". De alguna manera una narración implica algún tipo de estructura de la que las personas no son totalmente conscientes cuando cuentan sus historias debido a su naturaleza social y cultural (Andrew C. Sparkes, s.f.).

El conocimiento narrativo (Raúl, 2012), no intenta desplazar a otros tipos conocimiento, sino es otra manera abordar y conocer la realidad (Clandin y Rosiek, 2007; Bruner, 2002), y esta "otra manera" es tan antigua y empleada por los humanos que presenta un desarrollo histórico rico y profundo, lo que se intenta ahora es dar a conocer los inicios de la preocupación por la narrativa, en un camino desde la prehistoria hasta los pensamientos de Ricoeur, para posteriormente explicar cómo se origina el cambio y giro de la búsqueda de un conocimiento universal y necesario hacia la búsqueda de comprensión y valoración de lo individual, para luego formalizar diversas líneas de pensamiento que son base y a la vez se diferencian en la investigación narrativa. Teniendo en cuenta estas líneas para dar forma a mi investigación narrativa, también se tomaron en cuenta las siguientes características, como apoyo para tener una ruta metodológica y no desvirtuar el sentido de la recopilación de relatos, experiencias y acontecimientos vividos en el ámbito escolar.

Como primera característica de las narrativas se puede mencionar que en ellas se construyen lo significados básicos para el ser humano, en tanto que el ser persona implica (re)crear y vivir en un mundo lleno de significados. Esto es así porque, como comentan Brockmeier y Harré (2001), "[...] vivir es dar significado a tu vida: en realidad, el proceso de la construcción de ese significado es el verdadero centro de la experiencia vital" (p. 49). Del mismo modo, Polkinghorne (1988)

señala que el estudio del comportamiento humano precisa explorar los sistemas que dan significado a la experiencia. Stelter y Roessler (2007) destaca la importancia de centrarse en comprender el significado de la experiencia humana, en la medida en que las personas vinculan sus experiencias y sus acciones con significados específicos. Sin embargo, desde un punto de vista narrativo, el significado no equivale a la posesión de información o la definición conceptual, sino que más bien se asocia a un continuo proceso interpretativo. Como afirma Bruner (2000a), el significado es "[...] una invitación a buscar la solución del problema. Hablar sobre el significado, supone más hablar sobre la carretera que sobre el destino al que conduce" (p. 20). Con otras palabras, se subraya el sentido procesual del significado, ya que un hecho o un objeto puede adquirir significados distintos en función de las narrativas que le dan sentido. (Elsy Domínguez De la Ossa, 2013)

Una segunda característica hace referencia a que las narrativas se adquieren en la relación con los otros, en tanto que el ser humano en su condición inherente de mantenerse en interacción permanente con los otros no puede ser autosuficiente ni estar aislado, sino que es socialmente interdependiente. De ahí que las narrativas y los significados se generen y se adquieran en relación con los demás. Es más, como sugiere Gergen (1999a), la investigación narrativa difiere de otras perspectivas de estudio precisamente en su énfasis en las relaciones sociales, en la medida en que los significados se revelan y se hacen inteligibles en relaciones sociales.

Es decir, las narrativas no están conceptuadas como guiones cognitivos alojados en el propio individuo, ni el significado se considera una propiedad perteneciente a la mente de las personas que, sencillamente, hacen llegar a los demás a través de las narrativas. En cambio, plantea Gergen (1999a), los significados se construyen de manera concertada con otros, ya sean estos reales o imaginarios. De este modo, las narrativas no recrean, generan y obtienen

significado en el interior de las personas, por así decirlo, sino en las relaciones que se establecen con los demás. (Elsy Domínguez De la Ossa, 2013)

La tercera característica de las narrativas es su carácter personal, son únicas e individuales en la medida en que contienen circunstancias, emociones, sentimientos y motivaciones particulares. Esta dimensión individual afecta el concepto de *autoría*, según el cual, los individuos tienen determinados grados de libertad para construir el relato que cuentan (Gergen, 1999b). A pesar de ello, las narrativas no son *enteramente* personales: no brotan de la mente del individuo solamente. No son naturales, ni pueden construirse enteramente a voluntad; no todas las narrativas pueden contarse a todo el mundo, ni tampoco pueden ser contadas siempre de la misma manera. Las personas o audiencias a las que van dirigidas las historias, así como los lugares y los tiempos en los que se escuchan, influyen en lo que dicen y en cómo lo dicen (Smith & Sparkes, 2008). Las historias no son un producto exclusivo de su narrador. El receptor de la historia, de alguna forma, se convierte en su coautor. En este sentido, los investigadores no encuentran o descubren narrativas, sino que participan activamente en su creación (Riessman, 2008). (Elsy Domínguez De la Ossa, 2013)

Una cuarta característica consiste en que las personas construyen sus identidades mediante narrativas y las cuestiones referidas al yo y a la identidad (la comprensión de quién soy y quiénes somos) (Ricoeur, 2006), que han sido objeto de estudio de la Psicología desde sus inicios como ciencia del comportamiento humano, resultan primordiales en la investigación narrativa. Esto es debido a que, como plantea Bruner (2000b), no solo las personas hacen narrativas, sino que las narrativas hacen a las personas. Según Eakin (1999), se dice lo que somos y cómo queremos que los otros crean que somos mediante narrativas acerca de nosotros mismos y acerca de lo que pensamos que merece ser valorado. Este proceso se hace constantemente en tanto que las

narrativas son la posibilidad de intercambio social dentro de un discurso y no hay conversación en la que no se haga uso de ellas. (Elsy Domínguez De la Ossa, 2013)

La quinta característica de las narrativas desde la perspectiva constructivista es que ellas configuran una manera primordial de organizar y experimentar la temporalidad en la que se desarrolla la experiencia de vivir. A diferencia de otras perspectivas, esta investigación presta una atención especial a la manera en que se experimenta el tiempo en relación con los sucesos que acontecen. Como plantean Phoenix, Smith y Sparkes (2007), el tiempo es una dimensión de la existencia humana de la que no se puede escapar. Pero la manera en que se le da sentido al tiempo y a la experiencia temporal del pasado, el presente y el futuro está en gran medida determinada por significados construidos narrativamente. A ese respecto, Charon (2005) plantea que "[...] los seres humanos usamos las narrativas para documentar el paso del tiempo, el propio lenguaje marca un antes, un ahora y un después del relato de la historia que, a su vez, necesita un principio, un desarrollo y un desenlace" (p. 30). (Elsy Domínguez De la Ossa, 2013)

Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al renombrar y recrear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los hechos vividos. (Arias Cardona, 2015). Es igualmente correcto hablar de investigación sobre la narrativa o de investigación narrativa. Entendemos que la narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de la investigación. "Narrativa" es el nombre de esa cualidad que estructura la experiencia que va a ser estudiada y es también el nombre de los patrones de investigación que van a ser utilizados para su estudio. Para preservar esta distinción utilizaré un recurso razonable y ya bien establecido: llamar "historia" o "relato" al fenómeno y "narrativa" a la investigación. Así, decimos, (Clandinin, 1995) que la gente por naturaleza, lleva sus vidas

“relatadas” y cuenta las historias de esas vidas, mientras que los investigadores narrativos buscan describir esas vidas, recoger y contar historias sobre ellas y escribir relatos de la experiencia.

Así que para configurar los hechos vividos tome en cuenta las precedentes características, pero retomando las 5 características que refiere (Díaz Meza, 2007) de la narrativa, relevancia, trascendencia, aprendizaje, transformación y contenido emocional, las cuales, he tratado de consolidar en cada uno de los capítulos, estas características, se han tratado de clarificar e identificar en las historias narradas, con los acontecimientos de mi intervención docente en el marco de la educación inclusiva.

Para ser un acontecimiento pedagógico significativo, mi intervención es planteada bajo el análisis estructural desde la Filosofía de (Rancière, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015),²² ya que para Rancière la filosofía no consiste en la transferencia de un saber, sino de una experiencia, la experiencia de que es posible tener la oportunidad de pensar en el relato, aceptando la existencia de su realidad, y la propuesta de acción ficcional que de sentido a la investigación narrativa con la finalidad de crear mundos posibles hacia la transformación de mi práctica docente, hacia el reconocimiento de mí en los otros, al reconocimiento de mi realidad como maestra de educación especial que requiere un aprender y un desaprender constante, una reflexión constante de mis acciones pedagógicas, cómo el aprender a vincularme con la comunidad escolar, ya que es una parte fundamental hacia el camino de la inclusión.

²² Las reflexiones del filósofo francés Jacques Rancière se mueven entre la literatura, el cine, la pedagogía, la historiografía, la historia del proletariado y la filosofía. Adquirió notoriedad cuando colaboró en *Lire le capital*, de Althusser (1965,) y poco después publicó una crítica ferviente de Althusser en *La Leçon d'Althusser*, (1974). Es profesor emérito de Filosofía en la Universidad de París VIII (St. Denis) y sigue dando clases como profesor visitante en diversas universidades, incluyendo Rutgers, Harvard, Johns Hopkins y Berkeley. Un motivo recurrente en la obra de Rancière es el tema de la relación entre la política y la estética, así como sus diversos significados en contextos diferentes. <https://www.mxfractal.org/RevistaFractal48Jacques%20Ranciere.html>

Considerando, como docente, adquiriré experiencia a través de los años, comenzaré a relatar cómo ha sido mi experiencia pedagógica desde mi enseñanza, ya que ha sido sólo una forma de transmitir el conocimiento, como dice (Alliaud, 2006) enseñar es contar y los maestros somos contadores de historias al enseñar, pero al enseñar los maestros no solo somos contadores sino, nos volvemos interpretadores de las narraciones que se generan en situaciones de enseñanza, interpretando lo que sucede para resolver lo que es posible y deseable en determinadas circunstancias en los procesos de enseñanza que protagonizan.

De este modo como docente de la UDEEI contribuyo a hacer conocimiento de mis experiencias escolares, a través de mi narrativa, teniendo la oportunidad de conocer, comparar, estudiar y profundizar más en el enfoque de la integración educativa y contrastar con el enfoque de la educación inclusiva a partir de un acercamiento con el otro, con la relación entre docentes, directivos, alumnos, padres de familia, por lo que es primordial escuchar a los otros, reconocer sus valores, sus conocimientos, experiencias, aprendizajes para hacer encuentros y que sean escuchadas sus voces a través de mi narración, que es mi herramienta para mi transformación pedagógica, por lo que en el siguiente apartado relataré como fui construyendo la pedagogía de mi transformación.

En el curso de esta búsqueda de transformación de mi intervención docente logré hacer de la narrativa como la herramienta que me lleva a la reflexión, al autoconocimiento de mí misma, a la construcción y deconstrucción de mis paradigmas, creencias, discursos impuestos por un sistema educativo que busca soluciones de manera inmediata para resolver cuestiones que deberían ser prevenidas desde la raíz. Así que me dí a la tarea de desaprender todo lo que discursaba en mi intervención docente, de empezar por un cambio desde mi interior, desde la raíz, y ese inicio de transformación me lo brinda la investigación narrativa, logrando el inicio de un proceso de transformación que estaba buscando.

1.3 Narrativa, Herramienta de la docente de UDEEI para dar cuenta de sí misma.

Debo reconocer que al finalizar mi carrera profesional como maestra de educación especial siempre encontré un rechazo hacia la forma de titularme pues solo existían modalidades como la tesis o la tesina, esa resistencia me llevó a posponer la titulación por varios años, hasta que logré hacerlo bajo una modalidad de experiencia laboral, por lo que conviene decir que la experiencia da mayores conocimientos en el campo de la docencia, puedo decir, como docente me hice a través de la práctica, lo que me ayudó a realizar el informe recepcional, pues contaba con mayores elementos para fundamentar la experiencia (Carlos Skliar, 2009), resultándome grato esta forma de titularme, por lo que una vez más la narrativa me ayudó a cambiar mi paradigma acerca de la titulación. Actualmente, la narrativa me resulta una experiencia significativa con un mayor sentido en mi investigación, una reflexión profunda que me llevó al reconocimiento de mi conformación docente, considero que es una propuesta interesante y dinámica, el encuentro con uno mismo es algo interesante, difícil de reconocerse en ella y lograr la transformación como docente especialista.

La investigación narrativa se ha convertido en un herramienta de transformación, siendo el resultado de yo como docente contador de historias, como organismo que de manera individual y socialmente vivo mi docencia a partir de vidas relatadas. El estudio de la narrativa por lo tanto es el estudio de la forma en que yo como docente experimento el mundo, desde mi subjetividad.²³

²³ La capacidad de reflexión de la persona, estar “en sí” brinda una interioridad y el hecho de ser la persona un “yo” que se percibe como fuente de sus actividades, responsable de sus opciones libres, y como sujeto, centro consciente de atribución de todas las realidades que constituyen su ser. Esto nos da una “subjetividad” que hace que yo pueda sentir mis vivencias como el otro; que yo pueda ver el mundo desde mi punto de vista y tú desde el tuyo. <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2018/03/30/la-educacion-es-una-introspeccion-y-una-conversacion/>

En este caso mi subjetividad (Arfuch, 2004) docente es la forma como percibo y le otorgo valor a mis ideas, pensamientos, experiencias, personas, es una cualidad humana, donde los intereses y motivaciones influyen en cualquier respuesta, conclusión o conocimiento, siendo inevitable actuar conforme a lo que piensen los demás o lo que piense yo de mí.²⁴ En este sentido la subjetividad y la docencia también están vinculadas, pues es parte del docente crear subjetividad de acuerdo con las costumbres del sistema educativo, es decir, nos volvemos parte de esos ideales, costumbres, pensamientos, ideales que quiere lograr en materia de educación.

En suma, el proceso metodológico (Arias Cardona, 2015) de esta narrativa ha sido la observación, la experiencia, la memoria, acontecimientos de las experiencias escolares significativas vividas en el marco de mi práctica pedagógica con una línea reflexiva y con el objeto de fundamentar mi experiencia pedagógica a través de la investigación narrativa como un modelo, un dispositivo, un proyecto de formación docente basado en mi experiencia, por lo que podría pensarse que esta metodología no es de carácter científico, es decir, esta metodología será una herramienta para profundizar en mis prácticas pedagógicas que recopila la experiencia significativa de mi realidad, que dé cuenta de mí misma, para conocerme y transformar mi labor educativa.

Según a mi parecer, siguiendo lo expresado por (Meza C. J., 2007) “el relato transfigura lo banal” (Bruner, 2003), de tal suerte que lo cotidiano, generalmente leído como “ordinario”, a través del tratamiento narrativo trasciende la objetividad del hecho para ser procesado subjetivamente, esto es, para ser comprendido e incorporado a la red de experiencias que configuran los mecanismos cognitivos y existenciales de significado y de sentido del maestro.

²⁴ En filosofía, la subjetividad es considerada una propiedad intrínseca del conocimiento, ya que este se constituye de argumentos y experiencias que emanan desde la percepción de alguien.²⁴

Desde luego, en algunas instituciones escolares pretenden promover la compleja realidad del maestro, acercarse a su vida personal y profesional pero los enfoques se centran en intereses meramente técnicos, estructurales y hasta emancipatorios que en lugar de apoyar la realidad escolar, dejan entrever las problemáticas inherentes a la realidad y condición docente, por lo que en esta narrativa conformada por mi experiencia escolar principalmente de aquellas experiencias significativas (Clandinin, 1995) que son los elementos del saber pedagógico y de la práctica pedagógica, no sólo es teoría, ni ficción, donde tampoco es una actividad documentada que se comprueben hipótesis inventadas y comprobadas por resultados estadísticos que de entrada son fríos y no se acercan en nada a la realidad del docente.

Por consiguiente, el encuentro con mi investigación narrativa ha sido como ese extranjero sin identidad, aunque siempre he sido una maestra campesina, no he dejado mi tierra, que al no tener ese sentido de mi docencia, dudaba de pertenecer a un sistema a pesar de 23 años de experiencia laboral, ese sentimiento de sentirme extraña en un sistema que ha formado pero que constantemente evoluciona, por lo que, he permanecido estática en mi tierra como lo describe Walter Benjamín, eso que habita en mí, ha permanecido en el mismo lugar, pero no con la misma gente, ni con las mismas prácticas, mi evolución docente me ha configurado como una maestra ignorante (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015), emancipadora intelectual.²⁵

Cabe mencionar, que ahora que conozco esta metodología me estoy construyendo y deconstruyendo (Derrida) a través de ella, existe un significado real y profundo de esos saberes,

²⁵ Al respecto reconocemos con Bruner (2000) que "Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana", haciendo posible que las narrativas sean "mecanismo y estrategia para comprender el acontecer experiencial y el sentido que los maestros elaboran intersubjetivamente al orientar y dotar de contenido vivencial su práctica pedagógica cotidiana" (Diaz, 2006a).

conocimientos, habilidades, competencias, que desconocía, antes de la narrativa era otra maestra, miraba diferente la docencia, creía que toda la labor realizada durante veintitrés años de experiencia correspondía al deber ser de una maestra idealizada como la mejor, ahora me doy cuenta que he sido una maestra enfrascada en una función, encasillada en discurso de la política educativa, sin un verdadero sentido de la inclusión.

Ahora al enfrentarme a mi interior descubro que he tratado de hacer las cosas, pero sin una base teórica que sustente mi trabajo, he hecho docencia con lo poco que sé, pero requiero transformar esta práctica, que me ayude a vincularme con los demás, con bases teóricas, filosóficas y pedagógicas. Por lo que, en el contexto educativo la experiencia escolar convertida en narración transforma al cotidiano docente en algo más que un cúmulo secuenciado de acontecimientos que pasan de forma desprevenida y neutral por la vida del maestro.

De esta manera, fui fundamentado estas acciones con varios investigadores donde vislumbré un panorama diferente en mi interior pues es complicado llegar a la reflexión docente, este proceso me motivó para a escribir acerca de mí y darle voz a los otros, para reflexionar, analizar, argumentar, identificar prácticas, actitudes, costumbres que veía como normalizadores de la práctica educativa y que seguía repitiendo, pues, raramente en el sistema educativo tenemos la cultura de ver hacia dentro de nosotros mismos como docentes, escasamente evaluamos el proceso de nuestra enseñanza, podemos evaluar a los alumnos, a las actividades, al plan y programas de estudio, pero nunca nos detenemos a evaluar nuestra actuación pedagógica como dice (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015), solo somos espectadores y repetidores del acto de enseñar.

El encuentro con mi narrativa me lleva a la reflexión y al análisis de mi experiencia docente que me ha configurado no solamente como un contador de historias, sino que me ha configurado como un sujeto histórico social que no sólo comunica algo, sino que también da cuenta (Meza C. J., 2007) del significado y sentido de su docencia, que investiga dentro de sí para conocerse, configurarse, transformarse a sí mismo y a su entorno escolar. De este modo doy cuenta de mi labor educativa, de mi subjetividad que, al enfrentarme a esta metodología de investigación, descubro el ser y estar de mi docencia, de lo que me habita y de lo que me altera en este proceso indagatorio de introspección pedagógica.²⁶

En referencia a lo anterior, podríamos decir; como docente de educación especial que me estoy constituyendo como sujeto social transformador, a partir de un enfoque narrativo, que dista notablemente de los procedimientos formativos de corte instrumental y eficientista que pretenden convertirlo en un aplicador pasivo de las políticas educativas (Meza C. J., 2007), negando así su potencial como agente creador y generador de saber pedagógico fundado en la experiencia escolar que ha podido recabar en su práctica docente. En este sentido, todo cambio, transformación e impacto se verá reflejado en las aulas, en mi intervención pedagógica, deriva primordialmente de aquellos procesos de configuración interna que operan sobre la dimensión subjetiva del maestro, así como de los ambientes, acciones y estrategias del orden externo que los favorecen.

²⁶ La capacidad de reflexión de la persona, estar “en sí” brinda una interioridad y el hecho de ser la persona un “yo” que se percibe como fuente de sus actividades, responsable de sus opciones libres, y como sujeto, centro consciente de atribución de todas las realidades que constituyen su ser. Esto nos da una “subjetividad” que hace que yo pueda sentir mis vivencias como el otro; que yo pueda ver el mundo desde mi punto de vista y tú desde el tuyo. <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2018/03/30/la-educacion-es-una-introspeccion-y-una-conversacion/>

Ahora me doy cuenta, que los acontecimientos que fui encadenando en mis historias, sucesos, experiencias, hechos, interacciones, me ayudan a reflexionar acerca de mi intervención pedagógica en los centros escolares a nivel primaria y secundaria, designados por Dirección de Educación Especial con la finalidad de tener disposición hacia los cambios, a no generar apegos hacia las rutinas, costumbres, prácticas y culturas, ya que, perderíamos el objetivo de nuestra función.

Como docente especialista tengo una función distinta a la de un maestro frente a grupo, puedo darle sentido a mi docencia como un profesor mediador del aprendizaje, lo que implica (Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, 2015), contribuir con las escuelas para garantizar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y características físicas, psicológicas, sociales, culturales y económicas, ejerzan su derecho a una educación de calidad, sumarse corresponsablemente con las escuelas para aumentar su capacidad de brindar una respuesta educativa pertinente a la diversidad de condiciones y características del alumnado.

Sin embargo, como docente especialista (Educativos, 2015) es necesario conocer y dominar apoyos que acompañen a la escuela para contribuir en la eliminación de procesos de exclusión, pues, como docente de UDEEI no enseño contenidos, pero oriento al docente titular para que desarrolle procesos de aprendizaje, habilidades cognitivas, operaciones mentales de todos los estudiantes, además de proponer estrategias para favorecer los aprendizajes y favorecer ambientes inclusivos, hacer valer el derecho de la educación de todos los alumnos principalmente de los que se encuentran en una condición de vulnerabilidad a través del despliegue de recursos especializados en caso de ser necesarios.

Por consiguiente, la Dirección de Educación Especial (Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, 2015) decide poner el acento, más que en la situación de vulnerabilidad en sí misma, en

la situación educativa cotidiana del alumno o alumna, que puede estar en situación de riesgo de no acceder a la escuela, no permanecer, no egresar o no aprender en ella. De esta manera, los alumnos y alumnas que formen parte de las poblaciones en prioridad, serán sujetos de atención especializada por parte de la UDEEI, cuando se identifique dicha situación educativa de riesgo en corresponsabilidad con el docente frente a grupo.

Esto es, de manera conjunta se identifica a los factores que están obstaculizando el acceso a los aprendizajes, por lo que, se movilizan recursos como el uso y la implementación de material didáctico, de actividades lúdicas para hacer dinámico el aprendizaje, en caso de que algún en situación educativa de mayor riesgo o condición de vulnerabilidad requiera de apoyos especializados (Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, 2015), se registra en estadística y se implementan conjuntamente con el maestro titular la diversificación de estrategias para que acceda a los aprendizajes del grado, enriqueciendo los ambientes de aprendizaje con metodologías activas, Actuaciones Educativas de Éxito, con el Diseño Universal para el Aprendizaje, Métodos para la lectura y escritura, y en casos más específicos, es decir, que enfrenten alguna condición de discapacidad se implementan estrategias específicas diseñadas para una población en condición de discapacidad.

Así es, como, en el “contexto de políticas educativas (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) confiere a la Dirección de Educación Especial la responsabilidad compartida de contribuir en la construcción de ambientes inclusivos para lo cual contempla en su Programa General de Trabajo 2008-2012, la transformación de la gestión para elevar la calidad educativa, en beneficio del logro educativo, a partir del cumplimiento de cuatro objetivos estratégicos, mismos que fueron proyectados por la DEE bajo los principios de alineación y sinergia, en torno a proyecciones del Gobierno Federal en materia de Educación, en la SEP en su Programa Sectorial de Educación 2007-2012”.

De esta manera, la Educación Especial se convierte en una institución primordial en el proceso hacia la educación Inclusiva, la cual, “se asume como un proyecto educativo y de transformación social, como una respuesta a una realidad, así como una nueva manera de entender la educación y, por lo tanto, de comprender a la escuela” (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011).

Por lo que, ahora mi narrativa me lleva a cuestionar que sólo he realizado mi intervención pedagógica de manera mecánica, he sido repetidora de los discursos planteados por la política educativa sin detenerme a pensar que en la forma de actuar es como se replica la educación, “somos lo que el sistema quiere que seamos” (A. Giddens, 1996), quizá por eso, nuestra cultura educativa no está hecha para la reflexión, por lo que ahora encomendar esa misión a un docente de UDEEI es dar paliativos a la educación, es simular que se está trabajando por la educación inclusiva para dar respuesta a unas exigencias políticas sin modificar paradigmas.

Cabe mencionar que no es una tarea sencilla, hay que vencer muchos obstáculos, paradigmas, actitudes, expectativas, culturas, prácticas, habrá que cambiar la forma de intervenir pedagógicamente para eliminar procesos de exclusión, encaminando esfuerzos hacia la diversidad, hacia el respeto a las diferencias, sin embargo, todo este proceso de inclusión en el sistema educativo mexicano como docente de UDEEI, ha sido complejo de enfrentar los retos que implican mover estructuras, creencias, sistemas, por lo que, poco impacto ha tenido en el reconocimiento de mi labor, sobre todo porque implica un trabajo de colaboración con el colectivo docente que muestra resistencia a los nuevos retos de una cultura inclusiva.

En definitiva, estos cuestionamientos han llevado a revisar mi narración con el fin de identificar la estructura que poseen aquellas (Meza C. J., 2007) experiencias significativas

convertidas en el relato y, en este sentido, a partir de ella, refiero, que esta experiencia vital que tiene que ver la relación con los otros, me refiero a los docentes frente a grupo, se destaque los contenidos de significado que en ésta relación se refieren, como lo es la trascendencia de mi intervención en el contexto escolar, áulico y sociofamiliar como maestra especialista, se le atribuye un sentido que rebasa los límites de una experiencia normal o corriente; debido al desconocimiento o desinterés; por lo tanto, se le identifica como una experiencia que logra romper las fronteras de espacio-tiempo, anclándose en la memoria subjetiva del docente de una forma permanente, se constituye como una experiencia que independiente de su valor (positivo o negativo), es identificada como activadora de un aprendizaje que se ha incorporado al campo subjetivo como pauta existencial.

Otro contenido de significado es la transformación que ha surgido de una experiencia de rechazo, de no aceptación, de exclusión en el contexto escolar, esto es, la experiencia vivida en el actual centro escolar, marcó huella, para transformar lo viejo, lo caducado, es decir, que al enfrentar ese rechazo por los maestros frente a grupo, directivo del plantel y yo como docente de UDEEI, hicieron que movilizara mi subjetividad, era renacer o morir, así que enfrentarme a los nuevos cambios en materia de educación inclusiva fue muy complicado, cuyo impacto se define en el nivel de la transformación individual, por ello, se le refiere como una experiencia que ha logrado generar cambios o transformaciones subjetivas; el contenido emocional: es una experiencia que reporta altos contenidos de afectación en el plano emocional, evidenciando, de esta forma, una fuerte implicación subjetiva en su comprensión.

Esta implicación tuvo que ver desde hacer cursos de coaching, de actualización del magisterio, pero sin resultado alguno, sabía que tenía algo que modificar, pero no tenía ni idea de que era lo que iba a cambiar, cursos y cursos tomé pero no daban respuesta a lo que buscaba, quería cambiar mi intervención, quería poder argumentar mis ideas, saber más de educación,

hasta que tuve la oportunidad de cursar maestría en educación básica, con especialidad en Integración e inclusión educativa, pues bien, no me quedo de otra más que implicarme, además no fue por obligación, si no por gusto que decido estudiar la maestría como requisito fundamental es leer y leer y leer a diversos investigadores.

Dicho de otro modo, para transformar las formas de enunciación es necesario fundar la ficción (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015) de esta narrativa en el ordenamiento de detalles, es decir, la ficción se entrelaza con relación a los encadenamientos de causas y de efectos que aseguran la inteligibilidad del relato a través de su desarrollo temporal, construyo mi acción ficcional con el elemento de horizonte de futuro con base en mi intervención en el marco de la educación inclusiva, implicando un campo y el objeto de mi intervención para definir el modelo pedagógico que genere la igualdad de oportunidades de aprendizaje, ayudas pedagógicas, dispositivos de aprendizaje, competencias docentes, trabajo colaborativo, la cognición, la metacognición, las habilidades cognitivas, la mediación cognitiva, mediación pedagógica y dispositivos de planeación que brinde apoyos a quien más lo requieran.

A continuación, desde la perspectiva filosófica y pedagógica para definir la ficción y la trama que refiere (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015), me acerco a situaciones que se construyen en las relaciones de inclusión o de exclusión, de las fronteras entre la percepción y la acción, de los estados del pensamiento, presentación de los hechos, de encadenamiento entre los acontecimientos, construcción del sentido y paradigmas que circulan de los conocimientos de la actividad humana, las relaciones nuevas entre las palabras y las cosas, las percepciones y los actos, las repeticiones del pasado y las proyecciones al futuro, el sentido de lo real y lo posible con el que se tejen las formas de la experiencia social.

De manera ilustrativa se indicará, en los siguientes cuadros como queda ejemplificado el proceso metodológico de como fui encadenando los hechos con el pensamiento, con el tiempo,

con la experiencia y los acontecimientos que fueron estructurando mi intervención en un análisis estructural del relato que conjunte los mundos de experiencias vividas que me fueron conformando en un docente de educación especial a través de hechos de pensamiento y aventuras a los primeros acercamientos como docente en una institución gubernamental, para ello, la importancia en la sucesión temporal de los hechos me ayudó a enmarcar en la línea del tiempo hechos significativos que fueron acumulándose en experiencia a través de estos 23 años de práctica docente para ser analizados como un posible acontecimiento que posibilite una ficción en la trama de la narrativa, cómo un hecho al que quisieras darle respuesta o solución al indagar un problema de tu práctica docente que tiene que ver con esa necesidad de transformación.

Análisis estructural del relato: unidad narrativa				
Mundos de experiencia	Hechos de pensamiento y aventuras	Sucesión de hechos y consecuencias	Sucesión temporal	Acontecimiento que posibilita la ficción
A raíz del abandono de mi padre, quise conseguir trabajo pero mi madre no me dejó, ella como pudo me apoyo para continuar mis estudios de licenciatura, pues yo quería ser maestra desde pequeña, al egresar de la ENE tuve que conseguir trabajo en lo que fuera porque mi madre ya no podía costear mis gastos así que conseguí trabajo en una tienda departamental donde duré muy poco tiempo ya que mi madrina me consiguió trabajo en una escuela particular por tres meses porque después me llamaron de la SEP para firmar contrato, lo que da inicio a mi carrera de docencia y trayectoria de 18 años en la USAER y 5 años como maestra de UDEEI donde comienzo una profunda Transformación como docente debido al cambio de atención a la diversidad.	Mi primera experiencia como docente en el tutelar de menores fue un desastre, ya que los alumnos no les gustó mi taller de poesía al ver los demás talleres de actividades manuales lo que causó en mí una gran frustración poniéndome a llorar inconsolablemente, ante esto, me arme de valor para volver al otro día y cambiar mi taller por actividades manuales, mi profesor y mis compañeros pensaron que no regresaría a las practicas ni a la escuela. Este hecho hizo que me prepara y actualizara mi practica docente, no es fácil enseñar, creemos que es fácil pararse enfrente de un grupo y hablar, pero ser maestro requiere de muchas habilidades, poco a poco me fui descubriendo como profesora, mis practicas mejoraron.	Así que cuando ingresé a la SEP tenía que enfrentarme con determinación a las consecuencias que vendrían, así que decidí prepararme, constantemente me inscribía a cursos para aprender a transmitir el conocimiento, y darme a entender a los alumnos que lo necesitaran. Con el tiempo cambio el enfoque de atención, ahora tenía que orientar a maestros y acompañarlos para trabajar conjuntamente y ofrecer apoyos pedagógicos a los alumnos en situación educativa de mayor riesgo con o sin discapacidad o en condición de vulnerabilidad, este suceso dejó una marca muy profunda en mí pues primero tenía que vencer la resistencia al cambio, así como, enfrentar a maestros para orientarlos respecto a la mejora de su practica educativa, lo que era imposible.	Cuando se da el cambio del enfoque de atención me cambian del nivel de secundaria a nivel primaria lo que para mí implica un doble esfuerzo de aceptación al cambio. Después de pertenecer a un buen equipo de trabajo en la secundaria y de ser la mano derecha de la directora me enfrente a una escuela primaria donde la directora y maestras me rechazan, no me aceptan, no me miran, escasamente toman en cuenta en lo que las oriente. A partir de ese cambio y de mi narrativa comienza la profunda transformación de mi practica docente.	Generar un trabajo colaborativo en la atención a la diversidad a través de los siguientes dispositivos: <ul style="list-style-type: none"> • Mediación Docente • Mediación Pedagógica para generar ambientes de aprendizaje. • MG: Estrategias de aprendizaje • Impulsar la Comunidad de aprendizaje y de convivencia (aulas) • Desarrollo de competencias docentes

Sobre mi narrativa he definido la ruta metodológica de investigación, la cual, ha consistido en identificar el problema pedagógico que será el eje fundamental para dar una posible respuesta

a mi intervención docente, por lo que, los esquemas ficcionales (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015) y la proyección de futuro me ayudará a identificar qué es lo que quiero investigar dentro de todo ese mundo de mi intervención pedagógica. Así que, los esquemas ficcionales y una posible proyección de futuro me ayudaran a investigar ese posible problema pedagógico.

Evidentemente a esta estructura de narrativa (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015) la llama "una afirmación extraordinaria", Ranciére toma lo que dice Auerbach sobre un "momento cualquiera" de Alfaro de Virginia Woolf. "poner el acento en un suceso cualquiera y explotarlo no al servicio de un encadenamiento concertado de acciones sino por el suceso mismo".

ESQUEMAS FICCIONALES Y PROYECCIÓN DE FUTURO: ACCIONES ESTRATÉGICAS QUE ADAPTA LOS MEDIOS A LOS FINES

Población de ficción	Estructura de la acción de ficción	Acontecimientos que deducen de ellos posibles	Mundo posible Relaciones humanas y educativas	Experiencia social y educativa que se teje.
Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivos de atención a la diversidad para que se apropien o cambien su percepción acerca del enfoque de atención a través del DUA y Mediación docente. • Relaciones e interacciones pedagógicas entre docentes, alumnos, entre alumnos por medio de la cooperación, hospitalidad, fraternidad, amorosidad y el diálogo. • Mediación Docente: es la acción del educador de servir como intermediario entre el alumno y el medio y entre otros alumnos. • Elementos de la mediación (Lorenzo Tébar): • Teoría de la modificabilidad cognitiva. • La mediación, Fundamentos, criterios • Habilidades del pensamiento, Operaciones mentales superiores y básicas • Perfil del profesor mediador. Ayudar a los maestros a ser conscientes de la forma en como realiza su interacción mediada • Funciones del profesor mediador 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enfoque mediador para la transformación escolar y profesionalización de los docentes. ▪ El profesor mediador ▪ El maestro necesita conocer cómo se produce el pensamiento y el aprendizaje, donde sea un experto en técnicas y estrategias de aprendizaje para saber como intervenir de forma correcta en un mediador del aprendizaje para que todos los alumnos participen de sus aprendizajes. ▪ Construya una cultura de la cooperación. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Entablar una comunicación asertiva <input type="checkbox"/> Apropiarse del enfoque de la diversidad para eliminar estigmas, esteriotipos, prácticas excluyentes. <input type="checkbox"/> Diluir el trabajo individual <input type="checkbox"/> Cambio de actitud de los docentes hacia la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Entre docentes de UDEEI y Titulares generar ambientes de aprendizaje. ❖ Trabajo colaborativo entre docentes para transformar las practicas educativas e incidir en el aprendizaje de todos los alumnos. ❖ Sensibilizar a los docentes sobre su practica pedagógica. ❖ Aulas inclusivas

En relación a la problemática expuesta en la Acción ficcional u horizonte de futuro (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015): se refiere a la construcción de mundos de experiencia posibles, es la construcción de un horizonte de futuro hacia mi

intervención bajo el marco de la educación inclusiva, donde busco una mirada a la diversidad desde el enriquecimiento, no de la deficiencia, a través de un perfil pedagógico-ético que me lleve a construir experiencias inclusivas, donde poco a poco haga imperceptibles los cambios, en la población de ficción que son los docentes del centro escolar donde laboro con el fin de estructurar una ficción para proyectar una realidad diferente, de proyectar un mundo posible, como dice Skliar no solo vamos a revolucionar la interacción con el otro sino ¿cómo vamos a modificar al otro? Y en este sentido, se construye mi ficción narrativa para abrir un mundo de posibilidades hacia el horizonte de futuro.

Mi investigación narrativa toma los conceptos de ficción y filosofía como herramienta pedagógica de análisis y reflexión a raíz de mi experiencia significativa de exclusión que he reconocido de mi propia intervención, así es como ha ido dejando huella ese acontecimiento habitado en mí y durante mi conformación como docente de educación especial, pero veamos a lo que me refiero cuando hablo del acontecimiento.

Acontecimiento (Gómez Esteban J.H, 2016): es un evento social educativo pedagógico que se desarrolla en un tiempo y en un espacio determinado y que provoca alteraciones a los implicados, es la experiencia que ha trastocado, ha dejado una huella, una herida, porque me cuestionó, cimbró mi forma de pensar, actuar, relatando lo que gira en torno a la acción mía. La Experiencia o el acontecimiento es igual a identificar ese problema, esa huella (Levinas, La huella el otro, 2001), esa herida que ha provocado alteraciones en mí y en los otros. Pero, ¿Cómo me di cuenta de que provocaron alteraciones? Porque hay situaciones que quedan al descubierto en mi o en los otros.

Pero, en segundo lugar, la práctica pedagógica (Tardif, Los saberes del docente y su desarrollo profesional, 2014) se refiere a: la experiencia significativa donde hacemos una interpretación de lo que nosotros vivimos, es el desarrollo a través de mi intervención en las

relaciones con los otros, tiene que ver con procesos hechos o contextos en los que yo me relaciono, es dar cuenta de los saberes y practicas pedagógicas del maestro.

Se plantea entonces el problema, como la Situación problemática: son hechos o situaciones que son descubiertos u observados encontrados en relación con un acontecimiento, se manifiesta en ese acontecimiento, es un fragmento de su relato relacionado al acontecimiento. Situaciones o manifestaciones que están detrás que no son visibles, donde visualizamos la problemática que existe con relación a la diversidad.

Se quiere con ello, plantear el Problema pedagógico: que expresa esa necesidad de transformación, ¿qué quiero transformar?, es una nueva forma de llevar a cabo la práctica pedagógica, con dispositivos de atención o estrategias de aprendizaje, de la exploración de nosotros mismos y de nuestra relación con los otros para ir abriendo paso a la realidad, se trata de la propia vivencia del encuentro educativo. Se puede definir como la exposición critica del acontecimiento que da origen (Sánchez Puentes, 1993) a la situación problemática pero que describe el actuar y saber pedagógico del docente como un hecho objetivo.

En función de lo planteado, estos elementos identifican el origen de la intervención que pretendo desempeñar en el contexto escolar, áulico y sociofamiliar, además, la necesidad de transformar mi intervención pedagógica a través de aprender generar ambientes de aprendizaje significativos de implementar dispositivos de atención a la diversidad, además de reaprender a vincularme con los otros, a hacer diálogo, con docentes frente a grupo y directivo del plantel, rompiendo con paradigmas y prácticas del modelo de integración educativa, para dar apertura al enfoque de la educación inclusiva, siendo la trama central de esta investigación narrativa para dar cuenta de mis prácticas docentes que fueron aprendidas en el discurso sin tener sentido ni apropiación de la integración educativa y encaminarme hacia la educación inclusiva.

Con relación a la idea anterior, a continuación, enuncio los elementos en forma más específica sobre a las interacciones en los diferentes contextos de intervención que desempeño como docente de UDEEI, las cuales, conforman la estructura de mi narrativa que da origen a la problematización del análisis precedente, quedando sistemáticamente de esta manera:

ACONTECIMIENTO²⁷: La intervención pedagógica del docente de educación especial de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) desde el marco de la educación inclusiva.

TRAMA: *Hacia la transformación de la intervención pedagógica del docente de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI.*

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA: La intervención pedagógica se ve obstaculizada por la falta de desarrollo de competencias para el diseño e implementación de estrategias que den respuesta a la diversidad.

PRÁCTICA DE EXCLUSIÓN: Los docentes de UDEEI en el contexto escolar, áulico y sociofamiliar contribuimos a eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, pero la intervención del especialista ha generado desigualdades al no apropiarse del enfoque inclusivo, la repetición de prácticas y discursos políticos, falta de dominio de recursos especializados, el escaso trabajo colaborativo, así como, el desconocimiento de pedagogías alternativas que promuevan apoyos especializados para quienes más lo necesitan.

²⁷ Žižek define al acontecimiento 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 causas discernibles, una apariencia que no tiene como base nada sólido”. Juan Pablo E. Esperón USAL, UNLAM, ANCBA, Investigador del CONICET. Pensar el acontecimiento a partir de la filosofía de Deleuze

PROBLEMA PEDAGÓGICO, como el eje central, la columna vertebral de esta narrativa, es: La intervención pedagógica del docente de UDEEI se desvirtúa, debido a que difícilmente implementa modelos educativos incluyentes que hagan posible los aprendizajes sean alcanzados por todos los estudiantes, generando la desigualdad curricular, por lo que se requiere mayor actualización de la intervención especializada que favorezca la planificación de dispositivos que construyan una escuela inclusiva.

DESEO PEDAGÓGICO: Brindar en corresponsabilidad con docentes frente a grupo, oportunidades de aprendizaje y participación, de todos los niños, niñas y jóvenes con énfasis en los que requieren de apoyos adicionales.

DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN: Mediante la intervención del docente de UDEEI en los diferentes momentos de atención, con docentes frente a grupo para el conocimiento, diseño e implementación del dispositivo: Proyectos de Investigación de Aula, siguiendo la metodología de Miguel López Melero, con base en los 4 principios de acción (Asamblea inicial, Plan de acción, Acción y Asamblea Final), fortaleciendo la propuesta con el enfoque DUA y el aprendizaje dialógico para el desarrollo de competencias docentes aspirando a una cultura abierta a la diversidad, a la construcción de una comunidad de aprendizaje y convivencia.

En la siguiente tabla enuncio los elementos que dan estructura a mi investigación narrativa como las bases que sustentan mis experiencias escolares para la transformación de mi intervención pedagógica, estos indicadores ayudaran a identificar los puntos centrales de la trama en mi investigación, como: el acontecimiento, practica pedagógica, situación problemática, problema pedagógico, y acción ficcional u horizonte de futuro con base en la filosofía de (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015).²⁸

²⁸ De la ficción literaria a la narrativa que da un comienzo, un medio y un fin a la ficción de la vida, sensible a los hechos del pensamiento y las aventuras de un relato en acción. Son nuevas ficciones:

Esta acción de ficción está determinada por la trama de mi transformación en la intervención pedagógica del docente de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), mediante el desarrollo de competencias docentes para el diseño e implementación de dispositivos de atención a la diversidad, que dan paso al mundo posible de la inclusión educativa, a través de estos, pueden darse formas de coexistencia diferentes, principalmente en el aula, donde como docente de UDEEI tengo que incidir en proponer diversas formas de crear ambientes inclusivos, mi acción se va a construir en un proceso de construcción de mundos posibles.

Pues es con la identificación de estos elementos que me ayudaron a definir y visualizar

TRAMA: Hacia la transformación de la intervención pedagógica del docente de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva, UDEEI.				
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	PRACTICA DE EXCLUSIÓN	PROBLEMA PEDAGÓGICO	DESEO PEDAGÓGICO	DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN
La intervención pedagógica se ve obstaculizada por la falta de desarrollo de competencias para el diseño e implementación de estrategias de respuesta a la diversidad.	Los docentes de UDEEI en el contexto escolar, áulico y sociofamiliar contribuimos a eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, pero la intervención del especialista ha generado desigualdades al no apropiarse del enfoque inclusivo, la repetición de prácticas y discursos políticos, falta de dominio de recursos especializados, el escaso trabajo colaborativo, así como, el desconocimiento de pedagogías alternativas que promuevan apoyos especializados para quienes más lo necesitan.	La intervención pedagógica del docente de UDEEI se desvirtúa debido a que difícilmente implementa modelos educativos incluyentes que hagan posible que los aprendizajes sean alcanzados por todos los estudiantes, generando la desigualdad curricular, por lo que se requiere mayor actualización de la intervención especializada que favorezca la planificación de dispositivos que construyan una escuela inclusiva.	Brindar en corresponsabilidad con docentes frente a grupo, oportunidades de aprendizaje y participación, de todos los niños, niñas y jóvenes con énfasis en los que requieren de apoyos adicionales.	Mediante la intervención del docente de UDEEI en los diferentes momentos de atención, con docentes frente a grupo para el conocimiento, diseño e implementación del dispositivo: Proyectos de Investigación de Aula, siguiendo la metodología de Miguel López Melero, con base en los 4 principios de acción (Asamblea inicial, Plan de acción, Acción y Asamblea Final), fortaleciendo la propuesta con el enfoque DUA y el aprendizaje dialógico para el desarrollo de competencias docentes aspirando a una cultura abierta a la diversidad, a la construcción de una comunidad de aprendizaje y convivencia.

este comienzo de transformación de mi intervención docente, desde la interacción que hago con el otro desde mi centro escolar, pues les comento que no era aceptada en la escuela primaria

Sucesión empírica de hechos históricos, ordenamiento interno, producción de conjunto, encadenamiento de causa y efectos, un desarrollo temporal que da la Inteligibilidad del relato. Jacques Rancière. "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, Manantial, Buenos Aires, 2015

donde me asignaron, así que, el otro comienza a hacer mi alteridad como lo dice (Levinas, La huella el otro, 2001), comienza el desencuentro cada vez que intentaba compartir algo con el colectivo docente, era evidente que no era incluida, era una extraña más, era alguien diferente que no cubría con sus expectativas, pensaban que mi intervención sería de crítica y reclamo a lo que deberían de hacer, ante esto, mi intervención comenzaba a causar la revolución, pues al orientarlos, movilizaba paradigmas, ideas, pensamientos, habitus, comenzó la guerra, así que se trataba de la lucha de poderes entre el colectivo docente y docente especialista, y fue así como comencé a vivir la exclusión, así que al vivirla logre sentir lo que en algún momento sentían los alumnos cuando eran excluidos; por lo que, decididamente mi intervención sería de otro modo, de otra forma para defendernos con argumentos no con guerras.

Pero no comprendía por qué ser docente especialista ha causado tanta alteración entre el colectivo docente, desde mi punto de vista sólo somos un apoyo a las escuelas, no entiendo cuál es el problema si las dos funciones persiguen un mismo fin poner al centro al alumno para que aprenda, porque existe esa rivalidad, entiendo que también se ha desvirtuado nuestra intervención, debido a varios factores, como con los cambios de enfoque, las distintas interpretaciones y las muchas acciones que realiza el docente especialista con tal de ser aceptado.

Por lo que esta narrativa resignificaría la labor del docente de educación especial, por lo menos la mía, porque comienza la transformación pedagógica, también comienza el conflicto cognitivo por el cambio de enfoques de integración a inclusión educativa, no sólo era cambiar de conceptos, había que cambiar de paradigmas, ideas, practicas, debía salir de mi zona de confort. Había que salir de la cueva, prepararme para la transformación, prepararme para la lucha, prepárame para el diálogo, prepararme para el encuentro con el otro, tuve que desarmarme, deconstruirme (Derrida), mover mis estructuras, cambiar de paradigmas, ideas, practicas

pedagógicas, deconstruirme, reconstruirme y construirme a cada momento, no podía continuar con los mismos hábitos, prácticas, ideas, todo es un constante cambio, es renovarse o morir y si el enfoque lo demandaba, así que decidí enfrentarme al reto, renovarse o morir.

Como docente de educación especial he de comentar que me había enfrascado en la función de repetir sólo discursos pues creía que el sistema educativo nunca iba a cambiar, me cansé de convencer al otro de las nuevas políticas en materia educativa con frases trilladas, aún no encontraba ese reconocimiento de habitar la diferencia y para no enfrentarla, era negada por mí, por lo que tenía que buscar las formas hacia el camino de mi transformación, pero, para conocerla debía ser consciente de mis prácticas y de ser muy observadora ante la desigualdad (Gerardo Echeita, 2007) que se vive y se genera en las escuelas como practicas normalizadoras.

Comencé por poner atención a las prácticas y culturas que hemos llamado como normales, haciendo una reflexión profunda de mi actuar docente a través de esta herramienta de la narrativa, tuve que reconocer en mí la exclusión que estaba generando con mi intervención de docente de apoyo en los centros escolares, así que, inicié con un proceso de introspección con la investigación narrativa que hasta este momento me he apropiado como una pedagogía de la transformación, una herramienta de indagación al interior de mi configuración docente, dando como resultado una desconfiguración que me lleva a desaprender lo aprendido, pero que continuamente me va construyendo a través de la deconstrucción de mi formación, pero que también me configura mi ser docente. En relación a lo expuesto anteriormente, profundizaré mejor en el capítulo siguiente.

Capítulo 2. Mi configuración Docente

*La vida no es la que uno vivió,
sino la que uno recuerda y
cómo la recuerda para contarla
García-Márquez (2002, p. 7).*

2. 1 Deconstruyendo mi configuración docente de USAER en el Marco de la Integración Educativa

Esta odisea docente da inicio el día 26 de septiembre de 2019, primer día de clases en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en la Maestría de Educación Básica, por primera vez conozco al filósofo Emmanuel Levinas (Levinas, La huella del otro, 2001) a través de la lectura del texto; “La huella del otro”, ese día fue asombroso conocer el trabajo de investigadores preocupados por el reconocimiento del otro, sinceramente no pensé que hubiera personas que se interesaran por las personas, pues en la escuela siempre enseñan a aprender conocimientos, pero nunca a considerar al otro, así que esa ideología me mueve profundamente, ahora pienso que si es necesario realizar estudios de posgrado y la maestría me daría esa oportunidad de conocer más el proceso de autoconocimiento de mi función docente, pero, no sólo de aprender más, sino comenzar una búsqueda a mi interior, a encontrarme, a definir la búsqueda para mejorar mi intervención pedagógica.

Por supuesto que este hecho, me lleva a resaltar acontecimientos que me servirán como andamiaje para descubrir mi configuración docente, por lo que, rememoré de ellos en la etapa de la infancia, esta experiencia significativa vino a marcar una toma de decisión crucial para la elección de una carrera profesional docente, pues, cuando cursé la primaria, a mis padres les vendieron la idea que era una niña que no aprendía, la maestra quería reprobarme porque estaba atrasada, lo que generó que viviera una experiencia amarga, esta experiencia hizo darme cuenta

muchos años después de la violencia ética (Buttler, 2009) que se continua cometiendo en las escuelas.

Aunque esta experiencia trato de olvidarla, siempre permanecerá en mi mente, como una vivencia que me interpeló (Levinas, La huella el otro, 2001) al pretender ser docente, ahora, al pasar de los años transcurridos, claramente recuerdo cuando la maestra pretendía reprobarme, truncando una trayectoria escolar, pues, ella pensaba que no aprendía, yo también lo llegué a pensar y es aquí donde empiezo a reflexionar cuanta influencia o poder (Batallán, 2003) tiene un maestro o maestra en la vida de un estudiante, y, como era de esperarse, desee nunca volver a toparme en la vida con esa maestra, ahora puedo darme cuenta que esa práctica era muy común en la escuela y sin querer en algunos años la seguiría fomentando, una práctica escolar que se llevaba a cabo como algo normal, y que actualmente se le considera (Buttler, 2009) un acto de violencia ética.

Cabe mencionar que esta práctica se está erradicando en el sistema educativo, pues actualmente debido a la pandemia por decreto presidencial se ha indicado no reprobado a ningún alumno, sin embargo, veo como algunos profesores continúan con la idea a favor de la reprobación, cuando estadísticas a nivel nacional cita han demostrado que los alumnos que llegan a reprobado algún grado se encuentran en mayor vulnerabilidad de desertar de la escuela, he visto que esta práctica no se elimina ya que la escuela continua instruyendo, no toma en cuenta las características y necesidades de los alumnos, aunque ahora, las ciencias en la educación han realizado importantes investigaciones respecto de cómo aprende nuestro cerebro, lo que, se derrumba la idea de que no hay persona que no aprenda y amplía el panorama que todos los alumnos aprenden y cada uno tiene su (Melero, 2004) huella particular para aprender.

Retomando otro acontecimiento de mi trayectoria escolar a nivel bachillerato pedagógico para llegar a mi configuración docente puedo contextualizar que en esos años, si no te aceptaban

las escuelas superiores gubernamentales, ya no tendría la oportunidad de estudiar, solamente que fuera en una escuela particular, por lo que las familias de escasos recursos ni soñando podríamos pagar una colegiatura; así que, logré ingresar al bachillerato pedagógico de gobierno porque siempre tuve la idea de ser maestra, pero realmente no estaba tan segura, a pesar de ello, seguía construyendo la idea de serlo, pero también me llamaba la atención la psicología, sin embargo, a pesar de todas las desavenencias escolares vividas, tenía bien claro que quería estudiar para maestra, así que elegí la carrera de la docencia, porque siempre he creído firmemente que cualquier persona puede aprender y que yo podía hacerlos aprender.

Estas experiencias son algunos de los componentes más importantes de mi narrativa como vivencia de discriminación o violencia ética (Butler), como lo define actualmente, sin darme cuenta de que estos acontecimientos son parte de mi configuración como docente, esta (Levinas, *La huella el otro*, 2001) huella deja impregnado un punto importante para que me haya constituido como docente de educación especial, ya que, ahora pienso que se siguen cometiendo estas injusticias en los infantes que son presa fácil de una cultura escolar basada en creencias como trayectorias escolares de fracaso (Gerardo Echeita, 2007).

Sucede pues que, esa idea, marcó una huella en mí, por eso tenía que definir si estudiar psicología en la UNAM o estudiar la carrera de Infracción e Inadaptación Social en la Escuela Normal de Especialización, ENE; ya que, en esta área pude observar como las injusticias que se cometían a los menores infractores (Ruth Villaueva, 2007), los orillaban a delinquir, a cometer asesinatos, a salirse de su casa a temprana edad, de ser rechazados por sus padres y por la sociedad, así que pensaba que podían mejorar su vida, si el medio les hubiera apoyado, si tuvieran otra forma de ver la vida, alguien que los guiara, si alguien les enseñara que hay más cosas por ver, porque cuando eres joven quieres cambiar al mundo y cuando tienes experiencia

puedes hacer mundos posibles como lo dice (Carlos Skliar, 2009). Y pues yo tenía poca experiencia, pero si mucha disposición para aprender.

En lo esencial, logré quedarme en la Escuela Normal de Especialización y a pesar de las carencias económicas y cognitivas personales, es entonces, que mis primeros acercamientos como profesora fueron las prácticas docentes (Scarfó, 2017) en el reclusorio para varones Norte, reclusorio para mujeres en Tepepan, Tutelar para Menores Infractores, siendo allí, cuando la vida me enfrenta a la verdad, me doy cuenta de que ser maestro no solo es pararse al frente de unas personas y transmitir conocimientos, si no es algo más estructurado que no tenía en mente, ahora sé, que ser maestro no es nada fácil, y menos fácil ser maestro de Educación Especial, te vas haciendo a través de los años y de la experiencia (Blanco T. M., 2011).

En lo personal me fui preparando para enfrentar la tarea de enseñar, quizá en condiciones favorables, o en condiciones adversas, pero con algo que fortalecía: la vocación de ser maestra. Para mí, la vocación se adquiere en la práctica, para otros se nace con ello y para algunos otros, se adquiere en los procesos formativos, pienso que tiene que ver algo de todo ello, pero de lo que estoy cierta, es que, es en la escuela normal donde se tienen mayores posibilidades de adquirir la didáctica, en consecuencia, ser profesora normalista (Belinda Arteaga Castillo, 2009), constituyó para mí un deseo, para otros era parte de una tradición familiar, para mí constituyó la oportunidad de ayudar a otros a que tengan las mismas oportunidades que yo.

Sin embargo, la desvalorización que se dio a la profesión docente en las últimas cuatro décadas comenzó a influir para que la carrera empezara a ser relegada, además de los embates de las decisiones de política educativa de disminuir la matrícula de ingreso, lo bueno que, a pesar de ello, las escuelas normales (Camacho, 2017) mantienen presencia en todas las entidades y en la Ciudad de México. Así pues, desde hace poco más de diez años, la escuela Normal está siendo objeto de cuestionamiento a su naturaleza misma de formación inicial de maestros, por lo

que en los últimos años han ingresado al magisterio miles de personas que no poseen la formación pedagógica y didáctica necesaria para la enseñanza y desarrollo de los planes y programas de estudio en educación básica.²⁹

Con respecto a los maestros normalistas (Camacho, 2017) como yo, los cuales nos formamos profesionalmente en las escuelas normales de educación, fuimos los primeros en enfrentarnos a la diversidad del alumnado, los maestros normalistas considerábamos que solo debían existir grupos homogéneos, buenos o malos, atrasados o normales, para nombrar el nivel académico de un conjunto de alumnos, sin embargo, esa situación me llevó a clasificar (Guasp, 2000) a los alumnos y por ende a etiquetarlos, señalarlos y encasillarlos, sin percatarme o cuestionarme que me estaba formando como una profesora repetidora de prácticas excluyentes que la cultura escolar había implantado y/o generado.

“Entonces los niños con problemas relacionados con la educación especial (García, 2015) de la época estaban categorizados como insanos, considerando que en México ya existía el artículo tercero constitucional y un sistema educativo medianamente funcional, pero que no tenía mecanismos para proporcionar educación escolarizada a los niños con discapacidades diferentes, quedando completamente sujetas a las formas de enseñanza generalizante del concepto de educación gubernamental, pero a pesar de lo anterior, se generó un avance en cuestión de cuidado especializado, los maestros normalistas se vieron en la necesidad de ser

²⁹ En el 2013, con la se asentó un golpe más al normalismo al establecer que para el ingreso al servicio docente "podrán participar todas las personas que cumplan con el perfil relacionado con el nivel, tipo, modalidad y materia educativa correspondiente; así como con los requisitos que establezca la convocatoria respectiva, en igualdad de condiciones, sin demérito de origen, residencia, lugar o formación profesional" (Art. 24).

autodidactas para dar una atención a los niños que presentaban capacidades diferentes, asimismo se constituyeron algunas especializadas, como la Escuela Nacional para Ciegos”.³⁰

Si bien es cierto los avances en materia de educación especial, siguieron dándose, no es “hasta 1970 que se crea la Dirección General de Educación Especial, DGEE, hecho que significó un hito importante en la evolución de la Integración de las personas con discapacidad en México, al incorporarse al grupo de países, que, de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general” (Soriano et. al, s/f: 2). Asimismo, se constituyeron algunas especialidades, cuestión que opuso resistencia en ellos jactándose de no estar preparados para enseñarles, a lo que una vez más se hizo presente la interpelación en mí, porque al igual que ellos mi argumento era ¿qué voy a hacer con ellos?, provocando en mí, alteridad.³¹

Por tanto, estudiar en la Escuela Normal de Especialización ENE (Flores, 2018), representa para mí la posibilidad de fortalecer la educación pública y contribuir a una sociedad más justa, que brinde oportunidades a la población más vulnerable de la sociedad. “Si bien es cierto los avances en materia de educación especial, siguieron dándose, si no es “hasta 1970 que se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE), hecho que significó un hito importante en la evolución de la Integración de las personas con discapacidad en México, al incorporarse al grupo de países, que, de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO,

³⁰ En 1937 se constituye, la Escuela Nacional para Ciegos, Escuela Municipal de Sordomudos y posteriormente Escuela Nacional de Sordomudos, Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar..., entre otras (Sánchez, 2010: 22-41). Los avances en materia de educación especial, por lo antes mencionado se van desarrollando a la par del sistema educativo mexicano, pero sin ser parte integral del sistema... Posteriormente, surge la Clínica de la Conducta, que se funda en el gobierno de Manuel Ávila Camacho, en la que se estudiaba la personalidad del niño y buscaba los parámetros de la conducta normal, en contraste de los niños problema, que se definían como, los hijos indisciplinados, amorales, perversos, psicópatas, enfermos, alumnos con malas calificaciones, crueles, con anomalías sexuales, amantes de lo ajeno, desatentos y con nulo aprovechamiento; a mediados del siglo XX, es sistema educativos mexicano, dirigida por la SEP.

³¹ Alteridad es todo lo que me genera de la diferencia del otro.

reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general” (Soriano et. al, s/f: 2).

Concibiéndose en esta época de manera distinta a las personas con discapacidad: “El modelo educativo asume que los destinatarios de la educación especial son sujetos con necesidades especiales de educación. (Eliseo Guajardo, 1993) Al paso del tiempo, se descubre que la estrategia educativa debe ser la de integrar al sujeto para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero y socio laborales después.”³² lo que permitió que contrataran maestros de educación especial y les asignaran una plaza en la SEP.

Siendo el ideal de la integración educativa mantener a los niños con Necesidades Educativas Especiales³³ en el aula regular con el apoyo necesario, para que aprendan en la misma escuela y en la misma aula, al igual que todos los demás niños, por lo que la integración de un niño dependía de los apoyos que le ofreciera la escuela y el maestro de apoyo, el cual se encontraba capacitado para ello, supuestamente Educación Especial, pues la realidad y la teoría son cosas distintas.

³² Eliseo Guajardo, Memoria. 6to Encuentro Iberoamericano, México, 1993 plantea que con esta nueva concepción de los discapacitados en los ochentas se apuesta entonces a la posibilidad de dotar de las herramientas necesarias para el pleno desarrollo de entes pensantes e independientes, en lugar de rehabilitar personas atípicas o enfermas, se da un número importante de intervenciones de manera institucional, se crean centros como: “Centros de intervención temprana (CIT), los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), El Centro de Capacitación de Educación Especial (CECADE)..., entre otros.”

³³ El concepto de necesidades educativas especiales se difundió en todo el mundo a partir de la proclamación de los “Principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales” (Declaración de Salamanca) y del Marco de Acción derivada de la misma, en 1994. A partir de esta declaración, en México se definió que un niño o una niña con necesidades educativas especiales es aquel que, en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos. Eliseo Guajardo, Memoria. 6to Encuentro Iberoamericano, México, 1993

Cabe mencionar que mi formación como maestra normalista (Camacho, 2017), fue un acercamiento a la realidad de las escuelas de preescolar, primaria y secundaria, fui conociendo su funcionamiento y organización poco a poco, así como, la dinámica de relaciones entre el maestro y los alumnos, entre el maestro y la comunidad, entre el maestro y el director y entre maestros, puedo decir que lo aprendido en cada una de las materias y/o asignaturas, tenía un sentido: la de proporcionarnos los elementos didácticos para la enseñanza de los contenidos. Los contenidos disciplinares de las asignaturas de ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas o español tenían la esencia de la pedagogía, pero no la esencia de la importancia de respetar los procesos de aprendizaje.³⁴

Todo este discurso del deber ser como docente lo fui introyectado desde la Normal de Especialización, ENE (Flores, 2018) y desde la sociedad, quienes definen al sujeto como debe de actuar y pensar, de este modo se afianzaría aún más mi deber ser en el sistema educativo, ya que todo está regido por culturas, prácticas, costumbres, paradigmas, constructos incuestionables, que como maestra de apoyo y actualmente como docente especialista no había reparado en investigar, pues no tenía la necesidad de pensar como llegué a configurarme como profesional de la educación, y sobre todo como me configuré como maestra de educación especial (Ana I. Herrera, 2012) que supuestamente sabía acerca de la discapacidad, pero que no tenía ni idea de la inclusión educativa, sólo la escuchaba lejana y como discurso político, pero nunca la vi como transformador social, pero algo me decía, dentro de mi lógica humanista que todos los alumnos asistieran a la escuela a aprender.

³⁴ Es preciso adaptar sistemas de currículo y evaluación diferenciados. Es necesario transformar por completo el sistema educativo y el modelo de educación, meramente orientado a los resultados, hacia una manera de educar orientada a los procesos, en la que se pone mayor énfasis en aprender ¿cómo aprender? El objetivo es construir en los niños la capacidad de aprender de una manera más independiente. (Dr. Lepper, 2005, p9)

En relación a la perspectiva que tengo hacia los maestros de origen normalista (Camacho, 2017) o cualquier otra formación y en especial hacia mí ser y estar docente, veo con tristeza que la educación continua discriminando, no ha mejorado, sólo se ha quedado en el discurso político, porque yo como docente de apoyo, también no he contribuido a apropiarme del nuevo enfoque, el brindar esas oportunidades de aprendizaje a todos los niños y niñas, sólo ha sido un ejercicio superficial de inclusión, porque aún, cuando el Sistema Educativo Mexicano ha llevado a cabo varias reformas educativas, aún no he alcanzado a comprender el sentido de la atención a la diversidad (Blanco R. , 2017) en el aula, tanto los maestros como yo continuamos centrándonos en la homogeneidad (Guasp, 2000) y en la enseñanza de contenidos, no en los procesos de aprendizaje que se requieren desarrollar en cada uno de los alumnos.

En el curso de esta búsqueda, aconteció algo que dejó huella en mí, siendo el último día de estudios de mi carrera profesional, salí a la calle en busca de empleo, pero sin suerte, por medio de una tía había conseguido trabajo de maestra frente a grupo en una escuela particular, inmediatamente me asignaron el segundo grado, con 7 alumnos, hacían todo lo que yo les decía, y pensé el gran poder (Batallán, 2003) que tiene un maestro en las mentes de los alumnos, así que decidí ser una maestra comprensiva, amorosa, divertida, quería enseñarles todo lo que sabía del mundo, así que primero me di a la tarea de despertarles el interés y la motivación por aprender a través del juego, fomentar la seguridad y confianza en ellos mismos, eso sí, tenía bien claro, que no quería ser la maestra de 5º de primaria que intentó reprobarme.

Comencé a forjarme como profesora creativa e innovadora, logré que un alumno que habían etiquetado como “raro” participara en la ceremonia para el día de las madres con el poema “Mamá soy Paquito”, logrando sorprender a la escuela, porque lo consideraban un alumno “raro”, así que fue un milagro que el niño participará ante el público, la verdad no conocía de metodologías y estrategias pero me las ingeniaba para hacer atractivas mis clases y brindarles

seguridad y confianza a mis alumnos, pues veía con tristeza que llegaban de casa con carencias afectivas y su único refugio sería el salón de clases, así que, buscaba que ellos se sintieran a gusto con ganas de aprender y de ser felices, pensando que sería una buena forma de que los alumnos tuvieran una motivación por asistir a la escuela.

En resumen, ese ideal como maestra transmisora de conocimientos se derrumbó, la verdad no tenía idea de cómo me conformaría como docente, pensé que, sólo tomando cursos para actualizarme, sería buena maestra, pero se requiere más que eso, estamos tan acostumbrados a enseñar sólo conocimientos que dejamos de lado la parte humana. Este acontecimiento (Gómez Esteban J.H, 2016) fue realmente significativo en mi vida como Maestra, ya que la misma vida me fue configurando como docente exigente y gritona, porque pensaba que lograría que los estudiantes aprendieran más o por gritarles se disciplinarían más, así que, en muchas ocasiones perdía de vista el sentido humano de la educación, por lo que pretendía estar en constante actualización, tratando de hacer dinámicas mis clases para captar la atención de los alumnos, pero no encontraba la forma de hacerlo.

Ahora entiendo que ser maestro es tener convicción por ayudar al otro, por encender la llama del amor por el conocimiento, por garantizarle su derecho a la educación, por que tenga las mismas oportunidades para aprender y acceder al currículo, entiendo que ser maestro es hacer justicia (Torres), brindarle a cada quien lo que necesita para aprender, despertar la motivación e interés por aprender, por enseñarles a aprender y desaprender lo establecido y para lograr esto, había que empezar la transformación de mi intervención docente. “El maestro del nuevo milenio manifiesta actitudes de liderazgo basado en una cultura humanizante o de desarrollo integral de la persona; está llamado a constituirse como un nuevo ser humano, un acompañante y no un protagonista”. (Calle M., 2004)

Con el fin de contextualizar mi configuración docente, Cabe resaltar, que en esos años se comienza a dar reformas educativas bajo los planteamientos de las políticas internacionales bajo el discurso “Educación para Todos” (Declaración Mundial sobre Educación para Todos, 1990) que da auge a la Integración Educativa, comenzaron las escuelas de educación especial a hacerse visibles, eran las únicas quienes aceptaban a personas con alguna discapacidad, (Sarronandia) siendo las únicas en hacer visibles a los excluidos, tal vez por eso fue que me constituí como maestra de Educación Especial, el pretender enseñar al que no aprendía, al que tenía una discapacidad, al marginado, a los que rechazaba la escuela, ya que, me conmovía la injusticia de los inadaptados sociales, que eran resultado de la exclusión de la misma sociedad.

Como resultado, de la declaración Mundial sobre Educación para Todos (Educación, 2000) los países se comprometieron a conseguir el “acceso universal a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes”, sin embargo, más de veinte años han pasado y esta meta no ha pasado más que de ser una declaración política, me consta porque a través de los años como maestra de educación especial, continuo en la lucha por mejorar las condiciones para que cualquier alumno logre los aprendizajes esperados y logren ser incluidos en las escuelas.

Para que estas metas se cumplieran íntegramente, yo como docente de apoyo contribuía día a día en el centro escolar enfrentando las situaciones problemáticas, los desafíos, los aciertos, los retos, los obstáculos, lo que significa realizar una tarea educativa de labor permanente, así como de reflexión, renovación y compromiso diario, lo que me lleva a pensar, que probablemente Educación Especial (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) con esta modalidad de apoyo veía con optimismo que un maestro de apoyo fuera a cubrir con todas esas expectativas, y además que fuera a orientar y asesorar a los maestros frente a grupo, por lo que, educación especial había depositado una gran responsabilidad en la función del

maestro de apoyo. Sin embargo, fue como justificar que México ya se encontraba cumpliendo con las políticas internacionales en materia de Integración Educativa.

Para ilustrar mejor a Educación Especial esta breve reseña histórica nos ayudará a comprender dentro de este marco, los inicios de la Educación Especial (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) que en nuestro país tuvieron lugar de entrada la segunda mitad del siglo XIX entre los años 1860 a 1870, momento en que la atención escolar para las personas en situación de discapacidad se entendió y desarrolló bajo ideas de un modelo asistencial, posteriormente, entre los años 70 y 80 del siglo XX, se implantó el modelo rehabilitatorio o médico terapéutico, el tercer modelo de atención se inscribió desde una mirada psicogenética pedagógica para los sujetos con discapacidad entre los años 1980 a 1990, el penúltimo modelo de educación especial implantado fue el de la integración escolar bajo la mirada de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), y finalmente, (Navarro, 2016) entrado el nuevo milenio, los procesos de escolarización de personas en situación de discapacidad fueron circunscritos al modelo de la educación inclusiva, que es justo donde me posiciono hoy en día.³⁵

“Como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3º constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación (Barba, 1994), específicamente en lo referente a los Artículos 39 y 41, se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial que transformó las concepciones acerca de su función, reestructuró los servicios existentes y promovió la integración educativa” (Dirección, 2006).

³⁵ El documento “Memorias y actualidad en la Educación Especial de México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención” (2010), menciona que la educación escolar de personas en situación de discapacidad visual estuvo presente desde los inicios de la educación especial, incluso, identificó que la atención escolar al alumnado en condición de ceguera o debilidad visual, junto con los alumnos sordos o hipoacúsicos es de las principales en nuestro país.

Así fue, como la Dirección de Educación Especial (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) asignaba las funciones de USAER Y CAM, por lo que le pedí a Dios que no me asignaran a un CAM (Centro de Atención Múltiple), porque no sabía qué hacer con los alumnos con alguna discapacidad, por lo que mi configuración docente, tenía algo o mucho de excluyente, cosa que el miedo de enfrentar a la diferencia me justificaba con no estar preparada para atender las discapacidades de los alumnos, mi perspectiva era excluyente y pues por alguna razón fui asignada a una Unidad de Servicios de Apoyo a Escuela Regular USAER, de verdad di gracias al cielo de no asignarme a un CAM, fue ahí cuando me di cuenta de que no era tan buena maestra de educación especial como pensaba, me di cuenta que tenía miedo de enfrentarme a la discapacidad.

“La reorientación y reorganización de los servicios de educación especial tuvo dos propósitos principales: por un lado, combatir la discriminación, la segregación y el etiquetaje derivado de la atención a las niñas y los niños con discapacidad, que se encontraban separados del resto de la población infantil y de la educación básica general; la atención especializada era principalmente de carácter clínico-terapéutico y, en ocasiones, atendía con deficiencia otras áreas del desarrollo, como el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas. Por otro lado, dada la escasa cobertura lograda en 1993, se buscó acercar los servicios de educación especial a los alumnos y las alumnas de educación básica que lo requerían” (Dirección, 2006), por eso se reorganiza a los servicios y busca acercarlos a las escuelas.

A raíz de esta reorientación de los servicios educativos en México (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011), surgen los CAM y las USAER como ya lo he relatado anteriormente, fui asignada a la, Unidad de servicio de Apoyo a la Educación Regular, USAER (Secretaría d. E., 2002), como la instancia técnico - operativa de apoyo a la atención de los

alumnos con Necesidades Educativas Especiales³⁶, con y sin discapacidad, con el propósito de integrarlos a las escuelas de educación básica, en ese entonces era demasiado joven como para entender muchas cosas de mi país a nivel de política educativa, difícilmente sabía cómo me configuraría como docente, eso sí, tenía muy entendido que no quería parecerme a la maestra que en alguna vez intento reprobarme, yo sólo tengo la pretensión de ayudar a los alumnos que como yo sufrieron injusticias en las escuelas, por lo que, quiero derrumbar ese pensamiento de alumnos que no aprenden por el ideal “Todos los niños aprenden”, no somos una tabula rasa como lo dice la teoría de John Locke³⁷, lo que sustenta su teoría pues el ser humano trae consigo conocimientos que nos da la experiencia, no estamos en blanco, como solemos pensar algunos docentes de nuestros alumnos.

Al acercarnos a las escuelas a brindar nuestro servicio había muchas carencias técnicas las USAER (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) operaban con el discurso político de la Integración Educativa sin comprender el enfoque, pues, sólo nos instruían en lo que debíamos de decir, de este modo, cuando se compartía la información con los docentes de escuela regular comenzaba el choque ideológico los de especial con los de escuela regular, la resistencia al cambio no se hizo esperar siendo el comienzo de mi trayectoria laboral, operaba este cambio, con solo repetir los discursos acerca de la integración educativa, bajo este contexto

³⁶ El concepto de necesidades educativas especiales se difundió en todo el mundo a partir de la proclamación de los “Principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales” (Declaración de Salamanca) y del Marco de Acción derivada de la misma, en 1994. A partir de esta declaración, en México se definió que un niño o una niña con necesidades educativas especiales es aquel que, en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos. Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, Secretaría de Educación Pública, 2002

³⁷ A diferencia de los racionalistas, Locke negaba la posibilidad de que nazcamos con esquemas mentales que nos aportan información acerca del mundo. En cambio, como buen empirista, Locke defendía la idea de que el conocimiento se crea mediante la experiencia, con la sucesión de eventos que vivimos, la cual va dejando un poso en nuestras memorias. Así pues, a la práctica Locke concebía al ser humano como una entidad que llega a la existencia sin nada en la mente, **una tabula rasa en la que no hay nada escrito**. <https://psicologiymente.com/psicologia/teoria-tabula-rasa-john-locke>

inicia mi labor como maestra de apoyo en la USAER 1-28, recuerdo que la misma directora de la unidad nos capacitaba para vender nuestro producto como Maestras de Apoyo promoviendo la Integración Educativa en las escuelas regulares.

La USAER (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) instancia responsable de la educación básica asegurará las condiciones necesarias para que la integración de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales suceda de manera efectiva en las escuelas de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, de las distintas modalidades; éstas son: sensibilizar y ofrecer información clara a la comunidad educativa en general; actualizar al personal de las escuelas, para promover cambios en sus prácticas; responder a las necesidades educativas especiales de quienes las presentan; brindar a los alumnos con discapacidad los apoyos técnicos y materiales necesarios, y ofrecer un acompañamiento que permita tener un seguimiento del proceso de integración educativa.³⁸

Como maestra de Apoyo (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011) brindaba mis servicios en las escuelas regulares para que los alumnos no se desplazaran de su escuela a tomar un apoyo alterno, los sacábamos de su salón para enseñarles lo que no aprendían, la atención se les brindaba dentro de sus escuelas, en el aula de apoyo donde se daba clases personalizadas y proporcionaba los materiales y recursos especializados que requerían en el marco de la Integración Educativa (Secretaría d. E., 2002) propuesto por Dirección de Educación Especial y las políticas educativas internacionales, por lo que esta situación era fabulosa los maestros que prestaban a los alumnos, yo les enseñaba en aula de

³⁸ Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial Información obtenida en el «Diagnóstico sobre la formación y necesidades de actualización del personal de educación especial y CAPEP», elaborado en el marco del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa durante 2006.

apoyo y los devolvía después de una hora a su salón, pero nunca pensé y no me pasó por mi cabeza que ese sistema lo único que propiciaba era la exclusión y el etiquetamiento en las aulas.

Por lo que, sin quererlo mi función se configuraría como docente excluyente ya que separaba a los alumnos con dificultades de aprendizaje para brindarles apoyos en una aula llamada regular, separados del resto de su grupo, cuestión que solo originaba una exclusión ética (Buttler, 2009), pues la línea de trabajo a seguir de las USAER era atender a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales fuera de su contexto áulico.

Como maestra de apoyo en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con el propósito de promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular fui promoviendo la integración de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, y para esto, tuve que impulsar acciones relacionadas con la información y sensibilización a la comunidad educativa; por lo que comencé a operar con un sentido desde la deficiencia, es decir, detectaba y determinaba a los alumnos que no contaban con los contenidos básicos del grado, si algún alumno no seguía indicaciones, no aprendía, no se comportaba, se tardaba en hacer las actividades, no aprendía a leer y a escribir, o que tenían muchas dificultades para aprender, era candidato seguro a USAER.

De esta forma me fui construyendo como maestra de educación especial, con las herramientas que les proporcionaba a los alumnos en aula de apoyo, por lo que me las ingeniaba para que aprendieran con todo lo que tuviera a mi alcance, pero sin tener un fundamento de lo que hacía, es decir, aplicaba todo lo que pudiera para que los niños aprendieran sin una sistematización, pues las USAER en ese entonces, no contaba con una línea de trabajo o no me

di a la tarea de apropiarme de su planteamiento, la verdad trabajaba como Dios me daba a entender. Pero, la intención era tener una mirada objetiva en las prácticas y culturas para analizar los contextos y los procesos de exclusión, es así, que cada 3 o 4 ciclos escolares me cambiaban de escuela o de nivel, para no adquirir los vicios de las escuelas, ni hacer alianzas con los profesores, ya que se corre el riesgo de no ser objetivos en el momento de ofrecer el servicio de educación especial, según argumentos de las autoridades de educación especial.

Como maestra de apoyo, asignada a una escuela primaria junto con una compañera que fue psicóloga de CAPEP³⁹ (Secretaría d. E., 2002), no era fácil enfrentar esa resistencia al cambio, sin embargo, mi compañera logró sortear esa resistencia con sus habilidades de varios años de trabajo en los cuales conocía la orientación a padres, a profesores y al manejo de actividades con los alumnos; por lo que en lugar de ser una competencia para mí, fue un modelo a seguir, fue un pilar primordial para configurarme como maestra de apoyo, pues aprendí mucho de mi compañera, la cual, abierta y dispuesta con sus conocimientos, me enseñaba a brindar la atención.

Por consiguiente, quería aprender cómo enseñar para que aprendieran mis alumnos, ya que tenía la idea que todos sin excepción podían aprender, esto me fue configurando como profesora exigente con mi trabajo, con hambre de aprender a enseñar, de verdad quería aprender a transmitir los conocimientos con facilidad, por lo que actualmente en mi deconstrucción (Derrida) docente veo que no es la mejor forma de ser una buena maestra, enseñar no sólo es la transmisión de conocimientos, implica otra serie de cuestiones que no me detuve a analizar, y ser maestra de educación especial menos.

³⁹ El propósito de estos centros es proporcionar servicios de evaluación y diagnóstico interdisciplinario a los alumnos de los jardines de niños oficiales que presenten problemas en su adaptación al proceso educativo, así como dar atención psicopedagógica a quienes muestren dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o en su desarrollo psicomotriz. Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, Secretaría de Educación Pública 2002, Impreso en México.

Ahora que analizo esa perspectiva también fue introyectada en mí por el discurso político de las Necesidades Educativas Especiales (Cedillo, 2000), pero no analizaba a fondo que esas acciones estaban originando procesos de exclusión (Skliar, 2005), encubiertas por un discurso de política educativa y de buenas intenciones, así que sin darme cuenta mi práctica docente, la cual se basó en repetir, y mecanizar conceptos, así mismo, como el sistema educativo sólo repetía modelos educativos de otros países adaptándolos por la política educativa del país.

La acción central de mi intervención pedagógica era la realización de las evaluaciones psicopedagógicas (Cedillo, 2000) para determinar los apoyos que los alumnos requerían para participar y acceder a los propósitos educativos, así como de las propuestas curriculares adaptadas de los alumnos que las necesitaban, la primera consistía en un análisis de los contextos escolar, áulico y sociofamiliar, nivel de competencia curricular, estilo de aprendizaje, determinación de apoyos, barrera de aprendizaje y participación, la cual se aplicaba a los alumnos que identificábamos con NEE, en aquel entonces, teníamos lista de hasta 30 alumnos y a todos ellos los sacábamos del grupo para obtener la evaluación, ingresabas o eliminabas a los alumnos que quisieras, no existía una estadística oficial como actualmente te exigen un mínimo de 20 alumnos y registrados conforme al SIIE WEB⁴⁰ para no duplicar o no ingresar alumnos fantasma. Existía mayor libertad y libre albedrío, tal vez por ello no hubo avances significativos en la integración educativa, sólo se integraban a los alumnos con alguna discapacidad a la escuela y pensaban que ya habíamos cumplido con la misión de integrarlos, pero, resulta que generábamos más exclusión y más prácticas discriminatorias. Más que un sistema de Integración era un sistema de segregación (Cedillo, 2000), al que fui operando sin

⁴⁰ Permitirá contar con una sola herramienta informática, que considera los procesos de registro de inmuebles, control escolar, administración de personal, control de bienes muebles e inmuebles y atención financiera a escuelas con programas federales, para las escuelas de preescolar y primaria de las modalidades de jornada ampliada, jornada regular y de Secundarias Técnicas; así como para la vinculación de los niveles centrales e intermedios de las mencionadas modalidades escolares. Manual de Usuario del Sistema Integral de Información Escolar (SIIE-WEB), 19/08/2015, Versión: 2

ningún sentido, ni significado para mí, trabajaba por trabajar, no tenía intenciones de apropiarme de la Integración Educativa, así que durante varios años con esa configuración docente como Maestra de apoyo.

En cuanto a la propuesta curricular adaptada (Cedillo, 2000) sólo se elaboraba a los alumnos que lo requerían, era todo un arte hacer una propuesta curricular y era desgastante porque había que elegir y eliminar contenidos del plan y programas que no podían alcanzar los alumnos con NEE con o sin discapacidad, en lo personal yo no la hacía debido a la meticulosidad requerida y al desconocimiento de cómo hacerla, pues nadie tenía claro cómo se elaboraba, así que solamente llegue a realizar una en toda mi práctica docente, porque muy en el fondo pensaba que eso no funcionaba ni para el alumno y ni para el maestro, sin embargo, nunca razone esta acción, así como muchas otras cosas, ni me detuve a pensar que era un proceso de exclusión al realizar la desigualdad curricular.⁴¹

Ahora bien, empiezo a identificar elementos con respecto a mi intervención docente comienza con la participación conjunta entre el personal de la escuela y el personal de educación especial para planear y dar seguimiento a la respuesta educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales; de todo el conjunto de acciones, esta etapa era la más compleja, en mi caso, tuve que socializar con los docentes en convivios, reuniones, juntas, inclusive a fiestas que organizaban para poder incluirme con los compañeros, por lo que aprovechaba esas situaciones para simpatizar con ellos y así ganarme un espacio en su aula,

⁴¹ La desigualdad social es uno de los factores que mejor explica las diferencias educativas. Hay que tener en cuenta, además, que en América Latina las diferencias sociales son muy profundas y su incidencia en el progreso educativo es especialmente relevante. En consecuencia, no es posible abordar las desigualdades en la educación sin analizar la inequidad social. La constatación inicial es que las desigualdades escolares no se originan en el sistema educativo, sino que se agravan en él. Las raíces de la desigualdad se encuentran en las diferencias sociales, culturales y familiares. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a04>. Pag.146 y 161.PDF

aunque con esta práctica luego se perdía la objetividad al identificar a los alumnos con NEE, ya que los maestros referían a todos los alumnos que querían, ahí comienza la cuestión que no todos los alumnos eran candidatos a recibir la atención de la USAER (Cedillo, 2000), lo que hacía que entráramos en debate porque decían que no queríamos atender a los alumnos que ellos querían, porque para ellos era mejor sacarlos del salón, llevarlos al aula de apoyo y regularizarlos de manera individual, lo que no sabíamos es que estábamos gestando prácticas de exclusión, sólo repetía lo que el sistema educativo me decía en el discurso político.⁴²

Como maestra de apoyo de USAER dependía de una coordinación de educación especial, una zona de supervisión, una directora, una plantilla de personal de cerca de 10 docentes de apoyo, donde existían dos docentes de apoyo por escuela, así como, el equipo interdisciplinario de psicología y trabajo social que asistía sólo un día a la semana a la escuela, los días restantes se rolaban en las otras tres escuelas regulares de las 4 que atendía el servicio de la USAER, la directora colaboraba en la gestión administrativa, normativa y técnico pedagógica para el funcionamiento del servicio, al igual que se contaba con un apoyo secretarial.

Acerca de la USAER en ese entonces no contaba con una línea de trabajo formal, cada maestro de apoyo y cada USAER era dirigidos por un director el cual nos asesoraba en temáticas de la Integración Educativa, realmente no había un procedimiento que le dijera al maestro de apoyo como orientar al maestro de grupo o como hacer integración educativa con la vinculación entre la escuela⁴³ y el docente de apoyo, para lograr promover la creación de climas favorables

⁴² Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial Información obtenida en el «Diagnóstico sobre la formación y necesidades de actualización del personal de educación especial y CAPEP», elaborado en el marco del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa durante 2006.

⁴³ La inclusión escolar de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) constituye una revolución escolar para la escuela tradicional, para el maestro, para la estructura misma del sistema escolar que se resiste a implantar otro paradigma más humanizador, más coherente y exigente de profesionalidad para una sociedad inclusiva.

para el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, sobre todo de aquellos que enfrentan Barreras de aprendizaje y Participación Social con o sin Discapacidad ⁴⁴.

Aunque a través de mi experiencia esa vinculación ha sido obstaculizada por el desconocimiento de mi labor educativa o simplemente porque existe resistencia al trabajo colaborativo entre profesores de grupo y docentes de apoyo, pues esto implica favorecer el trabajo colaborativo, articular procesos de comunicación, de vinculación y de resolución de problemas; resignificar las funciones de los profesionales de los servicios y establecer nuevas formas de actuación, buscar alternativas de solución de las dificultades y grandes obstáculos que subsisten para desarrollar una propuesta pedagógica adecuada, pertinente, eficaz y acorde a los requerimientos de los alumnos y alumnas en sus contextos, así como establecer parámetros que permitan evaluar los resultados obtenidos de nuestras acciones docentes, aspirando a una educación para todos, dando respuesta a la diversidad⁴⁵ situación bastante ambiciosa para una maestra de apoyo, que apenas se encontraba en proceso de aprender, sin embargo con todas sus deficiencias permaneció en la lucha ya que “la lucha no se acaba, se reinventa” como lo dijo Paulo Freire en su libro el grito Manso.⁴⁶

Si observamos el lenguaje⁴⁷ que yo como maestra de apoyo usaba, era debido a los términos técnicos que nos implantaba el modelo de educación especial, pero creo que no llegué

⁴⁴ Entendemos como barreras aquellas situaciones que, debido a las diferencias culturales, políticas, personales u otras, generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Son las barreras las que impiden la inclusión, en este caso la inclusión educativa (Ainscow y Echeita, 2011).

⁴⁵ La gran diversidad del campo de las discapacidades, de las NEE y de las carencias de la educación nos lleva a tomar una postura ante la tesitura de responder de alguna forma a esta situación de necesaria mutación. Creemos en la necesidad de un nuevo paradigma que solo podemos concebir orientados y guiados por la propuesta mediadora del profesor Reuen Feuerstein, y que podríamos titular así: Hacia una educación inclusiva a través del desarrollo cognitivo. Lorenzo Tébar Belmonte, Universidad de la Salle, Bogotá.

⁴⁶ Paulo Freire en su libro El grito manso, decía: Aun cuando en ciertos momentos uno pueda sentirse cansado, aun cuando puede pensar que su tiempo de lucha pasó, no tiene derecho a desistir de la lucha. La cuestión no es desistir de la pelea, es cambiar las formas de pelea. La cuestión es cambiar la manera de pelear: Hay que reinventar la forma de pelear, pero jamás parar de pelear.

⁴⁷ Cuando narramos se hace evidente la necesidad de constituirnos en el lenguaje a partir de la propia experiencia, porque la narración es relato sobre un algo experiencial, y ese algo, tiene que ver con

a apropiármelos del todo, sólo repetía discursos que educación especial indicaba a mi supervisora y directora, el pobre vocabulario con respecto al conocimiento de estrategias era evidente, llamaba a las cosas como creía entenderlas, pero no dedicaba tiempo a indagar de donde o como surgían, sólo me dedicaba a repetir lo que escuchaba y asimilaba de la Integración educativa, pues no había una regulación de mis funciones, además de no existir represión alguna por no operarlo debidamente, no existíamos bajo ninguna norma, ley o lineamiento, sólo en el Modelo de Educación Especial.

Por lo que mi primer pensamiento como maestra de apoyo fue que no tenía claro el enfoque de la integración educativa, y mucho menos el de la educación inclusiva, dando pasos quizá acertados o no acertados con respecto a la función que he venido realizando en USAER, pues lo que hacía era separar a los alumnos de su grupo, para trabajar en lo que se denominaba aula de apoyo de acuerdo a sus Necesidades Educativas Especiales (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) con materiales didácticos para que accedieran al currículo, pero ahora que reflexiono acerca de este modelo, ni el mismo sistema educativo, ni yo, teníamos claro el sentido de brindar a los alumnos oportunidades de aprendizaje, esto solo era una práctica más de exclusión que fue implantada por el mismo modelo de integración educativa y que yo como maestra de apoyo bajo la integración educativa, continuaba duplicando.

Ahora puedo ver, que durante años como maestra de educación especial en el sistema educativo mexicano, había operado con el enfoque de Integración educativa, identificando a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) con o sin discapacidad en la escuela regular, a través de una evaluación psicopedagógica que detallaba el nivel curricular del alumno de lo que sabía y no sabía, me

la vida que tenemos, con lo que somos y lo que hacemos en el devenir cotidiano, incorporando en nuestro ser, precisamente, como experiencia vital. Cristhian James Díaz Meza. Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. Revista científica Guillermo de Ockhan, col. 5núm. 2, julio-diciembre, 2007, pp.55-65. Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia.

centraba en la deficiencia de las personas, y lo que es más aterrador, era que separaba a los alumnos con NEE de su grupo para brindarle los apoyos que supuestamente necesitaban para que alcanzaran los aprendizajes al resto del grupo, dando origen a la perpetuación y la homogenización de prácticas educativas excluyentes.

A mi entender considero que he sido participe de esas prácticas homogeneizadoras, con el discurso de brindar integración educativa a los alumnos que enfrentan dificultades para aprender con o sin discapacidad, lejos de ayudarlos, generaba procesos de exclusión⁴⁸ al categorizar su condición y aislarlos de las oportunidades de aprendizaje separándolos del grupo para regularizarlos y presionándolos para que alcanzaran el mismo nivel de aprendizaje de todos, sin tomar en cuenta sus características, sus intereses, ritmos, conocimientos previos, pero, también como maestra especialista de UDEEI caí en varias prácticas y cultura de la escuela, que quería seguir perpetuando, nunca se cuestionaban las prácticas de enseñanza de los maestros y mucho menos cuestioné la mía.

En los últimos años que prevaleció el enfoque de la Integración Educativa estaba tan cómoda en la secundaria como USAER pues tenía muy buena comunicación con la directora del plantel, tomaba en cuenta las orientaciones que le hacía con respecto a algunas prácticas en la secundaria, era tomada en cuenta, consultaba conmigo situaciones del plantel y acerca de alumnos y maestros, fui un gran apoyo en lo laboral, aunque a veces teníamos desacuerdos en lo que respecta a la inclusión de alumnos que enfrentan una condición de discapacidad.

⁴⁸ La educación inclusiva conlleva procesos donde se aumente la participación del alumnado y se reduzca su exclusión, tanto en la cultura, como en el currículo y la comunidad escolar, Además implica un cambio en la cultura, las políticas y las prácticas educativas, a fin de dar respuesta a la diversidad de cada centro. Así mismo, la inclusión abarca a todo alumno y alumna en riesgo de exclusión, a los más vulnerables, no únicamente a aquellos que tengan necesidades educativas especiales. Diego Navarro Mateu y Ana Emilia Navarro. Redefinición de la práctica escolar en el marco de la escuela inclusiva, Opción, vol.32núm 10, 2016

Hubo un ciclo escolar que una alumna con condición de discapacidad motora, tuvo la oportunidad de hacer examen de nuevo ingreso en la secundaria donde laboraba antes de que me cambiaran a la primaria, la madre de familia fue la que la trasladó en silla de ruedas hacia el salón, como maestra de apoyo en ese entonces apoyé a la alumna en proporcionarle ayudas para crearle un ambiente lo más accesible posible, como: orientar al profesor para sugerirle que la sentara cerca del pizarrón para que pudiera leer las indicaciones, así como, repetir las constantemente, pero la verdad, no fue necesario implementar apoyos especializados porque la alumna comprendía muy bien las indicaciones orales y escritas, así que, entre el maestro titular y yo le acercábamos el examen, no había necesidad de explicarle nada porque contaba con una buena comprensión lectora, así que, decidimos relajarnos y auxiliarla cuando la alumna lo pedía.

Ahora puedo decir, que vi a la discapacidad como deficiencia, al querer proporcionarle todo lo que le faltaba, no me percate de sus capacidades y habilidades de la alumna, pensaba que no iba a poder resolver el examen, por lo que la exclusión disfrazada de inclusión me da una lección de vida, comencé a quitarme los miedos y prejuicios, sobre todo la idea de la deficiencia, lo que la alumna necesitaba era apoyo, no una mirada de lástima, así que al igual que la alumna comenzamos a enfrentar retos en la escuela, sobre todo, con las creencias de los profesores y directivo, pues pensaban que no debería de estar en una escuela normal.

Mi labor se torna ardua y compleja, siendo sincera me suena como a heroína de película que va en busca de la salvación de la educación perdida, tornándose mis pensamientos en una situación compleja de lograr, cuando aún falta definir la forma de ¿cómo lo llevarlo a cabo?, ¿cómo operarlo en la realidad? debe existir un procedimiento que facilite mi intervención, en el discurso se dice fácil, pero en la práctica es diferente, bajo estos planteamientos, la Dirección de Educación Especial (DEE) asume su responsabilidad y compromiso institucional para sumarse

a la consecución de estas metas ambiciosas que articulan una política educativa de mejora permanente y sostenida a mediano y largo plazo en el Distrito Federal (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011).

Pasado el tiempo, me cambian por necesidades del servicio de nivel secundaria a nivel primaria, llegué en el proceso de transición de USAER a UDEEI con la finalidad de ir operando el Modelo de Educación Inclusiva (Secretaría d. E., 2015), así que, mi configuración docente ha ido evolucionando conforme a los avances en materia educativa, he ido deconstruyendo mi conceptualización conforme me lo piden, pues desconocía otra forma de transformar mi intervención docente, así que los estudios de maestría me ayudarían a la deconstrucción de lo aprendido.

Al comenzar el cambio de enfoques de Integración Educativa a Educación Inclusiva, me permito reflexionar que estos acontecimientos se mueven entre el pasado y el futuro (Arendt, 2016). “El escenario es un campo de combate sobre el que las fuerzas del pasado y del futuro chocan una con otra” como lo refiere (Arendt, 2016) para darme cuenta bajo que tradición me estoy configurando. La educación no ha perdido su poder sobre la mente de los hombres, sin embargo, se requiere una renovación hacia mi ser y estar docente en la reconstrucción de los constructos de la modernidad para construir o deconstruir las cosas existentes.

Construir y deconstruir lo que me está configurando como docente en constante inacabamiento, dispuesto a los cambios de paradigmas, abierto a los cambios, al constante movimiento, no somos seres estáticos, evolucionamos también con los cambios vertiginosos de la sociedad moderna, lo que implica una constante construcción y deconstrucción de lo aprendido, cuestionar y reflexionar mis aprendizajes, transformar mis ideas, mis creencias, mis hábitos, cuestionar e investigar todo lo que se me proponga.

2.2 Entre la Integración y la inclusión. Deconstruyendo mi configuración docente de UDEEI

“El sentido de la vida es tener historias para contar, no cosas para mostrar”.

Ahora me encuentro entre el pasado y el presente, entre la Integración e Inclusión dos constructos (Núñez, 2018) que me llevan a entender los procesos de exclusión que he vivido y que he generado; estos constructos que el mismo hombre ha categorizado bajo los riesgos de la modernidad para nombrar sutilmente a las acciones que transgreden los derechos fundamentales del ser humano, que se interpretan bajo la perspectiva de cada individuo de acuerdo con su conveniencia, lo que, me resulta difícil deconstruir algo que ha sido establecido, sin embargo, en esta vida hay que aprender y desaprender, estructurar y desestructurar, construir y deconstruir, nada es inamovible, todo es constante movimiento, como dialéctica de (Marx, s.f.).

Analizar mi configuración como docente de UDEEI resulta una introspección entre el tiempo pasado, la memoria y el olvido como lo dice (Ricoeur, 1989) la propia escritura aportará nuevos olvidos, esta escritura que convoca a la acción de leer y al proceder que la investigación narrativa reclama, no basta con recordarla, es necesario rememorarla. La memoria⁴⁹ no es sólo retrospectiva, es así mismo, memoria crítica, la necesidad de relaborar el sentido de mis acontecimientos, si he de aprender del futuro es necesario escribir acerca de mi pasado, ese pasado al que he de adentrarme en los recuerdos más profundos de mi experiencia docente que

⁴⁹ No ha de hablarse de un desplazamiento, pero sí de un reconocimiento, el que brota de todo un trabajo, también del olvido, para hacer resurgir nuevas líneas de investigación y, en concreto, rescatar un cierto olvido, el olvido del olvido mismo en que consiste en ocasiones la memoria. Y el tiempo inscrito en ella. Y la noción del pasado. Y aquí, de nuevo, la memoria no es sólo retrospectiva, es así mismo memoria crítica, tanto como para reabrir la cuestión de la identidad en esta perspectiva y para ofrecer las vías a un estudio, a pesar de las dificultades, de la memoria colectiva, de los recuerdos y relatos y de su ritualización compartidos.

documento por medio de un depósito de huellas recreadas por la realidad, así que para construir mi práctica docente a través de la deconstrucción⁵⁰, la narrativa me permitirá comprender mis acciones pedagógicas, y la reflexión en torno a la relación con mi identidad docente, mi experiencia, mis concepciones acerca de mí yo como sujeto social, cultural y político inmerso en un sistema escolar.

Gracias a la memoria es que traslado estos acontecimientos (Gómez Esteban J.H, 2016) que me configuraron como docente de USAER a docente de UDEEI, debido a estos cambios políticos, sociales, educativos, culturales es como he ido creciendo personal y profesionalmente, veo que esta configuración no ha permanecido estática ya que trato de capacitarme, y actualizarme, pero, también puedo ver que no han trascendido, mis pensamientos, mis paradigmas, mis costumbres, es decir, han permanecido inmóviles, he creído y operado todo lo que el sistema me indica, pero no he sido capaz de cuestionar, investigar más allá, sabía que necesitaba un cambio, porque no lograba configurarme como una docente capaz de argumentar y analizar mi práctica educativa, además de buscar la razón para lograr mi transformación, pero es, a través de esta narrativa que comienzo a darme cuenta de una necesidad de cambio, una necesidad de apropiarme de un nuevo enfoque cuando el anterior lo tenía bien mecanizado sin darle un sentido.

Sin embargo, es a través de los años que mi función docente ha ido evolucionando, al mismo tiempo que se han ido modificando las políticas educativas nacionales e internacionales, con cambios vertiginosos para dar respuesta a las demandas de la sociedad, por lo que considero necesario acercarme lo más acertada y concretamente posible sobre cómo me fui formando y

⁵⁰ Derrida explica la deconstrucción es desarmar, rehacer, lo que es sólo un concepto no es idea.

deformando como docente de educación especial en un sistema educativo como lo dijo Freire, “No hay docencia sin discencia”⁵¹, no sería yo, sin el sistema educativo, no sería yo, sin el otro.

Por consiguiente mi configuración como docente (Díaz, 2009) de UDEEI es una de las piezas fundamentales del Sistema Educativo, para comenzar por dar vida a las transformaciones del Nuevo Modelo de Atención de los Servicios (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011), lo que implica una reflexión profunda de la práctica docente, actualización permanente, conocimiento de las políticas educativas, recursos especializados⁵², manejo y dominio del currículo, manejo de las TIC’S, habilidades de comunicación, manejo de metodologías y estrategias educativas innovadoras, investigación, sistematización, pensamiento científico, crítico y reflexivo, capacidades de asesoría, de orientación y acompañamiento, en fin, se requiere de un conjunto de recursos, técnicas, metodologías y procedimientos que requiere dominar un docente de educación Especial⁵³.

A través de la narrativa como método de investigación hago un análisis de cómo me he apropiado de los dos enfoques Integración e Inclusión (González Olivares, 2015) la reflexión es acerca de esa función que se ha ido transformando al paso del tiempo de maestra de apoyo a docente de UDEEI, con base en las experiencias vividas en el mundo escolar, esa interpretación de mi acción educativa, de las formas como me he ido relacionando con las y los docentes para romper con las prácticas y culturas de exclusión que sutilmente se originan en las instituciones

⁵¹ Según Paulo Freire es un neologismo: vocablo, acepción o giro nuevo en una lengua. Discencia es el conjunto de las funciones o actividades de los discentes (educandos). Pedagogía de la Autonomía

⁵² La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) Es un servicio educativo que cuenta con una serie de recursos teóricos, metodológicos y didácticos especializados que le permiten sumarse corresponsablemente con las escuelas para aumentar su capacidad de brindar una respuesta educativa pertinente a la diversidad de condiciones y características del alumnado. Planteamiento Técnico Operativo de la UDEEI.

⁵³ Articula su experiencia y recursos especializados con los propósitos educativos del Plan y Programas de la Educación Básica para la atención a los alumnos y alumnas que se encuentran en una situación educativa de mayor riesgo, en relación con el resto del alumnado, en el contexto específico de la escuela. Planteamiento Técnico Operativo de la UDEEI.

educativas, de esa conformación que nos habita en relación a la diversidad, a la diferencia, a la inclusión, de cómo concebimos y hacemos frente a la diversidad en el aula, con el único propósito de modificar la intervención docente.

De estos elementos recojo inquietudes tales como: lagunas teóricas, desvinculación entre la teoría y la práctica, planteamiento de acciones donde no existe conocimientos (Redondo, 2018) de los trabajadores con las instituciones en las cuales se trabaja, los docentes son absorbidos por la dinámica del sistema educativo, de deficiencias en el manejo de técnicas e instrumentos didácticos con el proceso de adquisición y el manejo del Nuevo Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) Así que mi prioridad es avanzar en mi labor permanente de reflexión y renovación diaria del quehacer docente; es un compromiso que requiere, constantes modificaciones a mi intervención educativa, entonces, así podré hacer más fácil la transformación en el contexto escolar, empezando desde la transformación de mi práctica docente, para poder apoyar a otros docentes, a los alumnos, directivos y padres de familia que apuesten por mejorar la Educación en México.

Cabe mencionar que esta transformación docente se da “en el origen de los propios relatos personales está la intención de dar cuenta de la propia vida para poder transformarla” (Rivas -Flores, 2014) con la práctica educativa que si bien es cierto, todo cambio genera desapegos, dudas, desconcierto, supuestos, incertidumbre, confusiones, también genera transformaciones para bien o para mal, por lo consiguiente sólo sabré si es operable el cambio si lo llevo a la práctica, además de que me servirá como una evaluación al comparar y analizar mi función con base a mis conocimientos y la aplicación de mis habilidades, que me acerquen al momento histórico que estoy viviendo, porque sabemos que a lo largo de la historia hemos ido operando con la homogeneización del pensamiento, es decir, se enseña a todos los alumnos por igual y se evalúa a todos por igual, ahora se toma en cuenta las características individuales,

capacidades, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, intereses de los alumnos y los maestros en general mostramos desconocimiento, falta de dominio, falta de aplicación y operación de las Reformas Educativas por lo que se vuelve más complejo cambiar la concepción de los actores educativos.

Yo como docente campesina como lo define (Benjamín, 1991), comprometida con la educación fortalezco a través del trabajo colaborativo con docente frente a grupo las capacidades intelectuales de los estudiantes, potencio aprendizajes significativos, favorezco el desarrollo del pensamiento crítico y científico e intervengo para adquirir nuevas formas de convivencia democrática en el aula multicultural y diversa, mi finalidad es promover prácticas inclusivas dentro de las aulas, eliminar prácticas y culturas que excluyen a los alumnos de las oportunidades de aprender principalmente en condición de vulnerabilidad o de alguna discapacidad.

A partir de dar cuenta de mí misma como lo dice (Buttler, 2009) en la investigación narrativa he descubierto una docente conformada por prejuicios, dogmas, prácticas, ejercicios de exclusión, pensamientos, ideas, costumbres que se fueron normalizando en mi actuar docente y como agente social que también contribuía al fomento de una cultura excluyente. Por consiguiente, esta necesidad de narrar mis vicisitudes docentes es dar cuenta de mí misma porque se me interpela en cuanto a ser perteneciente a un sistema educativo, que requiere de una transformación de mi práctica educativa, así como, el rendir cuenta a mí misma, para hacerme responsable de lo que he generado como docente, teniendo como objetivo generar procesos de Inclusión, no sólo como me lo demanda el sistema educativo a través del discurso, sino como una forma de vida, de actuar y pensar.

Hasta que un día, me interpelaron, hallaron en mí la necesidad de transformar mi práctica educativa a través de la investigación narrativa confrontándome con mi alteridad. Pues el objetivo

de cursar una maestría es adquirir mayores y profundizar en nuestros conocimientos, pero sobre todo para transformar nuestra práctica educativa y pienso que es un buen ejercicio de reflexión y confrontación sobre mi actuar docente, por lo que es una buena metodología la investigación narrativa para indagar mis experiencias escolares excluyentes, como lo ha categorizado (Blanco T. M., 2011) en su artículo Narrativa y Educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos.

Aquí he de referirme a mi intervención docente como una constante construcción de la deconstrucción⁵⁴ de una docente excluyente, que ha repetido prácticas discriminatorias de generación en generación, es decir, prácticas cargadas de prejuicios, culpas, resentimientos, rechazos, prácticas homogeneizadoras, repetidoras, de costumbres arraigadas que lejos de hacer valer una educación para todos los alumnos, los segregaba⁵⁵, así que, a través del tiempo normalicé mi práctica educativa creyendo fielmente que era parte del deber ser docente y como sujeto que pertenece a la cultura del Sistema Educativo Mexicano (Nicolín, 2012) perpetuaba lo que se me indicara sin reflexionar o indagar acerca de los enfoques impuestos, pues, finalmente el sistema es un factor principal para seguir con la reproducción de pensamientos, ideas, culturas y prácticas educativas.

En otro sentido, la visión que yo le he dado al sistema educativo a lo largo de la historia, ha sido la homogeneización (Monsalve, 2015) del pensamiento, es decir, se enseña a todos los alumnos por igual, los contenidos son los mismos y se evalúa a todos por igual, a pesar de varias reformas educativas, no se toma en cuenta las características individuales, capacidades, estilos

⁵⁴ Foucault dice que es desaprender el significado correcto de lo que te dijeron de algo. https://books.google.es/books?id=CX_msW5PXjMC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA34#v=onepage&q&f=false

⁵⁵ Pilar Arnaiz señala que... la educación inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultad de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica. En segundo lugar, es una actitud, es un sistema de valores y creencias, no es una acción ni un conjunto de acciones.

de aprendizaje, conocimientos previos, intereses de los alumnos. Ante esto, los maestros en general y yo debo reconocerlo, hemos mostrado desconocimiento, falta de dominio, falta de aplicación y operación de las Reformas Educativas por lo que se vuelve más complejo cambiar mi concepción hacia la atención a la diversidad⁵⁶ y sin temor a equivocarme creo que le pasa a muchos actores educativos.

De modo que esta investigación de mi intervención docente en el entorno escolar parte de una interpelación⁵⁷ como lo dice (Levinas, La huella el otro, 2001), siendo mi problema pedagógico (Valdes, 1981) a desarrollar la transformación de mi intervención docente, por lo que comenzaré a desmenuzar mi conceptualización como docente agente transmisor del conocimiento, donde existe un sujeto receptor agente (educando), con el propósito de depositar en él los aprendizajes vinculados mediante procesos formales o informales, otra conceptualización como maestra que miraba a los alumnos desde la deficiencia para poder completarlos en lo que les faltara, mi otra conceptualización como docente de educación especial (Silvia Romero Contreras, 2014) adscrito a una UDEEI que proporciona recursos especializados población de estudiantes que corren el riesgo de ser segregados del sistema escolar.

La razón de configurarme como docente de UDEEI me lleva a reflexionar y analizar (Fernández Muñoz, 1995) sobre mi intervención, el proceso de aplicación que utilizó para operarlo, las estrategias que implemento, si son funcionales o ayudan a mejorar, en las acciones realizadas, las sugerencias, las orientaciones, las asesorías que tengo que desarrollar en el

⁵⁶ La diversidad es percibida como un enriquecimiento para el aprendizaje de todos y todas. Diego Navarro Mateu y Ana Emilia Navarro. Redefinición de la práctica escolar en el marco de la escuela inclusiva, Opción, vol.32núm 10, 2016

⁵⁷ El discurso parte, al menos pedagógicamente y de manera abstracta, desde la "intuición" levinasiana de que "el Otro" (Autrui) es la fuente originaria de todo discurso posible, esencialmente ético, y desde la "exterioridad". Se trata de la irrupción del Otro, del pobre (de la mujer dominada, etc.) que "aparece" en la "comunidad" de la institucionalidad vigente, de la "totalidad", y que clama justicia.

entorno escolar sin un claro procedimiento del cómo llevarlas a cabo y sin tener los elementos suficientes que sustenten esta labor, por eso, el problema pedagógico⁵⁸ de esta narrativa me lleva a plantear la transformación de mi intervención pedagógica como docente de UDEEI.

Esto ha implicado que mi transformación (Sancho Gil, 2018) tenga que ver con favorecer el trabajo colaborativo entre docentes, articular procesos de comunicación, vinculación y de resolución de problemas, resignificar mis funciones y establecer nuevas formas de actuación, buscar alternativas de solución de las dificultades y grandes obstáculos que subsisten para desarrollar una propuesta pedagógica adecuada y acorde a los requerimientos de los alumnos y alumnas en sus contextos, así como establecer parámetros que permitan evaluar los resultados obtenidos de mis acciones docentes.

Esta configuración (Fernández Muñoz, 1995) se ha vuelto un compromiso conmigo para la transformación de mi práctica docente, como lo planteo en mi problema pedagógico, ya que para mí, se ha vuelto necesario conocer y tener un dominio en la implementación de metodologías innovadoras y llamativas para el alumnado, en la aplicación y operación de las estrategias que solicita el Nuevo Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, de cumplir con la normatividad, de tomar decisiones asertivas, de crear ambientes inclusivos que respeten la diversidad.

Mi intervención (Harfuch, 2003) debe ser estrecha con la escuela para promover la creación de climas favorables para el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, sobre todo de

⁵⁸ De este modo, el problema pedagógico se podría resumir en ese intento de integrar la teoría con la práctica, las técnicas con los valores, el hacer y el ser del profesor: «el problema de la unidad de vida del maestro, condición que parece necesaria para que el proceso educativo sea también un todo integrado y responda a la necesidad de unidad de vida en el que se educa» <https://reunir.unir.net/handle/123456789/7842>

aquellos, bajo la concepción que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación con o sin Discapacidad con una situación de aprendizaje de mayor riesgo, aunque a través de mi experiencia esa vinculación ha sido obstaculizada por el desconocimiento de mi labor educativa o simplemente porque existe resistencia al trabajo colaborativo entre profesores de grupo y docentes de apoyo. La función del docente de UDEEI (Sandra, 2019) requiere de un mayor impacto en los centros escolares, bajo el Nuevo Modelo de Educación Especial, por lo que a partir de mi experiencia docente continuaré planteando la función que desempeño en esta investigación narrativa⁵⁹.

A partir de la administración 2001-2006 (Educativa, 2006) los objetivos de la Educación Básica Nacional, han priorizado en que nuestra labor se realice con mayor justicia y equidad, garantizando los derechos y oportunidades para todos los estudiantes en igualdad, por lo que fue necesario la integración y articulación de los tres niveles de la educación básica y para garantizarla, debe haber continuidad curricular y la calidad del proceso educativo, es por eso que en el nuevo milenio los planteamientos de política educativa internacional y nacional se perfilan hacia la transformación de los sistemas educativos de la educación básica en la búsqueda del reconocimiento al derecho, a la igualdad de oportunidades (Tedesco, 2004) educativas para niñas y niños y jóvenes, bajo los principios de equidad y calidad, cuya filosofía aspira a una educación para todos como medio para la inclusión social de las nuevas generaciones.

⁵⁹ La constitución del sujeto también está asociada a la capacidad de articular en un relato las imágenes y representaciones vinculadas a la trayectoria de vida. Desde el momento que una persona puede relatar lo que le ha sucedido, sus sentimientos y sus interacciones con el medio se modifican. La naturaleza de lo sucedido deja de ser puramente sensorial para transformarse en verbal y dirigida a alguien que no estuvo presente en el momento de la situación. Recomponer el acontecimiento con palabras no sólo modifica las representaciones mentales de la persona y el sentido que él le atribuye a lo sucedido, sino que permite establecer vínculos de confianza con nuevos interlocutores (Cyrułnik, 2001). Igualdad de oportunidades y política educativa, Juan Carlos Tedesco, <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000300003>

La Educación Inclusiva (Educativos, 2015) basada en un Modelo Social para la atención de las personas que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación con o sin Discapacidad⁶⁰ pretende mejorar la calidad de vida de las personas proporcionándoles diversos apoyos tomando en cuenta sus características como individuo. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género. (SEP, 2016)

Dicho lo anterior, en algunas reformas educativas, el currículo se ha enfocado más en temas académicos y ha dejado de lado otros aspectos fundamentales del desarrollo personal y social. Estas diferentes visiones de cómo hemos concebido la educación es para comprender la situación educativa del Sistema Educativo Actual (Meza M. d., 2020), la cual, se ha renovado muy poco, pues continuamos en reformas y reformas, pero en lo sustancial no ha cambiado, los docentes no hemos logrado romper con los paradigmas del trabajando individualista, se continua fomentando el trabajo individual en los alumnos y entre docentes, porque el trabajo colaborativo no reditúa, se pierde mucho tiempo, además que se indisciplina el grupo, cuando se trabaja en equipo hay mucho ruido, platican mucho, además los directivos piensan que no se tiene control de grupo, todo es aprender contenidos a través de la exposición del docente, el diálogo no existe, mucho menos la retroalimentación, cuidado si algún alumno cuestiona lo que le enseñan y peor si el maestro de UDEEI entra al grupo a brindarle sugerencias de trabajo, pues cómo un extraño va a decirle como debe de enseñar.

⁶⁰ Se constituye en la medida en que la persona, es definida por factores personales y características propias, en interacción con factores ambientales (creados por los hombres, la geografía y la naturaleza, las relaciones con los otros, el comportamiento y las actitudes hacia su condición, así como los sistemas sociales, las políticas y los servicios que derivan) y no encuentra alternativa a sus diferentes necesidades, tiene limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. La Intervención de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) en el marco de la Nueva Estructura de las Escuelas de Educación Básica, noviembre, 2014, Secretariado Académico del Consejo Técnico de la AFSEDF Dirección de Educación Especial.

Para definir mi configuración como docente de UDEEI, comenzaré por mencionarles qué es la UDEEI: (Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, 2015), es un servicio educativo especializado que garantiza en colaboración con la escuela, una educación de calidad con equidad, centra su atención en la población en situación educativa de mayor riesgo⁶¹ de exclusión de o en la escuela, por lo que en el marco del Plan de Estudios vigente para la Educación Básica, orienta sus esfuerzos y dispone sus recursos para lograr la pertinencia y significación de los aprendizajes, revalorando la diversidad, la interculturalidad, el plurilingüismo y las ventajas pedagógicas que deriva la inclusión para atender a esta población, en un marco de colaboración y corresponsabilidad con el colectivo escolar.

La UDEEI (Educativos, 2015) se constituye para lograr la equidad y justicia social al desplegar sus acciones hacia, al fortalecimiento de la formación continua del docente y en la promoción de una operación regular en la escuela. Favorece, en particular, el derecho a la educación, en la proporción en que asegura condiciones materiales, socioafectivas y pedagógicas indispensables para poder aprender; específicamente, con los sistemas de comunicación y el reconocimiento a la lengua materna y la satisfacción del alumno con la escuela.

La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI (Educativos, 2015) es un servicio educativo especializado que garantiza una educación de calidad con equidad mediante la colaboración con maestros y personal de escuelas de Educación Básica. Es el servicio de

⁶¹ La inclusión hace hincapié en aquellos grupos de alumnos en situación de riesgo de marginación, exclusión, o fracaso escolar. Estos grupos más vulnerables, en un ambiente inclusivo serán controlados con atención, adoptando medidas siempre que sea necesario para así garantizar su presencia, participación y éxito dentro del sistema educativo. (Ainscow y Echeita, 2011)

educación especial encargado de apoyar el proceso de educación inclusiva en la escuela⁶², a través de la orientación, asesoramiento y acompañamiento para prevenir, minimizar y eliminar las barreras del contexto que limitan la participación y el aprendizaje del alumnado. El desafío en materia de atención educativa es garantizar el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia en él, tanto de los niños y niñas como de los jóvenes y adultos, sin distinción alguna.

Promueve el desarrollo de políticas, culturas y prácticas de educación inclusiva, en estrecha vinculación con los padres de familia y el personal docente, orientadas a prevenir, minimizar o eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación del alumnado con discapacidad, trastornos generalizados del desarrollo, aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos, o bien aquel alumnado sin discapacidad pero que requiere de apoyos o estrategias específicos para el logro de sus aprendizajes, a través de la orientación, asesoramiento y acompañamiento, desarrollando formas de colaboración y modelos de gestión entre la comunidad educativa, a fin de que el personal de nuestro plantel esté en mejores condiciones de responder a la diversidad de alumnos y alumnas, estilos y formas de involucramiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.}

La función del docente de UDEEI fue creada con la finalidad de orientar, asesorar y acompañar a las escuelas en el proceso hacia la generación de culturas inclusivas a través de la eliminación o minimización de Barreras para el Aprendizaje que enfrentan los alumnos con o sin Discapacidad, lo que a simple vista puedo decir que no es una tarea sencilla y fácil, que en realidad me he enfrentado a obstáculos existentes en los contextos, como romper con culturas discriminatorias que se generan al interior de las escuelas; no es nada sencillo, requiere de

⁶² La escuela es el lugar iniciador por excelencia de la inserción social, el mejor crisol de lucha contra toda exclusión, conforme al pensamiento que recogemos en el inicio de estas reflexiones (Delors, 1996).

convicción y vocación de corazón, requiere de un mayor compromiso con principios y valores bien definidos, de fortaleza y lucha para cambiar lo que es difícil de cambiar

Por esta razón, he pretendido dar a conocer en esta narrativa el choque al que me enfrenté entre la Integración Educativa y la Educación Inclusiva, ya que, es trascendental, pues colaboro para mejorar la calidad educativa, contribuyendo de esta manera con la escuela en la búsqueda e implementación de innovaciones educativas en corresponsabilidad con el profesor de grupo, para que los alumnos encuentren significado a los aprendizajes adquiridos y los apliquen en su vida cotidiana, pero nunca he considerado los procesos de exclusión que se generan en los centros escolares, lo he visto y hasta lo he repetido, pero jamás me detuve a pensar si yo generaba esos procesos, pues siempre me había considerado una buena maestra, para lograr todo lo planteado anteriormente, tiene que haber una verdadera transformación de mi intervención docente.

Aún contra estos cambios di manos a la obra, debo reconocer que en muchas ocasiones me sentía con la incapacidad de dar respuesta al Planteamiento Técnico Operativo (Educativos, 2015) de la UDEEI, el cual pedía una visión diferente de inclusión, pues yo pensaba que seguiría siendo la misma conceptualización, pues ya no tenía que atender a los alumnos en el aula de apoyo, ahora sería la maestra especialista que asesora, orienta y acompaña a directivo, maestros y padres de familia bajo la concepción de la Educación Inclusiva.

Me dan a conocer el nuevo Planteamiento Técnico Operativo de la UDEEI, pues la verdad note resistencia de parte mía, había que cambiar concepciones, ideas, paradigmas, tenía que salir de mi zona de confort, pero no lo iba a permitir, ya que tenía tan introyectado el anterior modelo, quería seguir operando como la USAER, pero ya no era posible. Comencé a estudiar más, a leer más, a apropiarme del PTO (Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, 2015), a

preguntar, a cuestionar, a solicitar acompañamiento y sobre todo comencé a darme cuenta y ver en mí que había perdido esa capacidad de motivación y actualización, no supe en qué momento fue que perdí toda esa profesionalización, todo lo que había construido a lo largo de todos estos años como docente.

Como docente mostraba resistencia, dentro de mi ignorancia sabía que me faltaban elementos para dar respuesta a la diversidad, sin embargo, no hacía nada al respecto, pero no porque no quisiera, sino porque no sabía cómo hacerlo, además de contar con personas (directoras y maestras) que minimizaban mi trabajo, no puedo negarlo, me inserte en la desesperación y haciendo lo que pudiera hacer, sin ningún sentido. Invariablemente no lograba enfrentarme a lo nuevo, comencé a afrontar obstáculos entre los docentes y directora del plantel, los cuales no terminaban de comprender o entender el papel que desempeñaba en su escuela, por lo que pensé que, si yo misma no lo comprendía, como sería posible que ellas lo entendieran, debido a este acontecimiento surge el problema pedagógico de esta narrativa.

Ahora bien, mi intervención como docente especialista⁶³ en la escuela primaria la realizo con base en el Planteamiento Técnico Operativo de Educación Especial que es operado a partir del ciclo escolar 2015- 2016 en la escuela primaria que fui asignada, cuestión que resultó ser compleja para mí, ya que tuve la necesidad de modificar concepciones, ideas, paradigmas, prácticas muy introyectadas del modelo anterior y salir de la zona de confort resultaba complejo

⁶³ Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México Ciclo Escolar 2016-2017 Numeral 213. El maestro especialista de la UDEEI orientará y/o acompañará la evaluación inicial, formativa, sumativa y la planeación didáctica conjuntamente con el docente titular del grupo en el que se encuentre la población antes citada, con el fin de implementar estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados y ajustes razonables, necesarios que permitan mejorar los aprendizajes y participación de la población indígena, migrante, con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, capacidades y aptitudes sobresalientes, talentos específicos, en situación de calle o que se encuentran en un contexto de mayor riesgo debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la Educación Básica, se encuentre obstaculizada por diferentes barreras en los contextos escolares.

de visualizar y modificar, luego de haber cambios en la rezonificación de mi lugar de trabajo, el modelo de educación especial se modificó con el enfoque de educación Inclusiva⁶⁴

Desde el primer día en la escuela primara note esa falta de simpatía, casi no me dejaban participar, hacían como que no me escuchaban, no prestaban atención, todo eso logró hacerme que me sintiera excluida, ya no quería ir a trabajar, pero el reto, pudo más que eso, pues, al cabo del primer, comencé a ver desde otro punto de vista, traté de no enfocarme en situaciones personales, sólo estrictamente laborales, en ocasiones he tomado una actitud muy determinante para no caer en los mismos vicios de la integración educativa, sin embargo, caí en una actitud de rechazo hacia ellas, así que, no le encontraba sentido a mi labor, desgraciadamente me dejé absorber por el sistema.

Todo lo que proponía, trabajaba con las maestras y todo lo que he trabajado en mí misma, no había dado resultado, seguía enfrentando situaciones de exclusión, pero, las veo como oportunidades para conocer al otro, pues en ocasiones me veo reflejada en ellas y me pregunto si actuo igual, pero también he decidido no quedarme inmóvil, como dijo Paulo Freire “la lucha no se acaba, se reinventa”, no sé lo que tenga que hacer, pero sé que lograré resignificar mi trabajo, mi dignidad docente, y continuar transformando mi intervención como docente de UDEEI.

El día que decido hacer el diálogo como lo dice (Levinas, La huella el otro, 2001) con la directora del plantel, argumentando todas las acciones que he implementado como docente de UDEEI, decidí tener un encuentro con el otro, desde que leí a (Levinas, La huella el otro, 2001), hice encuentro con la directora del plantel, fue un encuentro diplomático, sin hacer uso de juicios

⁶⁴ Entendemos la educación inclusiva como un sentimiento de pertenencia y bienestar emocional al que se llega mediante la educación, pero, además, también debe aspirar por alcanzar un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente a las capacidades de cada estudiante. (Echeita, 2013)

de valor, pero era necesario marcar límites y exigir respeto por mi labor docente y a pesar de tener diferentes visiones logré entablar un diálogo desde el amor como lo dice (Freire, Pedagogía de la Esperanza, 1993) con la directora del plantel, cuestión que siempre evitaba hacerlo, usaba el modo "Apartheid" para no acercarme a ella y pues viéndolo de otro modo, tal vez eso era lo que pedía ella de mí, un diálogo, y eso es un gran paso para alguien que ponía barreras de comunicación.

Todo esto me lleva a la reflexión que mi práctica educativa ha tenido muchas deficiencias, sin embargo, las he restaurado con la preparación y el gusto por actualizarme, ahora me apropio más de lo que se espera de mí, asumo un compromiso real con los alumnos que alguna vez han vivido la exclusión, desde que aprendí en la universidad a vivir la exclusión para poder hablar de exclusión, como yo la he vivido.

Ahora sé que la inclusión es una forma de vida no una conceptualización de discursos políticos, por lo que la necesidad me ha llevado a la construcción de nuevos paradigmas, es entender los procesos que llevan al desarrollo de capacidades de los alumnos y que mi configuración docente ahora es a partir del dialogo, del amor por el otro, de lo preparada y actualizada que me encuentre en materia de educación. Ya lo decía Feuerstein, 2006 necesitamos una pedagogía con rostro humano (Belmonte L. T., 2018).

Ahora puedo decir con mucha seguridad que soy una maestra ignorante como lo dice el texto de (Rancière, "El maestro ignorante" , 2018), que está en constante aprendizaje, en una constante dialéctica, evolución y transformación de su práctica docente, soy una docente que no está terminada, que está construyendo y reconstruyendo sus aprendizajes, para volver a construir un nuevo ser docente.

Actualmente como docente de UDEEI es necesario comentar que sigo en pie de lucha, es decir, de transformación constante, continuo actualizándome, investigando, preparándome, tomando cursos, conociendo nuevas estrategias didácticas para ofrecer al colectivo docente y a los alumnos para generar ambientes inclusivos en las instituciones escolares donde laboro y puedo decir: que no fue fácil pero lo logré, el acercarme al otro y hacerme responsable por el otro, en este caso, el hacer encuentro a través del dialogo con la directora del plantel como lo plantea Emmanuel Levinas y Kapuscinski en su obra “la huella del otro” me dejó muy introyectado que era mi responsabilidad hacer encuentro con los demás sin guerras, por lo que me di a la tarea de hacer encuentros con la comunidad educativa, tomaba en cuenta sus opiniones, los miraba a los ojos, reconocía sus diferencias aunque no me gustara, fue lo que me permitió abrir un camino de diálogo y aceptación de mi función docente, ahora se acercan a mí de forma diferente, tratan de incluirme en sus actividades y llevar a cabo las orientaciones brindadas e implementan las estrategias didácticas que les propongo para alcanzar la educación inclusiva.

No quiero sonar presumida o vanidosa, sólo quiero que sepan que tuve que modificar muchas actitudes que no me permitían hacer dialogo con el otro, siendo tan notoria esta diferencia que la directora de la UDEEI me felicitó por haber logrado un cambio en mi práctica docente y en las prácticas de la mayoría del colectivo docente, con esto no pretendo ufanarme, pero se puede lograr un cambio cuando miras de diferente forma las cosas, cuando aprendes, desaprendes, vuelves a aprender y cuando aprendes a respetar que no todos piensan como tú quieres que piensen.

En la actualidad, a pesar de todos los esfuerzos por implementar la integración educativa y la educación inclusiva desde el enfoque de la diversidad, los maestros y yo en lo personal, no hemos avanzado significativamente, la mayoría de los maestros siguen considerando homogéneo al grupo escolar, negándose a reconocer las diferencias individuales en cuanto a

ritmos, estilos de aprendizaje e intereses, aun en el siglo XXI, puedo decir que al vivir la experiencia de exclusión en la primaria donde actualmente laboro, ahora me enfrento a la diversidad lo más humanamente posible, reconozco que necesito de los otros, reconozco mis carencias como docente, que la concepción de diversidad que tengo sea un modo de ver la vida y romper con prácticas excluyentes en las aulas. Para mí la diversidad es un acto humanizante, es mirar al otro y aceptarlo tal y como es, es aceptar las diferencias mías y las del otro.

Continuando el rescate de las experiencias escolares significativas, refiero lo que dice Leonor Arfuch: en el espacio biográfico para adentrarme a la reflexión pongo en marcha mi historia de vida para la recuperación del sujeto como voz, como ser individual⁶⁵ esta reflexión de mis experiencias significativas que alteraron mi estar docente de educación especial inmersa en una UDEEI y relatarlos en un espacio como un camino hacia la inteligibilidad, no como acumulación de situaciones vividas. Esta investigación, acerca de mis prácticas excluyentes me permite reconocer en mí una maestra ignorante, como lo dice: Jacques Rancière, voy aprendiendo conforme transcurre el tiempo y el espacio a través de mí y del otro.

Estas prácticas de indagación narrativa y sus resultados, los relatos de experiencia, pretenden documentar aspectos “no documentados” de la experiencia escolar con el objeto de activar la memoria pedagógica de escuela, recrear las imágenes e interpretaciones del mundo escolar, y disponer públicamente y poner en circulación otras versiones de la historia escolar, otras formas de decir, escribir contar y pensar lo que allí acontece. (Novoa, 2003).⁶⁶

⁶⁵ El descentramiento del sujeto asume en su obra una formulación especial que se vincula a la “razón dialógica”, de raíz bajtiniana: el sujeto debe ser pensado a partir de su otredad, del contexto de diálogo que da sentido a su discurso.

⁶⁶ Daniel Suárez hace referencia a Novoa, Antonio (2003) “Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de nuevas historias de la educación” para fundamentar las practicas docentes y plantea la subjetividad del relato como otra forma de hacer investigación, pero se recupera la objetividad cuando se ponen en juego estrategias de indagación cualitativa que buscan volver más sutiles e informadas la lectura y escritura de los docentes acerca de su mundo profesional y laboral.

Hago uso de esta referencia como reflexión para mi transformación en mi intervención: cuando los docentes se convierten en narradores de sus propias experiencias escolares, dejan de ser los que eran, se transforman, son otros. Asumen una posición reflexiva que desafía las propias comprensiones, reconfigura las propias trayectorias profesionales y resignifica las propias acciones e interpretaciones sobre la escuela.⁶⁷

La reflexión a la que me ha llevado la narrativa docente ha sido de manera significativa, ahora puedo decir que me reconozco como docente excluyente e inacabado, que busca la transformación de su intervención para lograr hacer encuentros en forma de diálogo con docentes frente a grupo pues he notado que la comunicación asertiva es muy importante, sin embargo, creo que me encuentro en un proceso de continuo aprendizaje, ya que se requiere de hablar diplomáticamente correcto y eso es lo que ha carecido mi intervención.

De manera que, esta experiencia significativa me permitirá construir mi objeto de intervención por un lado, plantearé la situación que enfrentan la mayoría de los y las maestras de la UDEEI, convirtiéndose en todo un reto en lograr un trabajo cooperativo con los maestros frente a grupo que miran con reticencia la función del docente de UDEEI, ya que, consideran no tener claridad en las acciones realizadas bajo el enfoque de Educación Inclusiva, además de que el docente especialista se encuentra en desventaja ante la diversificación de estrategias, es decir, que no cuenta con un manejo y dominio en la orientación al docente titular para la implementación de estrategias en el aula, además de expresar las ideas de manera políticamente correcta, por lo que la propuesta de intervención sería: Transformación de la intervención del docente de

⁶⁷ Esta narración exige disposición, análisis, tiempo, confrontación con los saberes, con tus vacíos, con las prácticas repetidoras que han generado exclusión en la labor docente sin que te percares de ellas y que no todos los docentes están comprometidos a mirar y sobre todo a transformar.

UDEEI a través del desarrollo de competencias docentes y los dispositivos de planeación, con base en el marco del enfoque de atención a la diversidad como Marco de la Educación Inclusiva.

Por otro lado, el objeto de mi intervención tiene que ver en cómo lograr construirme como docente de UDEEI que se deconstruye en las practicas excluyentes para construirse como docente que mira la educación inclusiva con un enfoque distinto al de los discursos políticos, a través de la pedagogía de la diferencia y a partir del constructo teórico de R. Feuerstein como el profesor mediador del aprendizaje que retoma (Belmonte L. T., 2009) en su obra pedagógica de la mediación, para dar cabida a un nuevo perfil del profesor como mediador del aprendizaje en la implementación del trabajo cooperativo con el colectivo docente.

En consecuencia, es fundamental darle solución al problema pedagógico en mi investigación narrativa, La intervención pedagógica del profesional de la UDEEI se desvirtúa, debido a que difícilmente implementa modelos educativos incluyentes que hagan posible los aprendizajes de todos los estudiantes, con o sin discapacidad, generando la desigualdad curricular, por lo que, se requiere mayor fortalecimiento de la intervención especializada que construya una escuela inclusiva.

¿Cómo el docente de UDEEI puede transformar su intervención pedagógica dando pauta al trabajo cooperativo? ¿Cómo puede crear ambientes inclusivos cuando no es parte del centro escolar?, ¿Qué requiere un docente de UDEEI para lograr la inclusión? ¿Cómo puede el docente de UDEEI eliminar las barreras para el aprendizaje y participación de los alumnos? ¿Cómo puede romper con prácticas y culturas de exclusión? ¿Cómo puede ofrecer apoyos especializados a quienes más lo necesitan?, por lo que parte de mi sustento son algunos puntos de la RIEB, las políticas educativas, Modelo educación Especial, el artículo 3º constitucional, la ley general de educación, el PTO de la UDEEI.

Asimismo, el docente de UDEEI ha de contar con herramientas y/o recursos especializados para ofrecer a los estudiantes verdaderas oportunidades⁶⁸ de aprendizaje conjuntamente con docente frente a grupo, así, como, contar con la orientación y acompañamiento para ayudar a promover la implementación de estrategias que den respuesta a la atención a la diversidad, generar de manera permanente experiencias exitosas que contribuyan a superar las situaciones difíciles, así como propiciar ambientes de aprendizaje cuyo objetivo sea identificar y fomentar los intereses personales y las motivaciones intrínsecas de los estudiantes, afrontar los retos que impone el mundo globalizado del siglo XXI y transitar hacia el camino de la inclusión a través de la transformación de la intervención docente para hacer realidad los propósitos de este plan y fortalecer la condición profesional de los docentes en servicio garantizando un buen desempeño profesional.

Así que pretendo, compartir mis experiencias como docente de educación especial en la atención a la diversidad, en la que he planteado varias premisas para identificar la fenomenología de la transformación de mi intervención docente entre los mundos de la integración, la inclusión, la diversidad y la exclusión, por lo que el siguiente apartado estará conformado por un análisis y reflexión de la experiencia de mi actuar en lo que respecta al enfrentarme a la diversidad en los centros escolares.

⁶⁸ La igualdad de oportunidades en la educación no significa que todos deban aprender lo mismo a la vez, significa que todos tienen las mismas oportunidades para aprender y no se clasifica ni a los alumnos ni a los currículos por categorías. La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad, Dr. Joan J. Muntaner. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/19013/rev41ART2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2.3 La experiencia de la docente de educación especial en la atención a la diversidad.

Como sujeto social e histórico⁶⁹ hago presente los acontecimientos que son parte de mi vida como docente consciente del mundo en el que me encuentro Aníbal. (2006), por lo que el presente relato está inspirado bajo la atmosfera del miedo, de la incertidumbre, de la crisis económica del 2020, del impacto en el mercado laboral en la afectación a 2700 millones de trabajadores de la fuerza del trabajo mundial, por una epidemia⁷⁰ que no fue controlada a tiempo y se volvió en pandemia. A causa de esto, cabe mencionar que estas letras describirán un trasfondo amargo, bajo de ellas se enmarca una situación a nivel mundial, que me trastoca como docente que soy, estoy viviendo la pandemia del Covid-19 causada por el virus del SARS COV-2.

No obstante, el docente de UDEEI (Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, 2015) debe tener la capacidad de adaptarse a las exigencias del siglo XXI, ser capaz de tener habilidades de resiliencia, de líder, de motivador, de mediador, de transformador de su práctica y del mundo, sonando muy bonito como discurso, pero que pasa si el docente no se encuentra en las mejores condiciones de salud, física, emocional y mental, ¿podrá enfrentar a todos los retos que se le presentan durante la pandemia?, pues a pesar de esto como docente tuve que dar respuesta desde mi casa a varios fenómenos de la educación, como: mantenerme actualizada con cursos de capacitación virtuales para el retorno a clases, favorecer los mecanismos de comunicación con padres de familia, maestros y directores, en mi caso como maestro de UDEEI, además de

⁶⁹ La cuestión del “sujeto histórico” está motivada por la exigencia de profundizar el sentido de la centralidad creativa de la sociedad civil para una democracia viva. Fornari, Aníbal. (2006). “Configuración del sujeto histórico. -Consideraciones preliminares sobre su actualidad y sobre su problemática “historicidad”. En Tópicos, núm. 14. Pp. 119-150. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28819851006>

⁷⁰ Es la aparición de más casos de una enfermedad que los esperados en un área dada en un periodo de tiempo establecido.

mantener un vínculo de cercanía con el directivo y docentes de escuela para estar al tanto de los acontecimientos e indicaciones que la Autoridad Educativa Federal defina para el nuevo inicio de ciclo escolar 2020-2021 de manera virtual, porque las escuelas no regresaran a clases a menos que nos encontremos en la etapa del semáforo verde, donde se garantice el regreso de la población bajo toda seguridad sanitaria.

Empezaré por considerar a dar cuenta de la transformación de mi intervención pedagógica (Blanco T. M., 2011) a distancia como docente de UDEEI que va hacia el camino de la inclusión y atención a la diversidad, donde me he percatado que he hecho uso y abuso de la palabra experiencia sin detenerme a pensar en las diferentes posibilidades que me ofrece, por lo que es necesario hacer conciencia de ella sobre todo en el ámbito educativo donde laboro, porque, todo lo planteado es con base en mi experiencia.⁷¹

Hablar de experiencia (Meza C. J., 2007) es abrir un mundo de posibilidades en el mundo de la educación, experiencia es una palabra que usamos y abusamos de ella, no se hace conciencia del verdadero sentido de sus atributos, así que tratar de pensar la experiencia desde la experiencia, es decir, desde mi experiencia podré constituir una serie de acontecimientos, sentimientos, ideas, etc., que formaran esa experiencia pedagógica, podemos referirnos a la experiencia con ese uso que le da sentido a nuestra vida, pero no todo lo que pasa en nuestra vida es experiencia, por lo que debemos de cuidar el abuso de esa palabra.

⁷¹ Sostendremos en este escrito que aprender de la experiencia, de la propia, de la de los otros, enriquece lo que se hace. Siempre que esos procesos de aprendizaje lleguen a interpelar las estructuras de pensamiento que dan sustento a las prácticas, las representaciones, las visiones de los docentes. Como sostiene Pendlebury (1998) el "razonamiento práctico", ligado a la apreciación situacional, se nutre mejor de historias que de razonamientos formales. Siempre que esas narraciones –añadiríamos- promuevan la imaginación, el descubrimiento de nuevos problemas, la creación, la producción del guion de la propia enseñanza. McEwan (1998) valoriza la narrativa entendiendo que al contar historias acerca de la enseñanza (tal vez) podamos aprender a enseñar mejor.

Pero, para indagar más acerca de esta palabra haré la siguiente pregunta acerca de ¿qué es la experiencia?, para comprender mejor, la experiencia es el conjunto de acontecimientos de eso que me pasa, el pasar de algo que no soy yo, pero que pasa, que me genera alteridad, ya que no hay experiencia sin la aparición de un algo o un alguien, o un eso, pero también la experiencia tiene lugar en mí, por lo que la experiencia que detalla (Larrosa, 2006) en su Obra “Sobre la experiencia” que la hacen multidisciplinaria, como principio de alteridad, exterioridad, alineación, reflexividad, subjetividad, transformación, pasaje, pasión, experiencia de lenguaje, de pensamiento, de sensibilidad, singularidad, irrepitibilidad, pluralidad, incertidumbre, libertad, quizá, finitud, cuerpo, vida, por lo que es posible que el autor haya encontrado múltiples connotaciones acerca de la experiencia.⁷²

El lugar de la experiencia es el sujeto (Larrosa, 2006), es decir, la experiencia es para cada cual la propia, que cada uno hace o padece de su propia experiencia por eso es subjetiva de un modo singular, particular o propio, porque ese sujeto sensible, vulnerable, expuesto, es un sujeto abierto a su propia transformación, de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones, de hecho en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, en mi caso, haré la experiencia de mi propia transformación, de ahí que la experiencia me forma y me transforma como docente.

⁷² La experiencia a través de eso que me pasa, la experiencia supone un acontecimiento, el pasar de algo que no soy, y algo que no depende de mí, la exterioridad habla del prefijo ex de externo, no hay experiencia sin la aparición de algo o de alguien, esta no debe ser interiorizada, se mantiene fuera, pero la experiencia es un movimiento de ida y vuelta, de ida porque supone un movimiento hacia afuera que va al encuentro con eso que pasa y movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, tiene efectos en mí en lo que yo soy, el sujeto se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera o se enajena, la alteridad: es otra cosa que no soy yo, algo completamente otro, esta no debe ser identificada, sino que se mantiene como alteridad. Jorge Larrosa. Sobre la experiencia. Universidad de Barcelona. Aloma. pp.87 – 112.

Mi experiencia docente (Alliaud, 2006) es un paso, un pasaje o un recorrido a través de mis practicas pedagógicas, lo que solía decir hace varios años atrás: “mi enseñanza”, la experiencia que me dan las practicas o intervenciones pedagógicas protagonizadas por mí y por los que me rodean, es un transitar hacia eso que me pasa entre las relaciones del personal docente y la comunidad escolar, también es un suponer de algo que viene hacia a mí como reflexión de esa práctica pedagógica, ese transitar que tiene algo de incertidumbre, riesgo, peligro, denominado experiencia docente.

Mi experiencia educativa es un acontecimiento (Alliaud, 2006) de eso que me pasa, es decir, pasa porque yo soy participe de esos acontecimientos, pero no pasa de largo, no pasa ante mí, sin embargo, ocupa un lugar en mí, siendo ese lugar mi “yo”, por eso el principio de reflexividad me invita a pensar sobre aquello externo que me pasa, que me altera, que me transforma, que me mueve, siendo la experiencia un movimiento que va hacia afuera y regresa de vuelta hacia a mí, tiene efectos en mí, causando el principio de alteridad donde algo de ese acontecimiento me mueve, me genera una transformación de algo que pasa en el ámbito educativo que regresa a mí para alterarme, modificarme o transformarme.

Por lo que, al trasladarme a mi relato (Clandinin, 1995) hago uso de varios autores que sustentan esa experiencia pedagógica, de esos acontecimientos, de esos sentimientos, de esas ideas que no sé decir, o lo que aún no quiero decir. Lo importante es que la lectura de varios autores investigadores en la materia en este proceso, ha logrado ayudarme a formar o transformar mi propio lenguaje, hablar o a escribir por mí misma, en primera persona con mis propias palabras apoyándome de sus investigaciones para conformar mi historia como sujeto docente en el mundo escolar.⁷³

⁷³ En nuestro trabajo sobre el currículum, nosotros vemos a las narrativas de los profesores como metáforas para las relaciones de enseñanza aprendizaje. Entendiéndonos a nosotros mismos y a nuestros

Como afirmé anteriormente, e investigado (Arias Cardona, 2015) ese acontecimiento que le llamo mi práctica docente, la cual, después de mucho leer, analizar, reflexionar a través de estos pasajes miro a mi interior y descubro que era una práctica tan mecanizada que nunca me detuve a pensar, ni mucho menos a cuestionar si era propicio para los alumnos el separarlos de su grupo, así que, el darme cuenta de mis practicas pedagógicas ha sido abrumador, pues como mencione anteriormente el sujeto es vulnerable ante el hecho de descubrir que en lugar de promover la inclusión, reafirmaba mecanismos de exclusión, que por un lado eran repeticiones del mismo discurso político porque laboraba como lo indicaba mi autoridad, sólo seguía indicaciones sin ser consciente de lo que implicaba este proceso de atención, de esta manera me fui formando como una docente que solo repetía discursos de política educativa sin apropiarme del sentido de una educación para todos.

Bajo este Marco, se dio prioridad a la mejora de la educación con la (Reforma Integral para la Educación Básica) RIEB (Curricular, 2011) y con ello a la educación inclusiva con un enfoque social humanista, es decir, la atención a la diversidad es la respuesta en la eliminación de situaciones de exclusión, pero ¿qué era lo que sabía de este cambio de enfoque? Pues nada, así como inicie mi labor docente tras la marcha fui operando por medio de lo que mi autoridad me orientaba, pero nunca existió una implicación más allá del porqué, yo sólo hacia lo que me decían que debía de hacer, aunque no me significara nada, así es como fui resolviendo muchas dudas sobre la marcha de mi práctica docente.

Es necesario plantear este pensamiento en mi relato porque ahora que analizo desde la narrativa de mi labor docente, fue necesario profundizar en esa experiencia vivida después de

alumnos desde un punto de vista educativo, necesitamos entender las personas con una narrativa de las experiencias de vida. Las narrativas de vida son el contexto en el que se da sentido a las situaciones escolares. F. Michael Connelly y D. Jean Clandinin. Relatos de experiencias y educación e investigación narrativa. Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa. Editorial. Laertes

tantos años de fungir como maestra de apoyo, sólo de esta forma me he dado cuenta de que lo que creía ser docencia, no lo es, que pueden ser prácticas de exclusión encubiertas bajo un discurso romántico de política educativa.⁷⁴

En fin, lo que, si es cierto, es que la narrativa (Alliaud, 2006) me lleva al planteamiento de una reflexión, de una situación problemática que hemos vivido los docentes de educación especial en las escuelas, la colaboración entre docentes titulares y docente de UDEEI para lograr la atención a la diversidad ha sido infructuosa, hay una lucha constante entre profesores por no comprender el nuevo enfoque, además, de que los docentes de Educación Especial requieren tener mayor bagaje de saberes pedagógicos para orientar a los profesores de grupo, como una de las habilidades docentes para lograr un trabajo colaborativo.⁷⁵

Así que, para mejorar la calidad de la educación, el docente de UDEEI comienza a operar bajo el enfoque de la educación inclusiva por el año del 2015 en las escuelas, a pesar de que se había planteado operar con la RIEB desde el año 2011 (Secretaría d. E., 2015) marcado en los principios pedagógicos, lo que dificulta una apropiación de conocimientos y del sentido de colaboración con docentes de grupo, pues se piensa que el docente de UDEEI es solamente responsable de brindar apoyos pedagógicos a los alumnos con alguna deficiencia, sin embargo, los maestros titulares en la actualidad continúan sin comprender el nuevo enfoque de atención a la diversidad, aun con el Nuevo Modelo Educativo de Aprendizajes Esperados en el 2017 y varias reformas educativas no se han logrado los objetivos propuestos del enfoque inclusivo.⁷⁶

⁷⁴ Estos relatos de la experiencia, al ser compartidos, confrontan mis saberes, constituyendo una alternativa para fortalecer los saberes formales de la experiencia e ir construyendo procesos formativos en la docencia. Andrea Alliaud. Narración de la experiencia: Práctica y formación docente.

⁷⁵ Para Arfuch (2002) esa cualidad autorreflexiva, ese camino de la narración, es el que será, en definitiva, signficante. Y esta visión o versión de sí que producen los sujetos, finalmente, los constituye. Cuando estas narraciones y relatos se comparten, suelen transformarse en la materia de las identidades grupales.

⁷⁶ En algunos países, el aumento de la presión por mejorar su posición en las listas de clasificación mundial como resultado de las pruebas normalizadas está obstaculizando el progreso con respecto a la

Actualmente en el marco del Acuerdo Educativo Nacional (Fierro, 2002), se impulsa la *Nueva Escuela Mexicana* (Holguín, 2019), propuesta pedagógica que tiene por objeto alcanzar la equidad y la excelencia en educación, para lo cual, coloca al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.⁷⁷ Promovida por el actual presidente de los Estados Unidos Mexicanos el Lic. Andrés Manuel López Obrador, quien está impulsando una campaña de resignificación de los docentes, ya que en el sexenio pasado nos vimos inmersos en una gran campaña de desprestigio orquestada por los medios masivos de comunicación como la radio y la televisión con el fin de dar origen a la escuela privada con el apoyo de la Asociación de Mexicanos Primero pues ven un negocio lucrativo en la Educación.

Al llegar a la presidencia el Lic. Andrés Manuel López Obrador (Holguín, 2019) declina la reforma educativa impuesta por Enrique Peña Nieto, donde los maestros éramos los principales afectados, pues perderíamos el empleo si no cubríamos los criterios de evaluación como aprobar el examen de permanencia, el cual, si no obtenía el puntaje de aprobación suspenderían tu función por lo menos un año hasta que te capacitaran, mientras te pondrían a disposición y te separaban de tu cargo. En fin, el proceso de evaluación nunca fue claro, pero lo que si era un hecho es que los docentes en esos tiempos vivíamos con la angustia de perder nuestro empleo.

En ese contexto los docentes (A. Giddens, 1996) nos encontrábamos más preocupados por no perder el empleo, en lugar de interesarnos en el proceso de aprendizaje de los alumnos, otros docentes estábamos más preocupados por alcanzar los contenidos del libro de texto y no en el desarrollo de habilidades que motiven al alumno aprender, otros todavía nos centramos en

inclusión y la equidad. Documento de discusión ha sido preparado por el profesor Mel Ainscow como antecedente del Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación (Cali, Colombia, 11-13 de septiembre de 2019). Las ideas y opiniones expresadas en este documento son del autor y no deben atribuirse a la UNESCO.

⁷⁷ Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad.

la enseñanza basada en la exposición que en fomentar el trabajo en equipo, de este modo, con declaraciones, reformas, revoluciones, acuerdos, pactos o sin ellas, la verdad es que la gran mayoría de los docentes no hemos hallado la fórmula para desarrollar procesos de aprendizaje en los alumnos que los motiven a aprender y menos hemos logrado un trabajo colaborativo para llegar a conformar comunidades profesionales de aprendizaje, continuamos repitiendo una enseñanza que aprendimos de años atrás que no fue mala, pero era la única que conocíamos o que creíamos que así era.

Una de las constantes actitudes de los maestros hacia los alumnos que se cree que “no aprenden” es la invisibilización pedagógica (Aguirre, 2012), es hacerlos a un lado o ignorarlos⁷⁸, lo que, en mi práctica docente recuerdo que también he caído en esas situaciones, si algún alumno no me simpatizaba, trataba de no verlo, así mismo, era la relación con los docentes frente a grupo, ahora miro hacia dentro de mí y las emociones ganaban más que mi profesionalismo, pero trataba de reflexionar que era lo que me orillaba a hacerlo y descubrí que me veía yo en ellos, así que, con el profesionalismo de mi práctica, trataba de hacer ese sentimiento a un lado y olvidar lo que me reflejaba, después pensaba que mi docencia no tendría sentido si dejara que esas emociones se apoderaran de mí y lo que hacía era brindar más atención a esos alumnos o maestros dedicándoles más tiempo a apoyarlos.

Cabe mencionar que el docente de UDEEI se ha tenido que enfrentar a retos complejos en la escuela, desde sensibilizar, orientar y acompañar (Educativos, 2015) a los docentes de grupo a través de la sensibilización, en ofrecerles información con respecto a las políticas

⁷⁸ Ejercer la invisibilidad ya sea desde una forma activa o pasiva, implica negarse o negarle a otros, una dimensión de reconocimiento y a la vez compromiso ético en el espacio social. De tal forma que podemos decir que cualesquiera que sean las razones que los sujetos argumenten para justificarla son moralmente inaceptables, ya que no se puede dar la formación en la decisión de mi ausencia de compromiso, o la anulación del rostro del otro, descartando sus posibilidades propias.

educativas, actualizarlos en técnicas, estrategias, métodos de aprendizaje, con la finalidad de modificar sus prácticas pedagógicas, así como ofrecer acompañamiento y seguimiento al proceso de inclusión de los alumnos en atención, desde mantener comunicación constante con maestros y directora del plantel para que aseguren las condiciones de la integración de los alumnos, por lo que, en el discurso se dice fácil, pero desde mi realidad como maestra de apoyo (Administración Federal de Servicios Educativos, 2011) tuve que ganarme a los maestros, no era fácil impulsar una educación que generara cambios en las practicas pedagógicas de los docentes, porque modificar su trabajo era impensable, mucho menos permitirían sugerencias para hacer la inclusión, los maestros somos muy celosos de nuestro deber, por lo que no había forma de generar un trabajo colaborativo, ya que decían que nosotros éramos los especialistas, que debíamos trabajar con los niños con discapacidad o dificultades de aprendizaje.⁷⁹

En esa atención a la diversidad y atendiendo a la trama⁸⁰ de mi situación problemática con respecto a mi práctica docente, conocí a una maestra en la actual primaria que da clases desde el escritorio, mantiene la disciplina, explica, organiza, da el material desde el escritorio, muy ocasionalmente se levanta de su lugar para observar el proceso de trabajo de los alumnos de primer grado, realmente es una mortificación para los alumnos y también para mí, porque no hayo la manera de que la maestra vea el sentido de lo importante del proceso de aprendizaje de cada uno de sus alumnos, así que muchas veces yo he llevado la batuta en el desarrollo de aprendizajes en las intervenciones pedagógicas que planeo junto con la maestra de

⁷⁹ Para Paulo Freire la lectura del mundo, comprensión del contexto, explicación de la situación, implica el conocimiento de la propia realidad histórica, en el marco de la totalidad; ello tiene un alcance muy amplio, leer el mundo implica comprenderlo y esto significa explicárselo.

⁸⁰ El ordenamiento interno que subordina los detalles a la perfección del conjunto, a los encadenamientos de causas y de efectos que aseguran la inteligibilidad del relato a través de su desarrollo temporal. Jacques Rancière. "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, Manantial, Buenos Aires, 2015.

grupo, para hacerle comprender que es necesario involucrarse en el proceso de aprendizaje de los alumnos de manera más cercana y afectuosa, ya que desde el escritorio les grita para que trabajen.

Y aunque he orientado al respecto a la directora del plantel, ésta la protege y elogia que desde el escritorio realiza sus juntas con padres de familia, pues piensa que es tener control y manejo de grupo, además que sus razones no fundamentan los fines pedagógicos de hacer efectiva una educación de calidad, pues es evidente que falta disposición por mejorar en algunos docentes, ante esto, comienzo a verme en la profesora (Levinas, "El rostro del otro" Una lectura de la ética de la alteridad, 2008), comprendí que lo mejor era no juzgar, por lo que puse más atención en mi orientación y acompañamiento, pues algo no impacta en ella significativamente a la docente para que transforme su práctica pedagógica, entonces me interpela el otro, cuestión que me mueve, porque mi orientación siempre lo más profesionalmente posible, o tal vez, este cayendo en la antipatía del sistema y del ambiente escolar, o tal vez este generando yo esa falta de sentido de mi práctica docente, o coincida que ¿mi espejo es la maestra de grupo? ¿Será que actúo de la misma manera que ella?, pero lo que si tengo bien claro es que he ofrecido varias herramientas para la creación de aprendizaje en el aula y no los ha tomado en cuenta, por lo que me hace pensar que para que haya un encuentro con ese otro en forma de diálogo tiene que existir disposición por mejorar de ambas partes.

Otro punto que me lleva a profundizar sobre mi investigación narrativa es el aprendizaje y la transformación que está dejando una huella en mí, es cierto que estoy aprendiendo a mirarme

a mí desde el otro de manera diferente desde la amorosidad y la hospitalidad⁸¹, sin hacer guerra como acostumbraba hacerlo para que me vieran, la fundamentación de la narrativa está cambiando mi forma de relacionarme con los otros, desde la otredad (Aguirre, 2012), de la mirada de la diferencia, por lo tanto, he decidido trabajar más en mí para eliminar los juicios a los que me acostumbre para definir a las personas y hacer justicia curricular desde mi función docente.

Esto que estoy narrando (Díaz Meza, 2007) me hace dar cuenta⁸² que tal vez tengo que desarrollar otras habilidades de comunicación, de motivación, de liderazgo, de resiliencia, de algo, en ocasiones queremos que el mundo cambie, pero en ocasiones tenemos que entender que como docente de educación especial no puedo acercarme al otro si no quiere, puedo hacer miles de acercamientos, de guerras, de diálogos, de acciones para poder llegar al otro, pero si el otro no acepta ese acercamiento, será por demás los intentos de hacer ese encuentro, por lo que el encuentro lo estoy haciendo conmigo misma al identificar las potencialidades y competencias que requiero para realizar mi labor, pues en un momento dado, tal vez, nunca haga encuentros con las maestras más resistentes al trabajo colaborativo, sin embargo, dejare huellas como lo dice Emmanuel Levinas (Levinas, La huella el otro, 2001), se trata de incidir en el otro poco a poco a través del reconocimiento del yo, en los otros.

⁸¹ La hospitalidad pura e incondicional, la hospitalidad misma se abre, está de antemano abierta, a cualquiera que no sea esperado ni esté invitado, a cualquiera que llegue como visitor absolutamente extraño, no identificable e imprevisible al llegar un enteramente otro. [...] La hospitalidad incondicional, que no es aún ni jurídica ni política, es sin embargo la condición de lo político y de lo jurídico. (Derrida en: Borradori, 2003: 186-187), Pag. 43 <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/filosofia/tesis137.pdf>

⁸² Relatar, narrar, indicar, referir y decir; todos son verbos que aluden a la manera como un sujeto en particular puede no solamente comunicar un contenido determinado, sino también da "cuenta de", es decir, explica los escenarios y asuntos que operan en su cotidianidad (Garfinkel, 2006) como elementos vitales de los cuales se logra asignar un significado y un sentido a todo aquello que constituye su mundo social. Cristhian James Díaz Meza. Propiciar voces y construir historias: la tarea de convertir la experiencia escolar en relato pedagógico de sí mismo. Revista actualidades pedagógicas. N0.50: 139-146/julio-diciembre 2007

Por ejemplo el amigo sin el enemigo, no podría reconstruirse, ya que menciona que el enemigo te saca de tu zona de confort a través de una situación conflictiva, también de un no poder saber qué hacer con lo que me representa un problema, por eso dice que un enemigo es quien trastoca tu ser, cuando mi "yo" soy mi existencia, existo tengo conciencia, tengo identidad que es trastocado por una persona por lo opuesto (Levinas, "El rostro del otro" Una lectura de la ética de la alteridad, 2008), ese otro es una idea de lo que soy, yo soy el otro, yo siempre soy el otro es el primer acto de reconocimiento y de alteridad.⁸³

Es curioso que el mismo sistema educativo abogue por el respeto de los derechos humanos, pero no aboga por el respeto de los derechos del docente como ser humano, sujeto social e histórico.⁸⁴ Debido a este planteamiento surge la necesidad de brindarle una propuesta de solución a mi situación problemática con respecto a mi práctica docente, para que exista un cambio en la intervención pedagógica del docente de UDEEI⁸⁵, las prácticas pedagógicas de los maestros, a través de una comunicación asertiva entre pares, un trabajo colaborativo, siendo necesario que el docente cree o resignifique el sentido de su docencia, muchos perdemos el objetivo de nuestras prácticas o intervenciones pedagógicas al paso de los años o quizás aun no lo hemos descubierto, por lo que, es necesario desarrollar competencias profesionales docentes para el diseño de un dispositivo de aprendizaje, actualizarnos con base en los dispositivos de atención a la diversidad, a la era de la tecnología, a los retos de la sociedad, a los riesgos de la

⁸³ En el texto Oligarquías: nombrar, enumerar, contar. Derrida señala que las Oligarquías son un acto de exclusión, ya que la amistad es un acto político y en ese acto político se genera una relación de poder Amigo- enemigo, es violencia decir que es amistad porque solo lo reduzco a un objeto. Jacques Derrida, Políticas de la Amistad

⁸⁴ Fenomenología- sujeto y conciencia del mundo, conocimiento del mundo

⁸⁵ 3.1.4 PERSONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL, Numeral 212 La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) es un servicio educativo especializado que en colaboración con docentes y directivos de las escuelas, garantiza el ejercicio del derecho a una educación de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo debido a que su acceso, permanencia, participación y/o egreso oportuno de la Educación Básica, se encuentra obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolares. Es por ello por lo que, a través de la implementación de estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados, así como de ajustes razonables y orientaciones a padres, madres de familia y/o tutores, se asignará un maestro especialista por cada escuela de Educación Básica.

modernidad como a la pandemia que estamos enfrentando actualmente donde los maestros hemos tenido que aprender a usar la tecnología de manera precipitosa cuando se nos exige.

Para dar paso a la reflexión crítica de mi intervención docente, argumentaré con base en la pedagogía de la autonomía (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004) que sustenta Paulo freire: el plantea que la práctica docente crítica, implica el pensar acertadamente, es un movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer. Es el inacabamiento⁸⁶ del que hace referencia en su obra "el grito manso", esa inconclusión de la docencia, pues los profesores evolucionan conforme a los tiempos como sujetos sociales e históricos, que se enfrentan a retos constantes en la educación en la era de la modernidad aun con sus riesgos, como lo estamos viviendo en esta pandemia.

El saber que indiscutiblemente produce la práctica docente espontánea o casi espontánea, "desarmada", es un saber ingenuo, un saber hecho de experiencia, al que le falta el rigor metódico que caracteriza a la curiosidad epistemológica del sujeto.⁸⁷ Es por eso, que el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica (Ranciére, "El maestro ignorante" , 2018). El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser de tal manera que casi se confunda con la práctica. La asunción que el sujeto hace de sí en una cierta forma de estar siendo, es imposible sin la disponibilidad para el cambio; para cambiar, y de cuyo proceso también se hace necesariamente sujeto.

⁸⁶ El ser humano debe entender que no somos seres perfectos, somos seres económicos, históricos, sociales por eso es por lo que somos inacabados. Somos inconclusos. Por este motivo es que el ser humano necesita educación. Hay que aceptar que desconocemos un dato específico o todo un área de conocimiento, ese principio nos lleva a buscar las herramientas para tener esos saberes. Por eso es que el humano necesita educación. http://profesoradosblog.blogspot.com/2015/06/resumen-de-pedagogia-de-la-autonomia_21.html

⁸⁷ Éste no es el saber que busca el rigor del pensar acertadamente. Por eso es fundamental que, en la práctica de la formación docente, el aprendiz de educador asuma que es indispensable pensar acertadamente no es una dádiva de los dioses ni se encuentra en los manuales de profesores que intelectuales iluminados escriben desde el centro del poder, sino que, por lo contrario, el pensar acertadamente que supera al ingenuo tiene que ser producido por el mismo aprendiz en comunión con el profesor formador.

Paulo Freire se refiere a la conciencia del inacabamiento (Freire, El grito manso, 2004), la cual, implica ser conciente de aquello que es inevitable: la inconclusión que es propia de la experiencia vital; porque donde hay vida hay inconclusión; sin embargo, la capacidad de tomar conciencia de ello, es privativa del hombre. A partir de la existencia, el hombre fue creando el mundo, el lenguaje a través del cual le otorgó sentido y significado a las cosas y le permitió construir conocimiento; entonces, ya fue imposible "existir sin asumir el derecho o el deber de optar, de luchar, de hacer política. La conciencia del inacabamiento es lo que funda la educación como permanente, entonces, la formación como proceso continuo.⁸⁸

Para Paulo Freire educar y enseñar demandan del diálogo y respeto por el educando y por su concepción del mundo y señala que la educación basada en la interacción entre educar y aprender requiere seguir los siguientes pasos: observa un rigor metodológico; desarrolla la investigación; respeto por el conocimiento particular de cada estudiante; ejercita el pensamiento crítico; respeta la ética y estética; haz lo que dices y arriésgate aceptando lo nuevo, al tiempo que rechazas cualquier forma de discriminación; reflexiona críticamente acerca de las prácticas educacionales; y asume tu identidad cultural.

Enseñar implica asumir explícitamente los límites de los saberes, su provisionalidad; humildad no es servilismo, es reconocer los límites y equívocos, pero también su posibilidad de superación, implica reconocer diferencias, implica rechazar toda forma de discriminación humana y ofrecer toda la cognoscibilidad para que los alumnos puedan construir la propia autonomía.

⁸⁸ En el texto Pedagogía de la autonomía, Paulo Freire habla acerca de lo que los maestros deben saber, y de lo que deben hacer, en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo cuando el énfasis está puesto en educar para lograr la igualdad, la transformación y la inclusión de todos los individuos en la sociedad. Cualquier discriminación es inmoral y luchar contra ella es un deber por más que se reconozca la fuerza de los condicionamientos que hay que enfrentar. Lo bello de ser persona se encuentra, entre otras cosas, en esa posibilidad y en ese deber de pelear.

Enseñar es ayudar a construir un nuevo conocimiento donde los alumnos puedan posibilitar su autonomía y la de otros, implica también la mayor autonomía del profesor como profesional. Enseñar implica la problematización (Belinda Arteaga Castillo, 2009), el cuestionamiento permanente y el compromiso de la intervención lo cual supone un desafío permanente a lo establecido, posibilidad de la generación de nuevos conocimientos y de decisiones éticas que apuntan a la responsabilidad, asumir el compromiso, asumir las responsabilidades, con sus riesgos y posibilidades.

Es posible que todos los profesionales de la educación desencadenen la voluntad y actitud para hacerlo porque el acto educativo es un acto eminentemente humano, vivencial; la educación es más que una ciencia, es vida; por tanto, el propio proceso educativo es un proceso de vida; requiere una profunda filosofía de vida que sirva de soporte al trabajo docente y a establecer una escala de valores a fin de poder seleccionar los saberes y valores esenciales y los medios más eficaces para alcanzarlos.⁸⁹

Freire (2004) nos enseña que la autonomía es la base de la toma de conciencia del trabajo del maestro, de las decisiones que enfrenta y la reflexión continua que debe hacer desde lo que sabe y hace. Definirse como maestro implica establecer para sí mismo un lugar en el mundo y un sentido a la existencia misma. Hallarse como el mediador entre la enseñanza y el aprendizaje exige una especificidad humana que involucra la seguridad y la competencia profesional, pero también la generosidad, el compromiso y la libertad.⁹⁰

⁸⁹ Convicción que el cambio es posible y asumir el compromiso de intervención, implica problematizar el presente y asumir el futuro como problema; reconocer que el mundo no "es" sino "está siendo" y por eso "puede ser" diferente, lo cual requiere de los sujetos no sólo su comprobación sino el compromiso de la intervención (de la práctica) para cambiarlo. Esto no es mera adaptación, en todo caso es adaptación como camino para una inserción que involucra, elección, decisión e intervención comprometida y responsable. En la formación, estudiar sólo para comprender, es insuficiente. <https://innovatedocente.webnode.es/products/pedagogia-de-la-autonomia-saberes-necesarios-para-la-practica-educativa-de-paulo-freire/>

⁹⁰ En este punto, el sentido de la práctica pedagógica es claro: construir saber desde la experiencia para transformar realidades e incidir en la vida de las personas. En palabras de Freire (2005): Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra

Retomo a Paulo Freire porque él habla del docente como principal responsable de adquirir esa autonomía, capaz de tomar buenas decisiones en el acto educativo, de enfrentarse a los retos en la educación y de la sociedad moderna, capaz de enfrentarse a la reflexión de su práctica que evalúe sus conocimientos, sus saberes, sus capacidades, que sea innovador en los procesos de aprendizaje de sus alumnos, que respete y muestre amor por lo que hace, complementándolo con la libertad de los hechos históricos que experimentamos cotidianamente, pero también en las formas personales, no solamente pedagógica, sino también políticamente, surgiendo una política de la ficción de las relaciones que construye, de las poblaciones que convoca, de las relaciones de inclusión o de exclusión, entre las coexistencias o sucesiones temporales y las cadenas de la causalidad desde la filosofía de Rancière que se refiere al ejercicio de la Poética, como la creación de formas y de mundos a través de la poesía.⁹¹

El acto de enseñar se considera como un aspecto inherente al docente, quien es reconocido como un actor fundamental en la acción ficcional de esta narrativa como la construcción de historias, acontecimientos, hechos, relatos de las cosas y de las relaciones que ha encontrado con las personas, pero lo que distingue a la ficción literaria y el simple relato es la ficción de la vida, el hecho de tener un comienzo, un medio y un fin para conformar los hechos de pensamiento y las aventuras entre el pasado, presente y futuro.⁹²

⁹¹ Ficción: posibilidad de construir nuevas formas de coexistencia, mundos posibles, la fusión entre poética y ficción nos da un ejercicio político, no solo pedagógica sino también en las formas de coexistencia. Jacques Rancière. "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, Manantial, Buenos Aires, 2015

⁹² Mimesis: es muy importante experiencia- subjetividad manera de mirarse a sí mismo en el desarrollo de los tres momentos, entre el pasado, presente y futuro. Jacques Rancière. "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, Manantial, Buenos Aires, 2015.

Por lo que la propuesta pretende la transformación de la intervención de la docente de UDEEI⁹³ desde la intervención pedagógica del enfoque de atención a la diversidad, a través de la comunicación y el diálogo, para establecer nuevas formas de actuación, en la reflexión sobre la práctica, y buscar alternativas de solución a los grandes obstáculos para desarrollar una propuesta pedagógica adecuada que aspire a una educación inclusiva que dé respuesta a una cultura abierta a la diversidad, promoviendo en los diferentes niveles educativos con la finalidad de eliminar prácticas y culturas de exclusión a través de la función técnico-pedagógica del docente de UDEEI para orientar el proceso de atención de la UDEEI⁹⁴ en el apoyo a las escuelas de educación básica bajo el Marco de la atención a la diversidad y la Educación Inclusiva.

El cambio pedagógico es un imperativo ineludible, la transformación de la enseñanza debe afectar a toda la sociedad y no solo a los profesores. La importancia de la educación es fundamental para el futuro de las personas y de nuestra sociedad, merece todos los esfuerzos, el centro de su gravedad de nuestro interés está en el profesor, su perfil, su función y su relevancia se hacen cada día más imprescindibles para saber qué tipo de profesional debe formarse.⁹⁵

Para que encuentren significado a la misión docente del docente de UDEEI, es necesario crear experiencias de acogida profesional, intervención pedagógica especializada, de encuentro y de amor entregado a cada uno de sus alumnos, creciendo en autoestima con los otros, que

⁹³ Es el maestro especialista, el responsable de articular los esfuerzos de los profesionales del equipo interdisciplinario en función de las necesidades de intervención; y el director(a) de la UDEEI quien coordina y acompaña este proceso con orientaciones técnico-pedagógicas. Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva, UDEEI, Planteamiento Técnico Operativo, Documento de trabajo, Dirección de Educación Especial, México, D.F., septiembre de 2015. Pág. 28

⁹⁴ El proceso de atención de la UDEEI, se organiza en cuatro grandes momentos de trabajo que no necesariamente siguen un orden jerarquizado, pero sí una organización didáctica: 1) Valoración de la Situación Inicial, 2) Planeación de la Intervención, 3) Intervención y 4) Valoración del Impacto. Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva, UDEEI, Planteamiento Técnico Operativo, Documento de trabajo, Dirección de Educación Especial, México, D.F., septiembre de 2015. Pág. 17

⁹⁵ Lorenzo Tébar Belmonte, El profesor mediador del aprendizaje, prólogo del profesor Reuen Feuerstein, 1ª, edición Bogotá, Editorial magisterio 2009.

logren llevar sus vidas de sentido y motivo de gozo para ayudar a construir un mundo cada día más humano y solidario.

Esta proyección al futuro para la transformación del personal docente, es importante, ya que es necesario la formación sobre los métodos didácticos a los futuros profesores acerca de las pedagogías alternativas fundamentadas en la ciencias que abren otros caminos para la enseñanza en la sociedad del conocimiento.

La atención de la diversidad implica reconocer un campo y un objeto de intervención que permita definir el modelo pedagógico para generar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y ayuda pedagógica a través de algunos modelos de atención pedagógica y metodologías de aprendizaje para propiciar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y la justicia curricular que tienda a construir escenarios de inclusión en el espacio escolar proponiendo un diseño de plan de acción para brindar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y la ayuda pedagógica.⁹⁶

Es en las escuelas donde debemos trabajar desde el enfoque de la filosofía inclusiva, para formar una comunidad educativa que afronte el reto formativo, desde la innovación en los procesos de participación y aprendizaje de todo el alumnado, y ofrecer la respuesta la diversidad, enriqueciendo todos los procesos con la realidad del centro y a través de las características específicas de los estudiantes, reconociendo al otro desde la mirada de la hospitalidad, por lo que más adelante plantearé la propuesta de intervención pedagógica como especialista de UDEEI para la atención a la diversidad.

⁹⁶ En realidad, la *inclusividad* potencia las condiciones educativas que buscan mayor eficacia en los centros, ante el reto de ofrecer respuestas ajustadas a la diversidad de los estudiantes, con el fin de lograr resultados más equitativos en aquellas competencias básicas que se requieren para ser ciudadanos preparados en la sociedad (Booth y Ainscow, 2000). María Cristina Núñez del Río, Elvira Carpintero Molina. Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en la educación secundaria

Para esto, el docente de UDEEI requiere mayor actualización de su intervención especializada que favorezca la planificación de dispositivos que construyan una escuela inclusiva, por lo que el punto central de esta narrativa es implementar pedagogías alternativas como dispositivo de atención a la diversidad, por lo que mi deseo pedagógico es ofrecer en corresponsabilidad con la escuela, una educación de calidad con equidad que brinde oportunidades de aprendizaje y participación, de todos los niños, niñas y jóvenes, principalmente de quienes se encuentran en situación educativa de mayor riesgo de exclusión (SEMR).

Mediante el conocimiento, diseño e implementación del dispositivo: Proyectos de Investigación de Aula, siguiendo la metodología de Miguel López Melero, con base en los 4 principios de acción (Asamblea inicial, Plan de acción, Acción y Asamblea Final), fortaleciendo la propuesta con el enfoque DUA y el aprendizaje dialógico, desarrollando competencias docentes, ofreciendo recursos teóricos, metodológicos y didácticos especializados para lograr una cultura abierta a la diversidad aspirando a la construcción de una comunidad de aprendizaje y convivencia.

Por supuesto que es un reto mayúsculo para la docente especialista, desarrollar una cultura de la diversidad, por lo cual requiere de un proceso de formación y actualización permanente que conjugue la teoría con la práctica, que responda a las necesidades de los estudiantes con el resto del profesorado, al igual que impulse el desarrollo de competencias en el docente para la planeación de dispositivos que den respuesta a la diversidad, por lo que, la maestra de educación especial compartirá desde una perspectiva distinta dispositivos de intervención que reconozcan la diversidad, y promueva el trabajo cooperativo con los docentes de la escuela primaria donde laboro.

Confieso que no será fácil implementar la propuesta de Miguel López Melero, sobre todo, porque habrá una variante en ella, el trabajo a distancia, pues como lo mencioné anteriormente, todavía nos encontramos en confinamiento por la pandemia, así que, será una variante en donde se pondrá especial atención en fomentar la investigación de los estudiantes y en el desarrollo de competencias docentes para la planeación de dispositivos de aprendizaje.

Por lo que a continuación mencionaré aspectos fundamentales en la travesía de mi investigación narrativa como punto de partida en relación con la diversidad en la implementación de un dispositivo de aprendizaje donde pongo en juego el rompimiento de una cultura tradicional de la enseñanza en acompañamiento a profesora titular para sensibilizar con respecto a la atención a la diversidad tomando en cuenta a todos los alumnos, a la vez que se fomente la autonomía y la democracia desde el trabajo a distancia, usando dispositivos electrónicos que nos han permitido mantener comunicación durante el confinamiento con los alumnos y padres de familia.

Con este dispositivo se trata de buscar caminos hacia la inclusión a través de la transformación de mi docencia, la cual me invita a aprender y desaprender, tratando de romper paradigmas, creencias, culturas de un sistema educativo tradicional que no ha sido malo, pero en la era de la modernidad, ya no puede sostenerse por la transmisión del conocimiento, se ha descubierto que aprender conlleva una serie de procesos en nuestro cerebro sustentado por las neurociencias, lo que implica que las emociones juegan un papel muy importante, lo que antes dejábamos de lado porque no era importante lo que pensarán o sintieran los estudiantes, por esta razón he aprendido con el paso del tiempo que todas las intervenciones tienen una intención pedagógica, por lo que es necesario conocer y dominar diferentes dispositivos de planeación que abran el camino hacia la inclusión.

Capítulo 3. La transformación de la intervención pedagógica del docente de UDEEI a través de los dispositivos de planeación.

3.1 La docente de UDEEI generadora de dispositivos de aprendizaje

En esta investigación estoy recuperando varios hechos que han marcado mis prácticas educativas comenzaré por contarles que como maestra especialista mi función ha tenido que enfrentar la desigualdad educativa porque muchos de nuestros alumnos no cuentan con los apoyos necesarios para acceder a los aprendizajes, el ver como nuestra educación se ve tambaleante ante los riesgos de la modernidad, por lo que nosotros los maestros y en lo que a mí respecta como maestra continuaré dejando huella haciendo lo que me corresponde desde mi trinchera y con lo que tengo, hasta cierto punto es lógico que me encuentre en guerra, contra la sociedad a la que debo brindar una educación de calidad⁹⁷ con equidad, además de crear conciencia para que ejerzan su derecho a la educación con igualdad de oportunidades para todos.

Al hacer guerra me refiero a enfrentarme en el contexto escolar a generar prácticas inclusivas, abatir las desigualdades, a hacer justicia curricular como lo plantea Jurjo Torres, a brindar oportunidades de acceso al conocimiento, así que, coadyuvar con la escuela para eliminar las exclusiones, es una tarea ardua y compleja, porque en lo personal el sistema educativo no está preparado para el camino hacia la inclusión educativa, sin embargo, es importante recalcar que

⁹⁷ Se refiere a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2001) define la educación de calidad como aquella que: “Asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta” (p. 59). Miranda Esquer, José Francisco, & Miranda Esquer, Jesús Bernardo (2012). Reflexiones sobre la calidad de la educación y sus referentes: el caso de México. *Educere*, 16 (53),43-52.[fecha de Consulta 7 de Mayo de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35623538006>

está haciendo sus mejores esfuerzos por eliminar las grandes desigualdades sociales desde la educación.

Como docente de UDEEI, en la escuela primaria donde laboro he buscado diferentes alternativas para generar dispositivos que ayuden a acceder a los aprendizajes con igualdad de oportunidades para todos los estudiantes independientemente de su condición, por lo que me encuentro en otro momento histórico social de mi ser y estar docente, obligándome a resurgir de la enseñanza tradicional, de la repetición de prácticas excluyentes y aunque varios factores obstaculicen mi intervención no desistiré de la lucha por hacer mundos posibles a través del desarrollo de competencias para el diseño e implementación de dispositivos conjuntamente con profesores frente a grupo y generar ambientes de aprendizaje inclusivos para todos los alumnos, para que ningún alumno se quede fuera y nadie se quede atrás en materia de educación.

Desafortunadamente a los docentes nos resulta difícil desarrollar pedagogías alternativas que generen oportunidades de aprendizaje, por lo que, en mi caso el docente de UDEEI en corresponsabilidad con el colectivo docente tenderá a desarrollar, organizar, implementar, diseñar, medios, recursos, materiales, técnicas, métodos para que de una manera óptima brinde esas oportunidades, compartiendo con los docentes frente a grupo experiencias que ayuden a favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje en sus alumnos ayudando a enriquecerlos a través de la orientación de propuestas innovadoras con buenos resultados en la implementación.

Ante estos desafíos de incertidumbre, nos estamos enfrentando día a día los maestros, pero la mayor dificultad a la que nos enfrentamos es ofrecerles una educación de calidad a los estudiantes más desfavorecidos, económica, social y culturalmente, pues, se corre el riesgo que

continúen repitiendo situaciones de fracaso escolar, así que veo a los alumnos que no cuentan las mismas oportunidades, resultan ser, los que menos concluyen con sus estudios.⁹⁸

Cabe mencionar, que el docente de UDEEI con la finalidad de orientar a los padres en la formación de hábitos, rutinas, normas, manejo de emociones, manejo del stress, también de orientar y acompañar al docente titular, brinda sugerencias para el trabajo en casa, tanto para las familias, como para las maestras, así como también, materiales para favorecer la atención y concentración, materiales para mejorar el lenguaje y favorecer la comunicación de los alumnos que enfrentan dificultades en la expresión verbal, ejercicios de gimnasia cerebral, mejorar la convivencia, límites, reglas y normas.

Es importante brindar este tipo de orientaciones a la familia, a la escuela y a los docentes, para que conozcan como pueden involucrarse en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos o estudiantes, así que para lograr este fin, es necesario que tanto la escuela, como la familia desarrollen procesos cognitivos, habilidades como la autonomía, habilidades emocionales, ya que, estos procesos los llevará a que enfrenten nuevos retos, solucionen problemas de la vida cotidiana, gestionen sus tiempos en la realización de tareas, tomen decisiones, trabajen de manera colaborativa, planifiquen, argumenten.

He visto que padres de familia prefieren que reprueben sus hijos el grado escolar porque creen que no cuentan con los conocimientos básicos, refieren que no están aptos para el

⁹⁸ La escuela debería dar a cada ser humano los medios de aprovechar todas sus oportunidades (Delors y In'am Al Mufti, 1996); sin embargo, esta premisa no siempre se cumple en nuestras realidades educativas. La realidad nos dice que los niños y jóvenes que viven en contextos pobres en oportunidades tienen menos acceso a permanecer y egresar de la escuela en comparación a los que viven en contextos con mayor variedad de oportunidades (Itzcovich, 2011). Esta situación sigue siendo un desafío para el sistema educativo, en términos de equidad. Andújar, Catalina y Rosoli, Analía. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: El desarrollo de centros y aulas inclusivas. En Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. España. OEI / Fundación MAPFRE. Pp. 47 – 60. En: http://www.oei.es/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=144

siguiente ciclo escolar, deciden renunciar antes que implicarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, colocándolos en una situación de riesgo, como; desertar de las aulas, de permanecer en la escuela sin motivación, fomentando trayectorias escolares de fracaso, por lo que el docente de UDEEI tiene que contar con las herramientas para orientar a los padres de familia y no seguir repitiendo patrones que no favorecen el aprendizaje de sus hijos.

Como la madre de familia que quería dar de baja a su hija, con tal de no enviar trabajos ni tareas a la maestra titular, así que en coordinación con directora del plantel, directora de UDEEI, maestra frente a grupo y maestra de UDEEI decidimos programar una cita con la madre, la cual acepto acceder a la reunión con nosotros, los motivos que la orillaban a dar de baja a su hija de la escuela era porque se había quedado sin empleo, además que la depresión la había hecho presa fácil del desinterés por salir adelante y por ende estaba arrastrando a su hija con ella. Finalmente logramos hacer acuerdos con la madre para la entrega de trabajos, la maestra frente a grupo comprendió la situación por lo que le ofreció varias alternativas para mantenerse en contacto, así como la directora del plantel le ofreció apoyo a través de la maestra de TIC ´s quien la apoyaría una vez a la semana para ayudarle con dudas y seguimiento de tareas mientras reorganizan sus labores, por lo tanto, la UDEEI funge con un rol mediador entre la escuela y los padres de familia. Afortunadamente después de días la madre de familia regresó nuevamente a su trabajo, aunque solo le ofrecieron medio tiempo, ella se mostró con mayor ánimo y contenta, pues ya contaba con un ingreso económico, pues los meses que no estuvo trabajando, sus padres la ayudaban sólo con el alimento, así que le preocupaban los demás gastos, por lo pronto, la alumna pudo continuar inscrita, entregando trabajos cuando puede, pues la mamá comenta que no le dan ganas a su hija de trabajar.

Madre de familia del grupo 4oA

Con el relato anterior ejemplifico una de tantas acciones a las que me he enfrentado con algo de duda, ya que, he pensado en apoyar a todos los alumnos sin seguir con una clasificación impuesta que genera mayormente la exclusión, pero sin perder de vista a los alumnos que requieren recursos especializados para acceder a los aprendizajes, el docente de UDEEI, debería brindar una atención a todos los alumnos independientemente si se encuentran clasificados como situación de riesgo, población en prioridad, vulnerabilidad, o de exclusión, lo que si, como docente de UDEEI he tomado conciencia de reflexionar sobre mi practica para no continuar fomentando procesos de exclusión que llegan a vivir los alumnos en las aulas, en específico de los alumnos que requieren de apoyos adicionales para aprender, por eso la trama de esta investigación tiene que ver con la transformación de mi intervención, ya que una vez que ha sido aprendida, apropiada, con un sentido pedagógico en el marco de la inclusión⁹⁹ y atención a la diversidad podré determinar con mayor claridad el sentido de mi función docente.

Cuando los maestros pretendemos mejorar nuestra intervención nos apoyamos unos de otros, compartimos vivencias, experiencias, materiales, técnicas, sugerencias, por lo que a continuación, cabe mencionar, que mi intervención ha consistido en colaborar, compartir, implementar con las docentes frente a grupo, estrategias diversificadas y específicas de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos en atención de UDEEI, como en el caso de los alumnos que enfrentan alguna condición de enfermedad, dificultades en su aprendizaje, conducta, que enfrentan algún síndrome, un trastorno, una discapacidad.

⁹⁹ La escuela inclusiva es un medio eficaz para la creación de una nueva cultura de la aceptación de la diversidad y la diferencia, la evolución hacia una sociedad más democrática y participativa. "De la educación especial a la educación inclusiva" José Manuel Juárez Núñez, Sonia Comboni Salinas, Fely Garnique, Castro Nueva Época • año 23 • NÚM. 62 • enero-abril 2010

Debe señalarse, que los docentes de UDEEI juegan un papel esencial, su apoyo está orientado a generar culturas inclusivas, ambientes de aprendizaje, implementar estrategias, proporcionar apoyos especializados a quien lo requiera, así que su función es coadyuvar con la escuela para generar igualdad de oportunidades para que accedan al aprendizaje desde el enriquecimiento de la diversidad, no de la deficiencia, en los contextos, escolar, áulico y socio familiar, donde tienen lugar los procesos de aprendizaje formal y no formal que permiten el logro de una justicia curricular para los más desfavorecidos..¹⁰⁰

Atender a la diversidad teniendo en cuenta el principio de igualdad y equidad para lograr el óptimo desarrollo de niños, niñas y jóvenes que se encuentran escolarizados en el sistema educativo y propiciar su plena participación, continúa siendo uno de los principales desafíos de la escuela mexicana y en las escuelas de todo el mundo. ¹⁰¹

Lograr una escuela inclusiva que brinde Educación para todos, ha sido un reto en el cual, la Dirección de Educación Especial¹⁰², dado que reorganiza el servicio de UDEEI para transitar hacia el camino de la educación inclusiva, con este servicio, pretende generar condiciones para que todos los alumnos accedan a los aprendizajes, por lo que surge la figura del docente de UDEEI en las escuelas para hacer posible la inclusión.¹⁰³

¹⁰⁰ En la escuela de hoy, la diversidad es el ámbito común en el que se deben generar propuestas de intervención educativas pertinentes a los contextos donde se enseña (Leiva, 2011). Hay un cambio en el modo de ver la situación de aprendizaje: el análisis de este ya no se centra en la dificultad que el estudiante experimenta para acceder al currículo, sino que se focaliza en analizar cuáles son las barreras a las que el estudiante se enfrenta (Booth y Ainscow, 2002). Andújar, Catalina y Rosoli, Analía. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: El desarrollo de centro y aulas inclusivas. En Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. España. OEI / Fundación MAPFRE. Pp. 47 – 60.

¹⁰¹ La escuela inclusiva es un medio eficaz para la creación de una nueva cultura de la aceptación de la diversidad y la diferencia, la evolución hacia una sociedad más democrática y participativa. “De la educación especial a la educación inclusiva” José Manuel Juárez Núñez, Sonia Comboni Salinas, Fely Garnique, Castro Nueva Época • año 23 • NÚM. 62 • enero-abril 2010

¹⁰² SEP, “Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, Documento de Trabajo 2009, Pág. 19 México, D.F. noviembre 2009.

¹⁰³ Un proceso de un inclusión escolar, es asumir una transformación ideológica de la escuela, respecto de los procesos prácticos. En esta transformación ideológico-cultural, la escuela deberá articular

Pero el mayor desafío al que me estoy enfrentando, es la transformación de mi intervención pedagógica, la cual, ha sido presa por las categorías del sistema, que han sido apropiadas y discursivas como la etiqueta de la política educativa, así que este proceso no será nada fácil, desaprender lo que he discursado por muchos años, no ha sido nada sencillo, ahora con la investigación narrativa me enfrento a esos mecanismos de exclusión¹⁰⁴ que han originado las propias escuelas. Es un reto, esta transformación es inacabada, nunca dejaré de aprender, continuamente me enfrentaré a culturas y prácticas excluyentes que se encubran de buenos deseos, pero me será más fácil el reflexionar sobre mi actuar a partir del sentido que le dé a mi intervención pedagógica.¹⁰⁵

En mi opinión, la visión que el sistema educativo le ha dado a la educación a lo largo de la historia ha sido la homogeneización del pensamiento, es decir, se enseña a todos los alumnos por igual y se evalúa a todos por igual, ahora la educación está siendo transformada por los cambios vertiginosos de la sociedad moderna y sobre todo por investigaciones recientes que mejoren la enseñanza, se puede decir, que ahora, se toman en cuenta las características individuales, capacidades, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, intereses, y los

espacios que permitan hacer válidas las “diferencias” dentro de un mismo contexto formativo. supondrá revitalizar la figura del sujeto en situación de discapacidad desde la noción del “capital humano” Roca Vila sostiene que esta idea “pone énfasis en el estudiante en calidad de persona” (Roca Vila, 1998:35) Un marco comprensivo para la mejora de la calidad en la escuela inclusiva: reflexiones desde la intervención institucional., Aldo Ocampo González, Volumen 2; Número 2 Facultad de Ciencias Sociales y Educación. Universidad Los Leones, I.P.P., I.P. CHILE. aldo.ocampo.gonzalez@gmail.com

¹⁰⁴ La exclusión en educación es un fenómeno de gran magnitud que no solo afecta a quienes están fuera de la escuela, porque nunca han accedido a ella o la abandonan tempranamente, sino también a quienes estando escolarizados son segregados o discriminados por su etnia, género o procedencia social, por sus capacidades o situaciones de vida, o a quienes no logran resultados de aprendizaje satisfactorios porque reciben una educación de menor calidad. Blanco, 2009 Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Rosa Blanco y Laura Hernández

¹⁰⁵ Habitar la diferencia, pues no necesito «comprender» al otro —comprenderte a ti, reducirte al modelo de mi propia transparencia— para vivir contigo y construir algo junto a ti. Procurar entender nuestra relación no equivale a tener que dominarla, sino a tratar de comprenderla desde dentro, como he dicho, y ahora sé que sólo puede acceder al sentido de esta relación tan extraña poéticamente: prestando atención, con una vigilancia que nada tiene que ver con una determinada vigilancia pedagógica que inscribe el saber y la acción en una determinada idea del dominio. Pág. 145 Bárcena F. una diferencia inquietante: diario de un aprendiz, universidad complutense de Madrid (2006).

maestros en lo personal, no estamos preparados, mostramos desconocimiento, falta de dominio, falta de aplicación y operación por lo que se vuelve más complejo cambiar la concepción de los actores educativos.¹⁰⁶ Como bien lo expresa Ma. Antonia Casanova en su reciente libro sobre Educación Inclusiva: “El cambio fundamental que se está pidiendo para que la educación inclusiva sea una realidad, es la ruptura con las rutinas igualitarias, homogeneizadoras, con la consideración de que todos nuestros alumnos y alumnas de 10 años son iguales”.¹⁰⁷

Cabe mencionar que esta transformación se tiene que dar a la par con la práctica educativa que, si bien es cierto, todo cambio genera desapegos, dudas, desconcierto, supuestos, incertidumbre, confusiones, también se generan transformaciones para bien o para mal, por lo consiguiente sólo sabremos si es operable el cambio cuando lo llevemos a la práctica. Es por eso que, a raíz de lo que he vislumbrado como necesidad en mi práctica docente he de seleccionar, identificar y dominar un dispositivo de aprendizaje que atienda a la diversidad y genere las mismas oportunidades de aprendizaje para todos, como por ejemplo, el Diseño universal para el aprendizaje o las metodologías activas que permiten crear entornos de aprendizaje para estudiantes con trastornos del procesamiento sensorial, autismo, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) o ansiedad.¹⁰⁸

¹⁰⁶ El caso de una relación educativa entre seres tan desiguales quizá enseñe a los pedagogos a deshacer la ligadura que ata la educación con la colonización de las almas. Nos enseña que la educación tiene que ver con «dejar ser» al otro, con permitir más que con obligar a reproducir lo que se transmite; que en lugar de comunicar un saber por la palabra —y de hacerlo de forma nítida, sin ambigüedades— el asunto está en hacer surgir una palabra que no podemos dictar por adelantado. Se trata, entonces, de una relación que acepta la desigualdad profunda de los miembros que en ella habitan, una relación en realidad libre, ni programada ni programable, una relación que no tiene claras ni las competencias ni las habilidades que hay que desarrollar, y precisamente por eso puede desarrollarlas todas; todas las que merezcan la pena. Bárcena F. Una diferencia inquietante: diario de un aprendiz, universidad complutense de Madrid (20069. Pág. 145.

¹⁰⁷ SEP, “Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011, PAG. 138

¹⁰⁸ Enseñanza y aprendizaje - Marco de Transformación Educativa.
<https://education.microsoft.com/es-mx/course/fa64235a/3>

Hoy, la educación pública requiere propuestas innovadoras y eficaces que tengan un impacto positivo en el aprendizaje y en el logro académico de los estudiantes, así como en la calidad educativa; ideas que orienten e impulsen a los colectivos escolares para conocer nuevas maneras de aprender y lograr los propósitos de la educación básica, en relación con el perfil de egreso de sus alumnos.¹⁰⁹

Lo que, desde el capital simbólico de cada institución escolar, supondrá legitimar nuevos espacios de diálogos e interacción para nuevos colectivos de estudiantes que hasta ahora han permanecido excluidos de la educación regular. Abrirá un encuentro a la “Otriedad” (Ferrante, 2008) desde un proceso de inclusión y diversificación social. Un marco comprensivo para la mejora de la calidad en la escuela inclusiva: reflexiones desde la intervención institucional.¹¹⁰

El aprendizaje presenta complejidades y oportunidades que difieren de la enseñanza y el uso de metodologías de aprendizaje en red para la creación de entornos de aprendizaje innovadores que favorezcan el aprender haciendo y generar en los estudiantes competencias asociadas al aprendizaje autónomo.¹¹¹ Sin embargo, la experiencia docente normalmente se transfiere al espacio un modelo tradicional de formación conductista, se pasa del aula presencial, recreando los mismos espacios y funcionamientos. Se requiere avanzar en el diseño de dispositivos centrados en el estudiante, de modo de generar experiencias de formación de calidad que aporten a un aprendizaje significativo de los estudiantes (Silva, 2011).

¹⁰⁹ “Plan Estratégico de Transformación Escolar” P.E.T.E, Ciclo escolar 2011-2012, México, D.F. 2011 PETE de la escuela.

¹¹⁰ Aldo Ocampo González Volumen 2; Número 2 Facultad de Ciencias Sociales y Educación. Universidad Los Leones, I.P.P., I.P. CHILE. aldo.ocampo.gonzalez@gmail.com

¹¹¹ Se requiere un cambio metodológico que permita transitar de un método centrado en el contenido y el profesor, a uno centrado en las e-actividades y el alumno. Un espacio para la construcción de conocimiento, al interior de una comunidad de aprendizaje, basada en el diseño instruccional online, donde las actividades son el centro, articulando la colaboración, la tutoría, los recursos, contenidos y la plataforma. <https://www.um.es/ead/red/53/silva.pdf>

Es necesario que los docentes adquieran las competencias necesarias para la integración de las TIC'S en su práctica docente a nivel general y específicamente en el área virtual diseñando y moderando las metodologías centradas en el profesor, hacia metodologías y actividades centradas en el estudiante (Miranda, Guerra, Fabbri & López, 2010).¹¹²

En lo que, si me comprometo y es mi deber es la transformación de mi práctica docente, desarrollar competencias para la implementación de metodologías alternativas que den respuesta a la diversidad, en la aplicación y operación de las estrategias que solicita el Nuevo Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial... de tomar decisiones asertivas, de crear ambientes inclusivos que respeten la diversidad.¹¹³

Ahora, como docente de UDEEI estoy tratando de hacer uso de la denominadas metodologías activas fundamentadas en un marco teórico de la psicología, neurociencias y la pedagogía, así como, las tecnologías de apoyo que surgieron como alternativas como: comunidades de aprendizaje, aprendizaje cooperativo, por otra parte, al profesor se le concibe como un diseñador y facilitador del aprendizaje, así como un asesor y moderador del grupo que evalúa la experiencia.

El papel del alumno ahora necesita tener competencias que le sirvan para manejarse en la sociedad de la información, por lo que va a requerir formación relacionada con el uso,

¹¹² <https://www.um.es/ead/red/53/silva.pdf>

¹¹³ El enfoque de educación inclusiva no es el de la integración, aunque evidentemente lo engloba e implica modificar sustancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales. "De la educación especial a la educación inclusiva" José Manuel Juárez Núñez, Sonia Comboni Salinas, Fely Garnique Castro. Nueva época • Año 23 • NÚM. 62 • enero-abril 2010

utilización, selección y organización de la información, lo que le ayudara a manejar las TIC'S y a participar en las comunidades de aprendizaje.

En relación a la idea anterior es fundamental como docente de UDEEI continuar la transformación de mi intervención conociendo, dominando y proponiendo el dispositivo de aprendizaje innovador en las aulas, así que me di a la tarea de investigar, conocer y proponer la metodología Proyectos de Investigación del Aula de Miguel López Melero, que será enriquecido con el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA¹¹⁴ de Carmen alba Pastor, como un marco basado en la investigación para el diseño de un curriculum que permiten a todas las personas acceder a los aprendizajes, también retomando las investigaciones del aprendizaje dialógico de Aubert, con el objetivo de conocer, dominar y difundir la implementación de un dispositivo de aprendizaje que brinde respuesta a mi intervención, a la inclusión, a la diversidad, a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a abatir la desigualdades educativas.

El diseño se convierte en esencial para programar tareas, actividades, ejercicios que no generen obstáculos para ningún alumno, así como, diseñar modelos de trabajo accesibles, alternativos, enriquecidos, flexibles y con niveles de ejecución variables que desarrollen la autonomía en los estudiantes y todos participen, además, que la vinculación con El diseño Universal de Aprendizaje me ayudará a organizar la forma en la que podemos derribar barreras en las aulas, crear oportunidades de aprendizaje para todos, se atiende a la diversidad, se toman en cuenta las características y necesidades de todos los alumnos, se maximizan los aprendizajes, se construye el conocimiento a través de las interacciones entre estudiantes, se desarrolla la autonomía y se centra el aprendizaje en ellos, no en el docente.

¹¹⁴ El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Alba Pastor, C. (2016) Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Morata, Madrid, España

Bajo el marco del Diseño Universal para el aprendizaje, se proponen 3 principios fundamentales que deben integrarse en la construcción de cualquier diseño didáctico:¹¹⁵

Principio uno, provee múltiples medios de representación el qué del aprendizaje: cuando ofrecemos información al alumno debemos ofrecer diferentes alternativas que hagan que todos los alumnos puedan recibirla en condiciones para su aprendizaje. Tratamos de planear plantear alternativas sensoriales simbólicas o de comprensión.

Principio dos, proveer múltiples medios de acción expresión él como del aprendizaje, no basta con ofrecer la información de manera accesible y comprensible para todo el alumnado, sino que además debemos igualmente ofrecer alternativas para que este alumnado pueda expresar sus aprendizajes, pueden mostrar sus logros y participar con sus compañeros aportando el trabajo realizado. Todo ello contando con ayudas no sólo en el plano físico motor sino empleándolas al plano cognitivo mediante la organización adecuada de la información de forma que se ajusten a las diferentes formas de trabajar con las funciones ejecutivas que tiene cada alumno.

Principio tres, proveer múltiples formas de implicación el porqué del aprendizaje: uno de los elementos más olvidados y que con frecuencia excluye de la participación de los aprendizajes a un número elevado de alumnos es la motivación desde esta perspectiva el docente debe planificar esas tareas y actividades teniendo en cuenta los intereses propios del alumnado ofreciéndoles participación y empoderándolos para manejar su propio aprendizaje actividades motivantes y a la vez autónomos que ejerzan un fuerte feedback al alumnado para implicarles en el desarrollo de las mismas.

¹¹⁵ El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Alba Pastor, C. (2016) Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Morata, Madrid, España

Cabe resaltar, que también se enriquecerá la propuesta con diversas estrategias de las que hace uso el docente de UDEEI como: método Troncoso, flash cards, gimnasia cerebral, programa Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte (DIA), donde se potencializa la relación docente estudiante a través de la investigación en el aula permitiendo una confrontación y construcción de saberes para la solución de problemas que tienen un sentido y responden a condiciones reales y significativas del contexto en donde se desenvuelve la escuela, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa a través de un currículo abierto y flexible que posibilita la investigación, la interdisciplinaridad y la transversalidad.

Otra propuesta para fortalecer la metodología a implementar es a través del aprendizaje basado en problemas, que es un proceso cíclico compuesto de muchas etapas diferentes, comenzando por hacer preguntas y adquirir conocimientos. Poner en práctica esta metodología no supone sólo el ejercicio de indagación por parte de los alumnos sino convertirlo en datos e información útil de acuerdo con múltiples pedagogías las 4 grandes ventajas observadas con el uso de esta metodología son el desarrollo del pensamiento crítico, competencias creativas, la mejora de las habilidades de resolución de problemas, el aumento de la motivación del alumno, la capacidad de transferir conocimientos a nuevas situaciones.

También, se enriquece la propuesta con el aprendizaje cooperativo que no es propiamente una metodología sino un conjunto amplio de ellas en las que los alumnos aprenden juntos distribuyéndose contenidos, organizando las tareas y poniendo como los logros una dinámica viva y altamente eficaz que funciona cuando hay motivación e interés por parte de los alumnos, buscando que el docente de UDEEI oriente a más profesores para que sean expertos en estas estrategias de diálogo, junto con la producción de contenidos que es algo más que trabajo en grupo, es trabajo de unos alumnos a otros como verdadera colaboración. Los dispositivos preparan a los estudiantes para la vida más allá de la escuela y permitir ricas

experiencias de aprendizaje, brindan a los educadores la libertad de enseñar de la manera que quieran y capacitan a los estudiantes para lograr más mientras estimulan el aprendizaje a través de la exploración, la creatividad, la motivación y la autonomía.

Por lo que, es importante dar a conocer ese proceso de intervención que he llevado en la implementación del dispositivo de aprendizaje Proyectos de Investigación del Aula enriquecido con diversas estrategias, actuaciones, metodologías activas, recursos didácticos de los que fui apoyándome para dar respuesta a las necesidades y características de los alumnos que requieren de más apoyos para aprender, además de lograr un trabajo colaborativo con docentes frente a grupo, principalmente con la docente de 5º A, la cual, desarrollamos competencias en el trabajo en equipo y en la implementación de dispositivos que den respuesta a la diversidad e ir incidiendo en el proceso de transformación de prácticas y culturas educativas

Cabe resaltar que este proceso de colaboración entre docente frente a grupo y docente de UDEEI no se había logrado, ya que para lograrlo se requiere de preparación, disposición, conocimiento, estar en constante actualización, investigación, implicarse en lo nuevo al cual, le tenemos miedo, porque el desaprender requiere de romper con lo viejo, enfrentar a esa alteridad que me provoca lo nuevo o lo desconocido, y como desconocemos muchas cosas, nos acostumbramos sólo a repetir discursos, practicas, enseñanzas, costumbres, pocas veces me he detenido a cuestionar lo que discurso, a cuestionar mi practica educativa, a cuestionar mi actuar docente y esta oportunidad que me ha dado la narrativa, que a veces sin darme cuenta recaigo en la costumbre, como dice él dice dicho dentro del magisterio, el sistema educativo te absorbe y terminas en el conformismo, pero esa es la cuestión en esta investigación, el aprender, desaprender y reaprender me está conformando como una docente más analítica, que me doy a la tarea de fundamentar mi actuar docente y eso ha abierto muchas puertas en el ambito escolar.

3.2 La docente de UDEEI como mediadora en el desarrollo de competencias docentes y dispositivos de atención a la diversidad.

La actividad profesional de los docentes de UDEEI se hace realidad en nuestra práctica pedagógica, en ella se configura el conjunto de conocimientos que dan sentido a la orientación y acompañamiento que brindamos en las escuelas, pero también en la formación de habilidades necesarias para enfrentar el hecho pedagógico. El hecho es que también se hace evidente la intervención pedagógica del docente de UDEEI que coadyuva en los centros escolares para hacer posible la atención a la diversidad, por lo que se ha convertido en un gran reto en la educación, ya que la preparación de los docentes define las acciones de su situación profesional como sujeto autónomo dotado de habilidades que pone en práctica al momento de mediar en una situación de enseñanza-aprendizaje.

En consecuencia, la educación no sólo es transmitir conocimientos, no sólo es enseñar, no sólo es repetir los mismos contenidos, la educación va más allá de sólo el hecho de escuchar, es investigar, es crear, es innovar, es construir, es aprender y des aprender, es crear sujetos autónomos, libres, felices, críticos, que resuelvan situaciones de vida a las que se enfrentan diariamente, pero algo está pasando en la educación que reformas van y reformas vienen, donde se perciben avances mínimos en cuanto a una “Educación para Todos”, de ahí que los esfuerzos por mejorar la intervención docente en las escuelas se convierte en grandes retos y obstáculos que enfrentar, como la implementación del dispositivos de aprendizaje y en ese proceso podemos desvirtuar el sentido de innovar en las aulas, ¿será acaso que no hemos renovado nuestra pedagogía?, ¿será que queremos seguir en nuestra zona de confort?, ¿será que tenemos poca disposición hacia la transformación?, ¿será que no contamos con las habilidades, competencias, saberes para aceptar la diversidad y enriquecernos con la diferencia?

En el siglo XXI esta actividad docente toma aspectos que configuran el papel en la educación y en la sociedad, no solo como un personaje pasivo, sino como un sujeto transformador, reflexivo, investigador y capaz de autoevaluarse, capacitado para transformar un modelo tradicional de repetición en un autor y creador de conocimiento basado en la reflexión, donde cada docente debe hacer una mirada continua de validación de sus procesos, del impacto de su práctica diaria.¹¹⁶

El acto de conciencia de pensarme como docente de UDEEI es un ejercicio racional que implica verme como sujeto que interviene en el mundo, intervención que incide en la transformación de las realidades y en la vida misma de las personas. Son las situaciones cotidianas las que miden nuestra capacidad de enfrentarnos a grandes batallas, es la conciencia sobre el accionar la que nos permite comprender el sentido de lo que hacemos, más allá del *habitus* (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004) que nos mimetiza en la práctica pedagógica.¹¹⁷

Para que el reconocimiento hacia la diversidad sea el epicentro de una escuela inclusiva, primero he de transformar mi intervención para conformarme como un sujeto pedagógico que mejore las interacciones, diluya el trabajo individual, construya una cultura de la cooperación, un cambio de actitud hacia la diversidad, donde la docencia tenga un sentido humano, con autonomía y libertad, como un profesional emancipado comprometido para el cambio y la transformación en la educación, fue necesario elegir un dispositivo que también ayude a los

¹¹⁶ La reflexión como actividad mental-psicológica del ser humano está vinculada por una parte a la generación de hipótesis, a la posibilidad de establecer relaciones tanto causales como dialécticas, entre hechos reales y discursividades teóricas; se produce cuando se articulan las operaciones mentales de la representación, análisis, síntesis, relación, proposición e interpretación, pasa de ser una mirada unidireccional a un constante intercambio, investigación, experimentación y formación

¹¹⁷ FREIRE, P. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. 11 ed. México: Siglo XXI Ediciones, 2006.

docentes a desarrollar competencias para el manejo y dominio en la intervención y conformar un docente mediador del aprendizaje.

Por consiguiente, haré referencia a mi experiencia docente como mediadora de mi propio aprendizaje, como posibilidad de flexibilizar el pensamiento y abrir la mente a nuevas alternativas que enriquezcan mi intervención pedagógica y por ende desarrollar competencias pedagógicas, a través de la práctica cotidiana que nos ofrezca oportunidades para el crecimiento profesional que enriquezcan a la pedagogía y la didáctica.¹¹⁸

En ese sentido de transformación propongo un proceso de reflexión y diálogo mediante el desarrollo de competencias específicas con los docentes frente a grupo con el fin de movilizar las prácticas pedagógicas y mi intervención pedagógica, así como, brindarles herramientas para intervenir en las problemáticas que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de ser un ejercicio que enriquece el discurso pedagógico y concilia las experiencias con nuevos conceptos y metodologías para el mejoramiento de la práctica pedagógica en un proceso dirigido a los maestros que sea coherente, dinámico, dialógico, motivante y estructurado, que incentive una comunidad de aprendizaje y convivencia.

El reconocimiento de la experiencia del docente de UDEEI es un elemento que aporta en la construcción de competencias y ayuda a favorecer la motivación y el interés por innovar y aplicar estrategias diversificadas en sus aulas para no seguir en la línea del pensamiento homogéneo, por lo que, visibilizar al docente, su práctica pedagógica y el cúmulo de sus

¹¹⁸ Messina (2008) concibe este proceso como la recuperación de la experiencia y la transformación de los sujetos. Así, la formación “permite la autonomía de los participantes, la constitución de una capacidad crítica, la comprensión de que las cosas no son inmutables, sino que pueden ser así o de otro modo”.

experiencias incentiva la creatividad y estimula la toma de conciencia para renovarse en el marco del ejercicio profesional y del propio proyecto de vida.¹¹⁹

La propuesta es enriquecer a todos los actores educativos con el fin de perder el miedo a lo desconocido, abrir brechas hacia el camino de la inclusión, mejorar mi práctica educativa, desarrollar otras habilidades de enseñanza, conocimiento y dominio de diversos dispositivos para que ningún estudiante se quede fuera de los aprendizajes, así que, mediante la intervención de un dispositivo creado para atender la diversidad en las aulas, se pretende desarrollar competencias docentes específicas (Perrenoud), como: trabajo en equipo y la generación de dispositivos de atención a la diversidad, a través de Proyectos de Investigación de Aula de Miguel Melero, siguiendo 4 principios de acción (Asamblea inicial, Plan de acción, Acción y Asamblea Final) llevando un proceso de trabajo en cada proyecto de investigación donde el trabajo cooperativo logre una cultura abierta a la diversidad aspirando a una comunidad de aprendizaje y convivencia.

La pretensión de este capítulo es configurar mi intervención como docente de UDEEI a través del conocimiento, manejo y dominio de dispositivos que favorezcan los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas, es decir, desarrollando conocimientos de algunos modelos de atención pedagógica y metodologías de aprendizaje en las aulas, a la vez que fortalezco la orientación y acompañamiento en los tres contextos donde incide mi intervención, como el contexto escolar, contexto áulico, contexto socio familiar, es decir, mi orientación es en el sentido de transformar las prácticas y culturas que interactúan entre docentes frente a grupo, directivos,

¹¹⁹ Son muchos los autores que han expresado las diferentes competencias que debería tener el profesor como consecuencia de los cambios que está sufriendo la educación (Villar, 2008; Zabala y Arnau, 2007; Messiou, 2008; O'Rourke y Houghton, 2008; Timperley y Alton-Lee, 2008; Díez et al., 2009, Alegre, 2010). Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 15(2), 82-99.

alumnos, padres de familia; de tal manera, que construya escenarios de inclusión en el espacio escolar para brindar igualdad de oportunidades de aprendizaje y ayudas pedagógicas al mismo tiempo que desarrollemos competencias docentes en el trabajo colaborativo entre docente de UDEEI y docentes titulares.

El docente se forma y se transforma con la practica educativa, es decir, me he ido conformando como docente en el transcurso de la experiencia, por lo que mi capacidad de creación e innovación ha surgido cada día ante el acto educativo, en este proceso me encuentro en la necesidad de ser más creativa, renovar mis estrategias en la enseñanza con fundamento en la investigación, por lo que a través de esta propuesta, el desarrollo de competencias docentes y el desarrollo del dispositivo de planeación PIA comencé a enriquecer mi intervención pedagógica, para dejar atrás una intervención mecanizada, homogeneizadora y excluyente.

Como primera acción de mi intervención me enfoqué en la mediación que propone Lorenzo Tébar, la cual me servirá como base para transitar de un modelo de docente tradicional a un profesor mediador del aprendizaje (Belmonte L. T., 2009), por lo que a continuación; conformaré mi intervención con aspectos principales que fundamenta y argumenta la propuesta en tres dimensiones: a) el docente como sujeto pedagógico, b) la mediación cognitiva, c) la mediación pedagógica.

a) El docente como sujeto pedagógico

Los desafíos de la sociedad en un mundo globalizado, la era digital nos hace replantear nuevas ideas, paradigmas, conceptos, costumbres, exige a los educadores una necesidad de cambio, de transformación, así mismo, exige replantearse nuestras seguridades y paradigmas que fundamentan nuestra acción docente porque no hemos asimilado el ritmo del progreso de

nuestra sociedad, los haberes tienen una evolución crecimiento su obsolescencia junto con los nuevos métodos e instrumentos de acceso por lo que la escuela necesita una actualización y puesta al día un proyecto educativo para responder a los retos que plantea la sociedad.

Los paradigmas que hoy deben ser revisados en el sujeto pedagógico, debe tener bien fundamentados los principios y las metas que orientan su quehacer formador, no podemos exigir el cambio educativo si no hay fundamentos de nuevos paradigmas, por lo que requiere una suma de procesos de crecimiento y maduración en los ámbitos cognitivo, afectivo, social y ético, donde el sentido de las relaciones humanas va a ser el futuro de nuestro incesante crecimiento pedagógico. El docente está impregnado de cultura, de valores, de vivencias, de relaciones, y responsabilidad, por lo que, ese motor, guía, orientador, potenciador, planificador dinamizador de todos los procesos pedagógicos será el resultado de la decisión de ser un maestro mediador.

La actualización de los maestros está hoy en el punto de mira de nuestras reformas y cambios estructurales.¹²⁰ En consecuencia, la tarea del nuevo profesor como sujeto pedagógico: será modelar el estilo de interacción, la provocación de conflictos, los cambios de modalidad de contenidos y los niveles de complejidad y abstracción determinados por la sabiduría del profesional de enseñanza aprendizaje. En ese clima de relaciones e interacciones, se anticipa y se prepara para la aplicación de los aprendizajes para la vida en construcción de significados de riquezas e interacciones, de aprendizaje de normas, de conciencia ética, de aceptación y reconocimiento de las diferencias, de superación de toda exclusión, de resolución de conflictos y de creación de lazos de convivencia solidaria en el trabajo cooperativo, investigador y de mediación entre iguales, directivos, docentes frente a grupo y docentes de UDEEI.

¹²⁰ En el contexto escolar se considera que el profesor ese factor principal de aprendizaje, al establecer el clima, el ambiente y el sistema de relaciones interactivas. las situaciones más efectivas de aprendizaje son aquellas en las que los alumnos son guiados para facilitar la adquisición y el desarrollo de habilidades de autorregulación

Es por eso, que mi papel como docente de UDEEI en la implementación de dispositivos de aprendizaje me invitó a actuar como mediador, capaz de ser creativa, dinámica, ingeniosa e innovadora con la comunidad de aprendizaje, el cambio producido como sujeto pedagógico que ha decidido actuar como mediador, señala un efecto significativo de la intención, decisión y por supuesto en la transformación de mi intervención.

De modo que, el centro de gravedad de nuestro interés está en el profesor, su perfil, su función y su relevancia se hacen cada día más imprescindibles para saber qué tipo de profesional debe formarse. Por lo que la mediación pedagógica es un concepto positivo y enriquecedor para el profesor. Es importante adoptar una postura nueva: la de mediador siendo sus características esenciales: la interacción mediadora, la intencionalidad, la trascendencia y el significado.¹²¹

Se plantea entonces, que necesito conocer cómo se produce el pensamiento y el aprendizaje, qué mecanismos intervienen en él, aprender a ser una experta en técnicas y estrategias de aprendizaje para saber cómo intervenir de forma correcta en la solución de las deficiencias que vaya encontrando, bajo la perspectiva que la deficiencia es una oportunidad para aprender, no vista como incompletud, como algo raro, si no como algo enriquecedor que motive a modificar las acciones que se generen en conflicto en el desarrollo de la operación de los procedimientos en la medición.

b) La mediación cognitiva

¹²¹ El maestro es el protagonista excepcional de este cambio educativo que implica adoptar puntos de vista distintos en concepto dinámico de la inteligencia no estilo de aprendizaje basado en el análisis de los procesos y no en los resultados una visión más dinámica de la evaluación del potencial de aprendizaje y una confianza en los propios recursos para conseguir del educando mayores niveles de eficiencia. Tébar Belmonte, lorenzo. El profesor mediador del aprendizaje. Bogotá. Editorial Magisterio, 2009.

En esta dimensión Lorenzo Tébar señala como aprende el sujeto, pues, la mediación tiene como objetivo construir habilidades cognitivas para lograr su plena autonomía, así es como la mediación parte de un principio antropológico positivo y es la creencia de la potenciación y perfectibilidad de todo ser humano. La genética no ha dicho su última palabra, la mediación echa al traste todos los determinismos en el campo del desarrollo del ser humano, de ahí que hemos de entender la mediación como una posición humanizadora, como positiva constructiva y potenciadora en el complejo mundo de la relación educativa.

En relación con este tema, cabe resaltar algunas de sus manifestaciones en el estudio de cómo aprendemos, por lo que Lorenzo Tébar refiere la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, la Experiencia de Aprendizaje Mediado EAM a través de este cambio de enfoque se ha abierto una posibilidad para la comprensión de la mediación cognitiva y sus efectos en los 3 elementos implicados en interacción: el educando, los estímulos y el propio mediador, puesto que el organismo humano es un sistema abierto y puede ser modificado con la práctica educativa en la renovación didáctica en el aula, dando importancia al desarrollo de enseñanza de habilidades de pensamiento crítico, la cual, pretende crear en el individuo una capacidad para enriquecerse de los estímulos cuando no tenga a su lado la ayuda del mediador.¹²²

Podríamos afirmar que la MCE sustituye a la noción clásica de inteligencia, como sabemos, la inteligencia no es el único factor determinante del rendimiento escolar, sino que existen factores afectivos, motivacionales, energéticos, ambientales, sociales, etc., deberíamos

¹²² El profesor Reuven Feuerstein y su aporte a la comprensión del control constructivismo piagetiano a través de una genial contribución metodológica, cuál es su propuesta de Experiencia de Aprendizaje Mediado, minuciosamente explicada en el Programa de Enriquecimiento Instrumental- PEI- y su modelo de Evaluación Dinámica y Psicodiagnóstico (LPAD). Defiende la imperiosa necesidad de ayudar a los educandos a construir sus mentes, a enseñarles a pensar con autonomía y eficacia. Es una tarea de profesionales de la educación que actualizan el pensamiento de Piaget, por qué sitúan en el centro, como auténtico protagonista de las aulas, al educando. Tébar Belmonte, Lorenzo. El profesor mediador del aprendizaje. Bogotá. Editorial Magisterio, 2009.

hablar mejor de comportamientos inteligentes. La inteligencia no es medible, pues no es un concepto estático. Feuerstein quiere adiestrar al sujeto en la capacidad de auto modificación, así que, la EAM debe conducir a la autoplaticidad del sujeto ante los estímulos circundantes. Por eso, cuando hablamos de dificultades de aprendizaje, nos referimos a la incapacidad del individuo para modificarse o beneficiarse de la exposición a ciertas experiencias que tienen lugar con otras personas.

Otro rasgo de la teoría de Modificabilidad Cognitiva Estructural es que tenemos dos formas de aprender, según Feuerstein: la exposición directa a los estímulos y la Experiencia de Aprendizaje Mediado EAM. Sólo la EAM preparará al individuo para aprovecharse de su exposición directa a los estímulos. La EAM es un ingrediente esencial para el desarrollo cognitivo y el mejor medio para diferenciar cualitativamente a las personas en sus tareas cognitivas, cuando realmente se da la modificación estructural, es sustancial, significativa, para los esquemas y modos de interaccionar de la persona, duradera y consistente para el individuo.¹²³

El enfoque mediador es el que mejor recoge y asimila las teorías socio cognitivas, constructivistas y gestálticas para una respuesta coherente de transformación escolar y de profesionalización de los docentes, en la base de este constructo dinámico se halla el concepto de desarrollo potencial de Vygotski, la mediación es un concepto polisémico de enorme riqueza,

¹²³ El sistema de creencias de Feuerstein se puede centrar en que el ser humano es modificable Feuerstein 1988. Cree que el comportamiento retardado o la actuación lenta pueden ser mejorados. Apuesta por lograr unos cambios estructurales, que serán visibles en el organismo del individuo a través de una intervención mediada. Entendiendo que un cambio estructural no es un hecho aislado para la persona, sino que, por su misma naturaleza, viene a cambiar el curso y el desarrollo futuro de un individuo por las destrezas que ha preparado y por las herramientas de que dispone la persona para su desarrollo autónomo , pretende lograr un aprendizaje independiente, capaz de adaptarse a los cambios y a las condicionantes de su entorno cultural dentro de la sociedad mediante el aprendizaje de estrategias, el uso adecuado de sus funciones cognitivas , incluyendo factores concretos, la exploración sistemática, la comparación espontánea, y la expresión controlada de sus pensamientos (Feuerstein 1991). Tébar Belmonte, lorenzo. El profesor mediador del aprendizaje. Bogotá. Editorial Magisterio, 2009.

pero tenemos la convicción de que la mejor respuesta pedagógica y la mejor solución será siempre el profesor mediador, pues en él quedará siempre pendiente la transformación y el cambio Real de la tarea docente del profesor mediador.

c) La mediación pedagógica

Se asume que la mediación es una práctica con aportes y aplicaciones didácticas y estrategias de aprendizaje en la línea constructivista en sentido y reconocimiento a las personas en formación y sus contextos, por lo tanto, dispone no solo de estrategias y recursos debidamente seleccionados para promover el desarrollo de las capacidades a través de la apropiación de conocimientos, sino que, además, pretende mejorar aquellas concepciones que sobre didáctica y evaluación que tradicionalmente se han tenido.¹²⁴

Según Daniel Prieto, (1995), “La Mediación Pedagógica, consiste en la tarea de acompañar y promover el aprendizaje”.¹²⁵ Así es, como la mediación pedagógica pretende el desarrollo de capacidades superiores que permitan tanto a docentes como a estudiantes consolidar procesos de comunicación asertiva, que faciliten procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación a partir de los cuales sea posible potenciar el pensamiento crítico, flexible y abierto.

¹²⁴ Para nadie es un secreto que todo lo que sucede en la escuela representa niveles de influencia directa e indirectamente en los procesos de aprendizaje de estudiantes, un asunto que necesariamente requiere ser tenido en cuenta por el personal docente mediador a la hora de concebir pedagógicamente sus procesos de enseñanza. Por tanto, en la actualidad el saber y hacer del profesorado debe resignificarse, de manera que pueda dejar atrás el rol clásico de ser sujeto profesional transmisor/repetidor de contenido/información, con base en estándares obsoletos de comunicación, para lograr una mediación pedagógica de la formación humana. Tébar Belmonte, lorenzo. El profesor mediador del aprendizaje. Bogotá. Editorial Magisterio, 2009.

¹²⁵ Prieto, D. (2017). Construirse para educar. Caminos de la educomunicación. Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, 135,17-32. Recuperado en <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3328>

Mi actualización como docente mediador es un elemento urgente a atender, es necesario que cuente con habilidades y herramientas con un sentido humano sin perder de vista el tecnicismo y la eficacia en la implementación de propuestas didácticas pedagógicas, haciendo de la diferencia un enriquecimiento para las interacciones pedagógicas, creando un sentido de trabajo cooperativo en los centros escolares, por lo que la pedagogía de la mediación es la respuesta coherente de entender la educación y el acompañamiento de formación integral del educando.

Dentro de este marco, también plantearé las competencias que requiero desarrollar como docente de UDEEI, objeto de mi intervención en torno a la atención a la diversidad, por eso, retomo lo planteado por Paulo Freire, Lorenzo Tébar, Miguel Melero, Jacques Rancière desde una filosofía pedagógica en su obra "El maestro ignorante y el espectador emancipado". La docencia debe cambiar, de transformarse, de modificarse, de revolucionarse, de renovarse, resignificarse desde un enfoque humanista que hemos ido perdiendo con el mundo mercantilista en el que habitamos.

Las competencias han estado siempre en la actividad humana, por lo tanto, se planteó la necesidad como alternativa para mejorar la educación, a través de varias investigaciones se concibió la propuesta de retomarlas bajo ciertos criterios de dominación y ejecución en la vida. Las competencias (Perrenoud, 2005) son formas originales de actuación, capacidad y el ejercicio de la creatividad que sólo se alcanza cuando existe un tiempo considerable para actuar y comprender lo que sucede al enfrentarnos a algún problema.

Un sujeto es competente cuando sabe actuar en el justo y preciso momento, resuelve problemas de manera original, sus conocimientos y habilidades ante una determinada situación. Ser competente es una cuestión de tiempo, nadie lo logra sino por la vía de una práctica

extendida.¹²⁶ Se trata, si se quiere, de interrogar cómo y de qué manera el profesor debe ser competente para indicarles a sus alumnos los problemas comunes, las pistas de abordaje en las soluciones dadas y la manera de lograr ser un sujeto creativo frente a los problemas que el sujeto del común vive en el mundo. Todas las competencias que se asumen como horizontes de trabajo en el mundo escolar deben estar presentes, primeramente, en el ser del docente. Así, por ejemplo, tomaré dos de las diez competencias propuestas por Philippe Perrenoud, para desarrollar conmigo y con las docentes del centro escolar donde plantearé esta propuesta de intervención.

COMPETENCIAS¹²⁷

Competencias generales	1	Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
	2	Manejar la progresión de los aprendizajes.
	3	Concebir y hacer funcionar los dispositivos de diferenciación.
	4	Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajos escolares
	5	Trabajar en equipo
	6	Participar en la gestión de la escuela
	7	Informar e implicar a los padres de familia en los aprendizajes del alumno
	8	Servirse de las tecnologías de la información y la comunicación
	9	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
	10	Administrar su propia formación continua

Competencia No. 3 Concebir y hacer funcionar los dispositivos de diferenciación.

¹²⁶ La competencia, si bien aparece como una palabra “esponja”, ambigua y generalizada, posee tres características que permiten su comprensión. “Elas se refieren a un contenido preciso, son relativas a una situación dada y son el resultado de una interacción dinámica entre varios tipos de saber, inclusive de conocimientos, saber hacer y funcionamientos cognitivos”. Perrenoud Phillip, Docente e investigador. Director de Postgrados en Educación, Universidad Santiago de Cali. Profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación Rude Colombia. Este artículo es un producto parcial de la investigación: “Descripción y análisis de los discursos sobre la formación de los profesores en Francia y en Colombia 1970-2000” que actualmente se desarrolla en la Especialización en Docencia para la Educación Superior, financiada con recursos DI-USC-2005-2006.

¹²⁷ Docente e investigador. Director de Postgrados en Educación, Universidad Santiago de Cali. Profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación Rude Colombia. *Este artículo es un producto parcial de la investigación: “Descripción y análisis de los discursos sobre la formación de los profesores en Francia y en Colombia 1970-2000” que actualmente se desarrolla en la Especialización en Docencia para la Educación Superior, financiada con recursos DI-USC-2005-2006.*

El aprendizaje de los alumnos es diferente en cada uno, por esto mismo, el profesor debe ser capaz de concebir los dispositivos didácticos con base en tal diferenciación. El aprendizaje de los alumnos es diferente en cada uno, por esto mismo, el profesor debe ser capaz de concebir los dispositivos didácticos con base en tal diferenciación. Esto implica, saber administrar la heterogeneidad del grupo escolar, combinar los tipos didácticos e impulsar situaciones didácticas variadas de tal forma que siempre se busque al estudiante motivado por el aprendizaje.

El profesor debe, igualmente, saber suscitar en cada estudiante una relación con el saber, dejando entrever la importancia para los sujetos, saber introducir dispositivos de evaluación personal a través de la cual el alumno aprenda a ponerse en distancia frente a las dificultades y logros y, sobre todo, estar dispuesto a trabajar sobre proyectos a la medida de los alumnos.

Competencia No. 5 Trabajar en equipo

El trabajo en equipo de los profesores se constituye en un reto para el sistema escolar, especialmente porque impone un trabajo de reconocimiento del saber de los otros, así como una ponderación importante de tal saber en la transdisciplinariedad. Esto se puede materializar a través de la organización y puesta en marcha de proyectos comunes, creación de equipos de estudio y de fomentar los debates, análisis y contribuciones teórico-prácticas de los colectivos de trabajo.

Este ejercicio lleva al profesor a saber resolver problemas comunes, administrar las crisis que se dan en el colectivo profesoral, explicar las rivalidades y comprender la necesidad de un reconocimiento académico de altura. Además, el profesor debe saber participar en la gestión de la escuela puesto que es en ella donde trasciende una gran parte de su vida. Del mismo modo, dadas las complejidades del mundo de la información, los cambios constantes en las prácticas

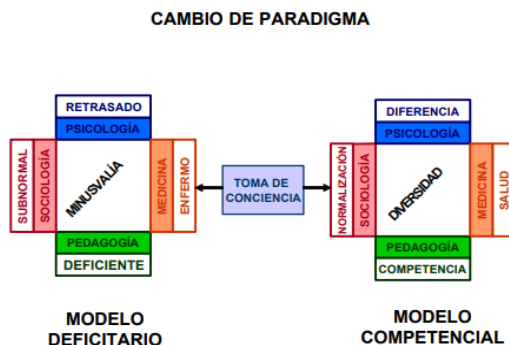
culturales y sus simbologías, es importante que el profesor sepa apoyarse constantemente en los padres del alumno.

Esto le permite vincular los aprendizajes del alumno y las expectativas de los padres, conocer las crisis familiares, potenciar la comunicación intrafamiliar y potenciar los ambientes de aprendizaje en la familia. Un aprendizaje escolar impacta a la familia y por ello es importante que los padres sepan cómo aprenden sus hijos, cuáles son las dificultades más marcadas, pero también cuáles son sus logros. Él debe saber formarse por voluntad propia, es decir, saber reconocer que las exigencias del mundo actual le imponen a los sujetos una formación constante, continua y permanente.¹²⁸

De manera que, la colaboración entre profesionales es una afirmación constante en los estudios y las reflexiones sobre inclusión educativa, en el discurso legislativo sobre educación y también entre las competencias profesionales del docente, los trabajos desarrollados por autores como Shank (2006), Morales Bonilla (2007), Pujolàs (2009) explicitan que la colaboración, bajo diferentes formas, es uno de los referentes en la preparación del profesor para la atención a la heterogeneidad de su población. Éstos han mostrado la mejora que supone el trabajo colaborativo tanto en los profesores como en los estudiantes. Esta colaboración y reflexión sistemática -personal, interindividual, en grupo y en el nivel organizativo- forman parte de la preparación para el aprendizaje en el puesto de trabajo y para el desarrollo de la capacidad de interpretación crítica y constructiva ante la inclusión.¹²⁹

¹²⁸ Docente e investigador. Director de Postgrados en Educación, Universidad Santiago de Cali. Profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación Rudecolombia. *Este artículo es un producto parcial de la investigación: "Descripción y análisis de los discursos sobre la formación de los profesores en Francia y en Colombia 1970-2000" que actualmente se desarrolla en la Especialización en Docencia para la Educación Superior, financiada con recursos DI-USC-2005-2006.*

¹²⁹ Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>



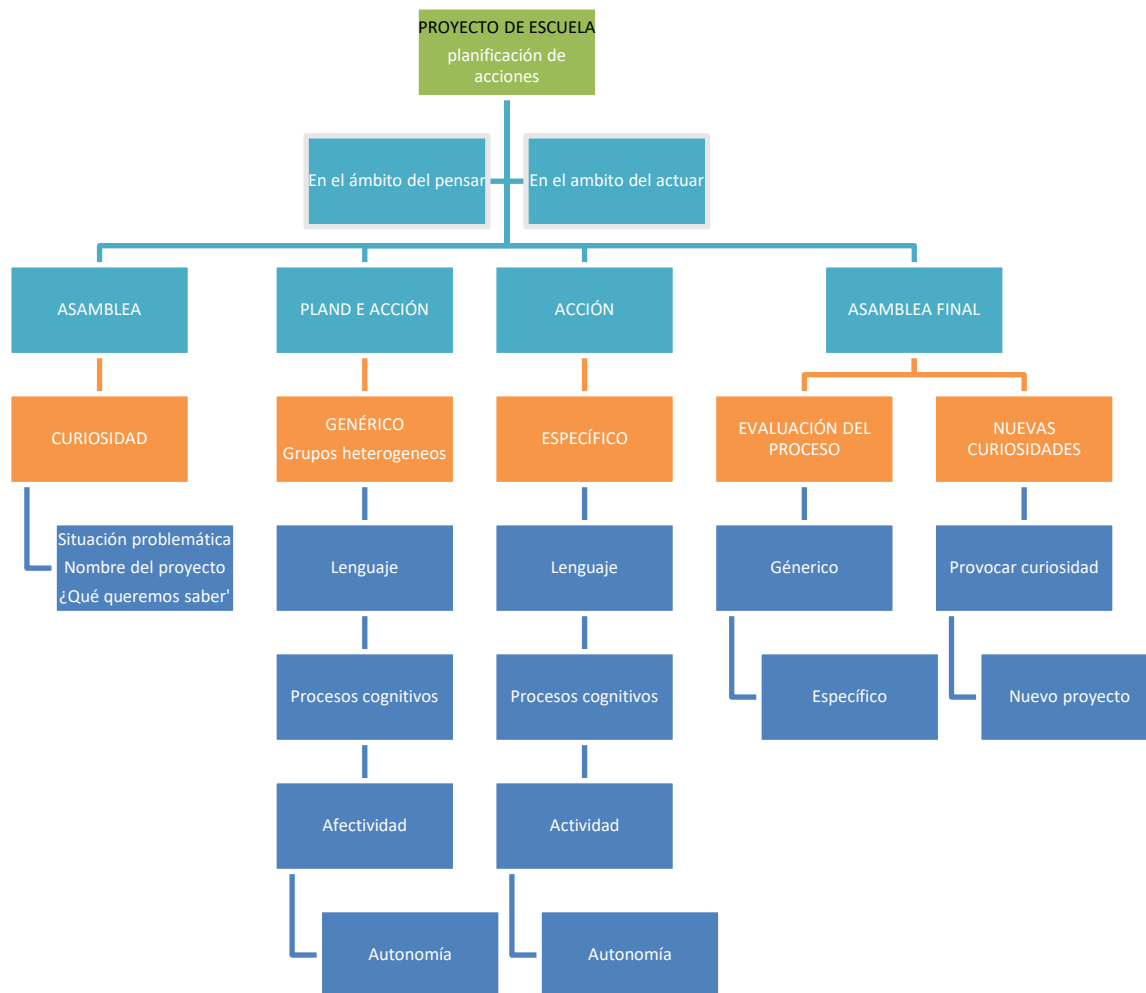
La idea es que, un cambio de paradigma ante como miramos la inclusión sería ver de manera diferente al mundo, al más próximo en las aulas, en el caso del docente de UDEEI, el más próximo es el docente frente a grupo al que oriento con múltiples apoyos y metodologías de aprendizaje para potenciar los ambientes y generar prácticas inclusivas a través de una mirada enriquecedora desde la diversidad.

Por tal motivo, elegí el dispositivo de aprendizaje Proyectos de Investigación del Aula, siendo mi propósito romper con los esquemas tradicionales de planeación, organizar y contemplar la diversificación de actividades donde se fomente el trabajo cooperativo, la autonomía, la colaboración entre profesionales, potenciar los aprendizajes, romper con culturas homogéneas, donde todos vayan a su tiempo y a su ritmo, donde los docentes puedan visualizar a todos los alumnos y tomen en cuenta sus características y necesidades, en específico de los alumnos que requieren de apoyos adicionales para aprender.

En una escuela sin exclusiones desde el principio se sabe que todo el alumnado tiene diferencias cognitivas, afectivas, y sociales; diferencias de género, étnicas religiosas, lingüísticas, culturales, etc., pero muy a pesar de ello, se parte del convencimiento de que son personas

competentes para aprender, por eso la oferta curricular que se ofrece es muy amplia (un curriculum sin exclusiones).¹³⁰

Para la implementación de los dispositivos de planeación, me apropiaré de los elementos de la metodología de Proyecto de Investigación del Aula (PIA) como a continuación se muestra en el esquema.



¹³⁰ Podemos decir que la escuela sin exclusiones es el lugar del encuentro natural de las diferencias humanas. Miguel López Melero. Construyendo una escuela sin exclusiones, Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Ediciones Aljibe, Malaga.

Para empezar un PIA es necesario comprobar el tipo de curriculum que queremos, así que en un primer acercamiento se definen los aprendizajes, las habilidades y las operaciones mentales a desarrollar con la comunidad educativa, la cual va a elegir el tipo de escuela y alumnado que pretende generar. Por lo que, en el siguiente esquema se realiza una malla curricular para la organización de aprendizajes que queremos lograr a distancia pues la pandemia nos alcanzó de modo que este proyecto se comenzará a gestar desde una intervención vía digital, aunque no será lo mismo el dispositivo estoy previendo los alcances y limitaciones de implementarlo de una forma a distancia, por lo que, sobran razones para comprobar la propuesta de Miguel López Melero, una vez que se planee de manera conjunta con docente frente a grupo para que conozcamos y manejemos otra forma de atención a la diversidad, también cabe comparar los procesos de aprendizaje que se pretenden desarrollar una vez que hayan sido elegidos de manera colaborativa con los profesora frente a grupo y docente de UDEEI.

Pero primero identificaremos que son los aprendizajes esperados que pretendo alcanzar con el dispositivo de aprendizaje, así que, un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida. Los Aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que deben alcanzarse para construir sentido y también para acceder a procesos metacognitivos cada vez más complejos (aprender a aprender), en el marco de los fines de la educación obligatoria.¹³¹

¹³¹ Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Secretaría de Educación Pública. Aurelio Nuño Mayer, Primera edición, 2017 © Secretaría de Educación Pública, 2017 Argentina 28, Centro 06020 Ciudad de México

Ahora bien, conviene precisar que los PIA considera los procesos mentales que pretende desarrollar en todo el proceso de implementación pues de eso depende que se dé la de Modificabilidad Cognitiva Estructural, según Feuerstein que retoma Miguel López Melero para que haya aprendizaje, así que, explicaré ¿Qué son las habilidades cognitivas? Para conocer los procesos de cómo aprenden los alumnos y de este modo, tengamos claro el propósito de lograrlo.

Es así como, se conoce como habilidades cognitivas o capacidades cognitivas a las aptitudes del ser humano relacionados con el procesamiento de la información, es decir, los que implican el uso de la memoria, la atención, la percepción, la creatividad y el pensamiento abstracto o analógico.¹³²

Un enfoque basado en habilidades para la vida permite desarrollar competencias psicosociales en adolescentes; específicamente las habilidades cognitivas y sociales juegan un papel fundamental. Así surge el objetivo del presente estudio, fortalecer habilidades cognitivas como autoeficacia y afrontamiento, y habilidades sociales en el nivel primaria, a través de la implementación de la metodología por proyectos, por lo tanto, definiré que las operaciones mentales, también tienen un papel importante, pues, a través de las acciones determinaremos si los alumnos están aprendiendo.

Las operaciones mentales responden a las funciones ejecutivas para planificar, organizar, guiar, revisar, regularizar y evaluar el comportamiento necesario para alcanzar la meta, sostienen la actividad cognitiva del sujeto sobre determinado tipo de estímulo o de tarea a largo de un periodo de tiempo, por ejemplo: (regulación de la atención sostenida).

¹³² Fuente: <https://concepto.de/habilidades-cognitivas/#ixzz6gSE4i6UJ>

MALLA CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES		Campo de formación académica			
CAMPOS Y ASIGNATURAS		Español			
ORGANIZADORES CURRICULARES		APRENDIZAJES ESPERADOS	HABILIDADES COGNITIVAS se desarrollan	ESTRATEGIAS técnicas metas	OPERACIONES MENTALES (se movilizan)
AMBITOS	PRACTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE				
ESTUDIO	Intercambio de experiencias de lectura	Recomienda materiales de lectura	Atención Memoria Autoconciencia Razonamiento Comprensión	Muestreo Predicción Anticipación Confirmación Autocorrección Inferencia Monitoreo o Metacomprensión	Capacidad lingüística. Capacidad de atención Capacidad de abstracción Capacidad deductiva
	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	Lee textos informativos y reconoce sus funciones y modos de organización.	Percepción Atención Memoria Autoconciencia Razonamiento Comprensión Flexibilidad cognitiva Recuperación	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica o profunda	Memoria de trabajo Flexibilidad cognitiva Inhibición Control atencional Fluidez verbal Planificación Toma de decisiones
	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes	Elabora resúmenes en los que se describen procesos naturales y acontecimientos históricos.	Anticipación y planificación Simbolización e interpretación	Actividades que requieran manejo de tiempo, por ejemplo: proyectos o investigaciones. Hacer el hábito de cuestionarse (¿qué pasaría si) Redactar cuentos cortos. Redactar poemas. Participar en obras de teatro. Jugar juegos de mesa.	Recordar Comprender Aplicar Analizar Evaluar crear
	Intercambio oral de experiencias y	Presenta exposiciones acerca de las características	Autorregulación Explicación Inferencia	Fomentar la duda inteligente(apertura para conocer otras realidades).	Capacidad lingüística. Capacidad de atención Capacidad de abstracción

Esquema completo, Anexo 1.

Y esto nos conduce, a que las estrategias, recursos, metodologías, apoyos, que determinemos en el plan general nos lleve a la meta de alcanzar los aprendizajes esperados a través del desarrollo de habilidades cognitivas y operaciones mentales que son procesos mentales con los que construyen los alumnos sus aprendizajes, así que el docente frente a grupo está obligado a conocer estos procesos, pues cada individuo tiene una forma muy particular de aprender, por eso la necesidad de respetar la diversidad y romper con prácticas educativas homogeneizadoras en las aulas.

La malla curricular se plantea como el registro histórico de los organizadores curriculares de la asignatura a trabajar, así como, las metas a alcanzar como docente frente a grupo y lo que se espera que los alumnos alcancen, tomando en cuenta los procesos cognitivos que siguen los alumnos a la hora de aprender, pues no se trata de continuar transmitiendo contenidos, de repetir

las mismas prácticas que sólo encasillan a los alumnos en ser receptivos, se trata de innovar dispositivos de aprendizaje que han sido fundamentados en las ciencias de la educación, psicología, neurociencia, pedagogía, filosofía, etc.

Debemos comprender que no será fácil la implementación de un dispositivo novedoso en una situación de pandemia por lo que, apelaré a seguir los pasos tal como los propone Melero, pero las zonas que han sido para marcar en las aulas se hará por medio de un esquema digital para no perder de vista el funcionamiento de ellas, por lo que en el siguiente capítulo abordaré más a detalle el proceso de implementación, pero cabe resaltar, que fue necesario leer y replantear la propuesta pues hubo dificultad para comprender algunas acciones, por lo que, en mi opinión, se requiere mayor conocimiento, difusión, estar presente en algún PIA para conocer más a fondo la manera en llevarlo a cabo.

El dispositivo de Aprendizaje que propone Miguel López Melero a través de su metodología Proyectos de Investigación del Aula, nos invita a los docentes a generar las mismas oportunidades de aprendizaje para todos, se enfoca en la diversidad del alumnado para construir el aprendizaje entre todos desde sus características individuales, participando en el trabajo colaborativo, desarrollando habilidades cognitivas, se movilizan las operaciones mentales en la ejecución de los proyectos.

Lo más importante en la implementación de los PIA es que se abre una brecha en el reconocimiento de la diversidad, al visibilizar al otro, al reconocernos como parte de una comunidad en proceso de construcción de los aprendizajes, nadie se queda fuera, todos son visibilizados desde su ser.

3.3 Los Proyectos de Investigación del Aula como dispositivo de transformación de la intervención de la docente de UDEEI.

Aunque todavía quedan tareas pendientes para garantizar que todos los estudiantes accedan a la educación primaria y secundaria, y la concluyan, el principal desafío que enfrentan los países de América Latina, y el de mayor complejidad, es reducir las brechas en el aprendizaje. El aumento del acceso a la educación de los grupos marginados no ha supuesto un mayor acceso al conocimiento o el desarrollo de las competencias necesarias para participar en igualdad de condiciones en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ser ciudadanos de pleno derecho (Blanco, 2011). Es necesario dar el salto desde la inclusión en la escuela a la inclusión en el aprendizaje para lograr la democratización en el acceso al conocimiento, factor clave para la construcción de sociedades más justas y democráticas.¹³³

En el discurso político garantizamos el derecho a la educación de todos los estudiantes y lo afirmamos con toda seguridad, pero en las prácticas y culturas pedagógicas accionamos incongruentemente, los procesos de exclusión se hacen evidentes cuando el docente de UDEEI orienta al colectivo docente con respecto a los procesos de aprendizaje de cada uno de los alumnos, al respeto a la diversidad de estilos, necesidades y características de los alumnos, pues es notorio que nuestras prácticas y culturas no han cambiado, a pesar de conocer las políticas educativas que defienden la Educación inclusiva.

Pero que tanto tiene de inclusiva esta educación, cuando en el aula se gesta la desigualdad curricular, es decir, no se brindan las oportunidades de aprendizaje a todos los alumnos, no existe la democratización en el acceso al conocimiento, por lo que surgen las

¹³³ Álvaro Marchesi, Rosa Blanco, Laura Hernández. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica

brechas en el aprendizaje. Pocos profesores son los que deciden iniciar o implementar estrategias pedagógicas diferentes e innovadoras de acuerdo con los nuevos lineamientos de trabajo respecto de la diversidad.

Para abrir brecha en el camino hacia la inclusión se reestructura el servicio de Educación Especial de USAER a UDEEI donde se promueven dichos cambios en torno a la inclusión a partir de una nueva estructura escolar, fortalecimiento de las figuras educativas, por lo que al crear la UDEEI se hace con el propósito de contribuir a una educación que garantice la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo para consolidar una sociedad más democrática y más justa.

Así es como el docente de UDEEI¹³⁴ o maestro especialista inicia una travesía hacia el camino de la inclusión, partiendo de los pilares políticos, sociales, históricos, filosóficos, pedagógicos, que he construido a partir de esta investigación narrativa para desarrollar competencias de trabajo en equipo, así como concebir y hacer funcionar los dispositivos de diferenciación, en mi ser y estar docente, de manera compartida entre el docente de UDEEI y el docente frente a grupo para utilizar dispositivos de atención a la diversidad, desde el curriculum y todos los alumnos accedan a los aprendizajes y al ejercicio de una educación de calidad, libre de exclusiones, haciendo justicia curricular en la educación que implique la transformación de paradigmas, discursos, estructuras, ideas, prácticas y culturas que abran camino a la inclusión.

¹³⁴ La UDEEI, como servicio educativo especializado que garantiza, en colaboración con la escuela, una educación de calidad con equidad, centra su atención en la población en situación educativa de mayor riesgo de exclusión de o en la escuela, por lo que en el marco del Plan de Estudios vigente para la Educación Básica, orienta sus esfuerzos y dispone sus recursos para lograr la pertinencia y significación de los aprendizajes, revalorando la diversidad, la interculturalidad, el plurilingüismo y las ventajas pedagógicas que deriva la inclusión para atender a esta población, en un marco de colaboración y corresponsabilidad con el colectivo escolar. Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI, Secretaría De Educación Pública, Dirección General de Operación de Servicios Educativos, México, D.F., Septiembre de 2015.

Dentro de este contexto, entre políticas educativas y discursos políticos se desvirtúa la atención a la diversidad pues, algunos maestros manifiestan que son los mismos conceptos, pero con diferente nombre, por lo que es motivo también de intervención del docente de UDEEI ya que de manera constante me ha tocado orientar y sensibilizar al respecto, para romper con esas creencias que sólo obstaculizan la educación inclusiva.

Entonces resulta que, al comenzar mi intervención docente en el ciclo escolar 2020 2021, dí a conocer la propuesta PIA a la directora de la UDEEI quien visualizó una buena oportunidad para que el colectivo docente de la escuela conozca otras formas de planeación y así romper con la cultura de la homogeneidad, de modo que apoyo la implementación del proyecto, de ahí que había que plantear la propuesta a la directora del plantel para que conozca la metodología que se pretende llevar a cabo en su escuela con uno de sus grupos, ya que toda acción debe de considerarse previamente para evitar futuros inconvenientes, por esto me di a la tarea de proporcionarle material bibliográfico y un bosquejo de un PIA, la cual, se mostró interesada, por lo que me permitió darlo a conocer a las maestras de 5º A y 6º A para que decidieran si lo querían implementar.

Por consiguiente, se planteó en el Consejo Técnico Escolar, en específico para el grupo 5º A ya que la forma de la profesora sería a través del trabajo por proyectos, lo que me motivo a elegir su grupo, así que busque por todos los medios tener un espacio para exponerle la propuesta, situación que no se llevó a cabo porque la profesora tenía que atender situaciones médicas, por esta razón consideré que no era viable el trabajarlo con 5º A, debido a no coincidir en tiempos, espacios y disposición de profesora de grupo, por lo que se tuvo que posponer la intervención.

Dentro de este contexto, se determina trabajar el Proyecto en un solo grupo, pues las condiciones del confinamiento sólo permitían trabajo a distancia ya que tuve la oportunidad de haber entablado una interacción con profesora frente a grupo en la implementación de estrategias de manera presencial y pues contaba con la colaboración y disposición de la maestra de 4º A, pues, siendo honesta no estaba segura de llevar la propuesta a toda la escuela, sobre todo porque no existían los tiempos y las maestras también se encontraban en incertidumbre de cómo hacer sus clases a distancia, enfrentar a mantener la comunicación a través de nuestros celulares y si coincidíamos en un espacio era por mera suerte, al final de cuentas se concluyó la implementación del dispositivo en una modalidad a distancia.

Si bien no todas las acciones que realiza el docente de UDDEI favorecen la inclusión, es por eso, que me dí a la tarea de proponer en CTE de la primaria los PIA, por lo que continué gestionando espacios con las docentes de manera virtual. Una vez que en la maestría me dieron a conocer el texto “construyendo una escuela sin exclusiones” de Miguel López Melero, me propuse implementarlo con la profesora de 4oA quien mostró interés y disposición por conocer algo nuevo, así que me dí a la tarea de proporcionarle la bibliografía que sustenta la metodología de los PIA.

Fue como comenzamos a organizarnos en tiempo y en espacios, en un primer momento se le complicó coincidir en tiempos, ya que se mantenía ocupada con las clases virtuales, planeando actividades, revisando las tareas y trabajos de los alumnos, además que trataba de respetar mi horario de trabajo, pues yo por las tardes me ocupaba en otros estudios. Ese fue uno de tantos factores en el trabajo a distancia que tuvimos que derribar para comenzar a planear la intervención del PIA.

Es importante mencionar que los proyectos de investigación se realizan de manera presencial, pero debido al confinamiento por la pandemia, me di a la tarea de gestionar todas las acciones de manera virtual con docente para después implementarla en grupo, es así como, comencé a idealizar el trabajo por equipos, ya que, es uno de los requisitos para llevar a cabo los proyectos, además de tomar en cuenta que los proyectos pueden ser pequeños, medianos y a largo plazo, así que delimite en una imagen las 4 áreas del cerebro, para que los alumnos y maestra frente a grupo visualizaran que habilidades es lo que se les pedía lograr.

BASES CIENTÍFICAS

Los proyectos de investigación son un modo de aprender a aprender en cooperación donde, partiendo de una situación problemática, surgida de la curiosidad y del interés del alumnado -no del profesorado- y de los conceptos previos que aquel tiene de la situación problemática (Nivel de Desarrollo Actual. Vygotsky, 1979), emergen una o varias investigaciones compartidas por los grupos que se hayan constituido en el aula.

Por fin logramos coincidir en tiempos, le expuse la propuesta, a lo que me dijo que analizaría la información y se documentaría más sobre ello, por lo que se tomó varios días en decidir, nuevamente tuve que gestionar otro espacio con ella, en un principio mostró resistencia a conocerlo, pues quedaban algunas dudas, como por ejemplo: la organización de equipos que no sabría si resultaría, ya que el trabajo a distancia no permitiría tener contacto con sus compañeros, pues había padres de familia que no permiten socializar con otros compañeros porque algunos no cuentan con internet o no permiten que socialicen, por lo que tuve que tendrlo que plantearlo en clase virtual para saberlo, pero, no veía a la docente frente a grupo convencida de hacerlo, así que me pidió pensarlo y analizarlo un poco más.

Mientras en ese lapso, pensé en la profesora de 6º A, ya que en los PIA tenemos que considerar todas las posibles situaciones para darles solución y puedan llegar a término, de hecho fue necesario proyectar la propuesta a la docente de 6º A, dándome a la tarea de darle a conocer la propuesta, pues bien, la profesora comentó que era muy interesante, pero que ya había cambiado su forma de trabajar y que le estaba funcionando, por lo que apenas el grupo se estaba adaptando al cambio, así que, no consideraba que otro cambio les beneficiara, así que volví a buscar espacios con profesoras pero no era viable aplicarlo en otros grupos debido a que ha sido nulo el trabajo por equipos y menos en modalidad a distancia, por lo menos 4º A y 5º A si conocían el trabajo por equipos.

A pesar de los obstáculos enfrentados replantee la propuesta trabajando en equipo en la misma clase, para el grupo de 4oA, pues la profesora ha mostrado interés y disposición en las estrategias que hemos implementado de manera conjunta, como: Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte, Asamblea escolar, Flash Cards, Pictogramas, método Troncoso (1ª Etapa), Grupos Interactivos, Aprendizaje Dialógico, por lo que creí conveniente aplicarlo ya que el grupo ha mostrado disposición en el trabajo de las estrategias, así que me dí a la tarea de buscar espacios para que se fuera interesando en los PIA, logrando concretar una reunión y exponerle de forma muy general la información, llegando a los siguientes acuerdos, a) proporcionarle material bibliográfico acerca del tema, b) enviarle los proyectos ya elaborados para su análisis, c) Buscar otro espacio para la retroalimentación de la viabilidad de implementarlo en su grupo.

Cabe mencionar que la profesora ha logrado visualizar todos los posibles inconvenientes, por lo que requiere valorar la situación de la conformación de los equipos a distancia para evitar cualquier situación de incomodidad con los padres de familia, por lo que, lo plantearía en alguna reunión que tuviera con los padres de familia para darles a conocer lo que se pretende lograr con los proyectos, así mismo, se identificó las áreas de oportunidad a considerar en los alumnos que

requieren más apoyos, por lo que sólo falta que quede establecido el día y la hora de la aplicación, que fue pospuesta en varias ocasiones debido al contagio de covid, a las vacaciones y otras situaciones de organización escolar de la profesora.

CONTEXTUALIZACIÓN

A partir del 2015 comienzo a laborar en el nivel primaria en una escuela que cuenta con seis grupos, uno de cada grado, con un total de 200 alumnos aproximadamente, el inmueble se encuentra en una zona céntrica que cuenta con todos los servicios básicos, como: estar cerca del metro, una vía donde en ocasiones pasa el tren, cuenta con diferentes medios de transportes, los cuales, la hacen de muy fácil acceso, pasando la avenida se encuentra un parque, al igual de cercano a esta existe un deportivo, escuelas secundarias, escuelas superiores del politécnico, es una escuela que sus necesidades básicas están cubiertas, como agua, luz eléctrica, internet, cuenta con una estructura de dos pisos, en el primer nivel se encuentra la dirección, el salón de usos múltiples donde existe el espacio asignado a UDEEI, los baños para maestras y para alumnos y al fondo se encuentra la casa del conserje ya jubilado desde el año pasado.

En el segundo piso se encuentran los grupos de 1º, 2º, 3º y 4º, así como el salón de la biblioteca que últimamente fue usada como bodega para guardar mesabancos que les fueron donados, en el segundo piso se encuentran los salones de inglés, Tic's, 5º y 6º, cuenta con una escalera de metal y una de concreto, su patio es pequeño con una malla para proteger de los rayos del sol a los alumnos. Cabe mencionar que el inmueble ha sido adaptado a escuela, ya que anteriormente aproximadamente hace 50 años, fue una casa que perteneció a un diputado haciendo la donación del inmueble acondicionándola como escuela.

Esta escuela se ha caracterizado por ser de las mejores de la zona, según comentarios de las mamás y directora del plantel, por lo que la escuela trata de mantener su prestigio siendo más competitiva a nivel de promedio escolar de la zona, se enfocan más en los alumnos de buen promedio, que de proporcionar a todos los alumnos las herramientas necesarias para la vida, he visto como alumnos y alumnas han sido objeto de prácticas de exclusión, donde tuve que quedarme callada al ver como la profesora frente a grupo, ignoraba e intimidaba a una alumna de primer grado, constantemente cuando se refería a ella lo hacía de mal modo, le hacía caras o le gritaba, la niña no quería acercarse a ella, todos los días lloraba antes y después de entrar a la escuela, la directora del plantel trataba de persuadir a la niña para que ella no se quejara de la maestra, pero como no era hija de maestros o padres que pudieran demandarla, no mostraban sensibilidad hacia ella, los padres de la alumna eran gente muy sencilla que desconocían como defender sus derechos, por lo que preferían que dejara de asistir la alumna a clases que hacer algo por denunciar el maltrato de la maestra, antes esta situación no iba a permitir esta situación por lo que de forma sutil comencé a orientar a los padres para que la niña recibiera un trato digno y justo, es como si los impulsaran para que desistan de ir a la escuela.

Así fue, como me enfrento a la primera practica de exclusión que estaba generando la escuela, ante esto, me di a la tarea de ir sensibilizando que la reprobación o la deserción no era la mejor forma de que los estudiantes aprendieran, provocando un choque entre el colectivo docente y docente de UDEEI. Ante estas prácticas de exclusión, generadas por la escuela, yo como docente de UDEEI me di a la tarea, primero de cambiar mis paradigmas con respecto a la inclusión educativa, después me di a la tarea de actualizar mis conocimientos, así como también de enriquecer mi práctica docente con mayores herramientas que pudiera sensibilizar y orientar al docente frente a grupo para que reflexiones acerca que sin ser conciente ello ha seguido fomentando la exclusión, así es como yo docente de UDEEI empiezo a movilizar ideas, practicas, creencias y recursos para que todo el alumnado haga valer su derecho a la educación.

En un primer momento hice un acercamiento para sensibilizar a la docente de primero que insistía en reprobar a los alumnos que no habían adquirido la lectura y escritura en forma convencional, además de iniciar con una conceptualización acerca de la atención a la diversidad, y el respeto por la diferencia, pero el colectivo insistía en reprobar a los alumnos que no aprendían hasta que desertaran del plantel, por lo que tuve que hacer uso de la normatividad en materia de derechos humanos, en materia jurídica, en materia política, en materia social y educativa, fue como, poco a poco fueron desistiendo de esas prácticas de exclusión.

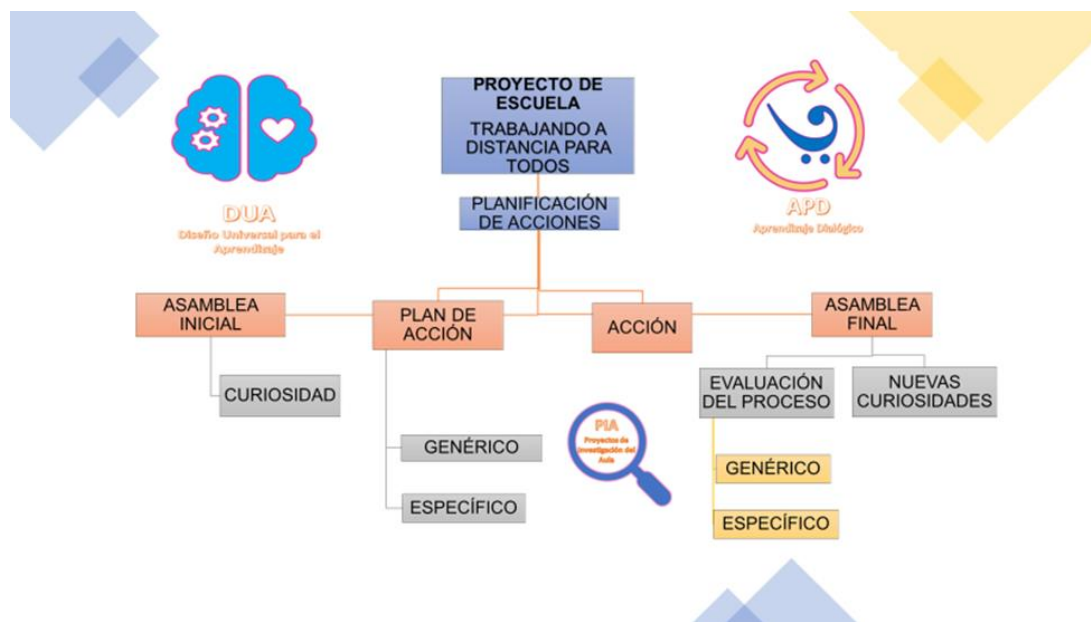
Les comentaré de un caso de una alumna de 1er grado, la cual la maestra la evitaba, le gritaba, bajo el encubrimiento de ética educativa, según ella, pues esta maestra frente a grupo ejercía violencia contra la alumna, ignorándola, exigiéndole, evidenciándola, a tal grado que la alumna también evitaba a la maestra faltando a clases por meses, como pudo, aprobó el grado, pero ya en segundo la alumna todos los días lloraba, no quería estar en la escuela, así mismo, la directora del plantel y maestra frente a grupo trataban de convencer, más bien, de manipular a la madre para que solicitara la reprobación de su hija, además de eso, pretendían que el docente de UDEEI se uniera a esa práctica de exclusión. Ciclo escolar 2016 – 2017

Como docente de UDEEI reconozco que en el afán de ayudar de buena voluntad a los alumnos cometí también exclusión, por lo que me tuve que dedicar a atender de inmediato el contexto escolar, hacer sensibilización con los profesores frente a grupo, aunque no me gustara, porque trabajar con adultos es muy complejo y aún más con maestros y maestras que creen que su práctica educativa es la mejor, cuando no se han percatado que en algún momento han fomentado la exclusión en sus aulas.

Con los docentes frente a grupo comienzo a ofrecer diversas técnicas, metodologías, recursos, herramientas, propuestas de implementación de estrategias para incidir en su práctica y en su cultura, por lo que tuve la oportunidad de implementar las flash cards, para los alumnos que se están quedando atrás en la lectura y escritura, claro que todo esto con previa planeación con docente titular y en forma de acompañamiento para que la maestra tenga otra visión, otro acercamiento a los alumnos que están enfrentando dificultades para acceder los aprendizajes.

En otro momento propuse trabajar el método Troncoso que es un método para enseñar a leer y a escribir a alumnos con una condición de discapacidad intelectual o síndrome de down, en este sentido se trabajó primero con las maestras de grupo para que conocieran otras metodologías y no se casen solo con un método de lectura, es a través de ellas que impacto en los alumnos, cuando se implementan estrategias colaborativamente para atender la diversidad.

A continuación, muestro un gráfico que ayudará a visualizar el dispositivo que pretendo implementar en colaboración con docente frente a grupo 4^o A, siguiendo los momentos de la propuesta de Miguel López Melero, para que me permita desarrollar en mí y en la docente de 4oA competencias para el diseño e implementación de dispositivos que generen una cultura sin exclusiones, fomenten el trabajo en equipo, la colaboración entre docentes mejorando mi intervención docente, y pienso que este dispositivo cuenta con una pedagogía con rostro humano, como lo refiere Feuerstein.



Los PIA son un modo de aprender a cooperar, donde se parte de la curiosidad y el interés del alumnado, en grupos heterogéneos, donde construyen un plan de operaciones con propósitos comunes, se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje, son un modo de aprender a pensar y aprender a convivir, fortaleciendo los PIA con el DUA y sus redes de implicación: redes afectivas ¿Por qué del aprendizaje?, redes de conocimiento, ¿Qué del aprendizaje? Y redes estratégicas el ¿Cómo del aprendizaje? Así como también, el Aprendizaje Dialógico de (Aubert) como metodología comunicativa, donde la construcción del conocimiento se basa en el dialogo igualitario con la comunicación interactiva entre personas, todos aprenden en cualquier contexto, basadas en evidencias científicas de Vigotsky, Freire, Habermas.

No es extraño que, actualmente necesitamos un docente capaz de transformar un modelo tradicional de repetición en un autor y creador de conocimiento basado en la reflexión que valide sus procesos e impacte en su práctica docente, por lo que, los Proyectos de investigación del aula PIA, me brindan la posibilidad de construir una escuela sin exclusiones como lo dice Miguel

Melero, de aprender a convivir mejor en la diversidad, de incluir a todo alumno que pueda adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades, competencias y autonomía.

Al diseñar este dispositivo de planeación en un primer momento me resultó de gran interés pero después se fue perdiendo por no tener claro el tipo de formato que se pide para la planeación, ya que en un principio comencé a registrar muchas actividades que servirán para mi proyecto, pero que no me era posible plasmar en una sola hoja como lo está en la propuesta, yo quería dar cuenta de todas las actividades que quería desarrollar, conforme avanzó el tiempo y con la asesoría del maestro Jesús fue disipando algunas dudas, pero no todas, tuve que darme a la tarea de leer y releer el texto infinidad de veces causándome conflicto el plasmar toda mi intervención en un solo diagrama, así que, por otra parte comencé a diseñar otra estructura en Power point, integrando todos los puntos importantes que se pedían, al hacerlo de lo general a lo particular comencé a aclarar lo que se pretendía, ya que en algún momento de confusión, perdí el objetivo que quería alcanzar.

Así que mi primer PIA que estructuré fue con el tema de las leyendas, organizando y vinculando con el DUA y comunidades de aprendizaje, aportaciones fundamentadas en la ciencia, lo que me llevó a reconocer que los proyectos se deben plasmar en un solo diagrama para que el cerebro capte toda la información y no pierda de vista ningún detalle, esta forma de planear permite que no pierda de vista las fases a desarrollar y todo es debido a una razón, ya que nuestros ojos hacen un mapeo de forma rápida y el cerebro la retenga con mayor facilidad, lo que me llevó a comprender porque esta forma de planear, ahora puedo decir que esta metodología fue sustentada con aportes de la neurociencia. Con esto quiero decir que toda acción pedagógica debe estar sustentada...

Como pueden observar el docente de UDEEI también planea sus acciones que pretende desarrollar para este ciclo escolar, por lo que quiero compartir, que los PIA ya han sido propuestos en la escuela primaria, quedando registrado en el plan de acción de la intervención del docente de UDEEI.

PLAN DE ACCIÓN PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA					
PROPÓSITO Contribuir con la escuela al fortalecimiento de los aprendizajes fundamentales de los estudiantes, principalmente del alumnado que por múltiples situaciones se "están quedando atrás o afuera del máximo logro de aprendizajes", con énfasis en aquellos con discapacidad y, alumnas y alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes.					
Necesidades que atender y resolver	ALUMNADO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuperar contacto con los alumnos ➤ Identificar la situación emocional de los alumnos ➤ Identificar los aprendizajes con los que cuentan los alumnos 			
	DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Garantizar el derecho a la educación de los alumnos en SEMR 			
	FAMILIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación con padres de familia 			
ACCIONES EN LOS CONTEXTOS					
Figuras educativas	Escolar / Grupos	Alumnos de nuevo ingreso	Alumnos en atención	Alumnos que se están quedando atrás y fuera de logro de aprendizajes	Socio Familiar
Maestro Especialista	Diseñar acciones para que las niñas, niños, se beneficien del currículo de educación básica desde la metodología PIA	Orientar en torno al sentido y propósitos de la evaluación diagnóstica y de las actividades de fortalecimiento de los aprendizajes	Orientar en torno a que las alumnas y alumnos recorren procesos de aprendizaje con sus propios ritmos y con estilos diversos	Definir alternativas para que el uso de las TIC sea una herramienta más entre otras para la continuidad del servicio educativo.	Promover los medios, recursos y materiales idóneos de accesibilidad derivadas de las necesidades y condiciones del alumnado
Maestra Amor 1º A	<ul style="list-style-type: none"> • Programación de videollamadas conjuntamente con maestra titular en atención a los alumnos en SEMR • Entrevista inicial con padres de familia de alumnos en SEMR • Valoración Inicial • Plan de acción con ajustes 	<ol style="list-style-type: none"> 1. López San Vicente Edan Ibrahim 2. Rodríguez Juárez Iván Alexander 3. Héctor Ramírez Rosete 4. Alexa Victoria Rosiles Mendoza 5. Hilario Miguel Cruz González 	<ol style="list-style-type: none"> 1. López San Vicente Edan Ibrahim 2. Rodríguez Juárez Iván Alexander 	En proceso de atención	Sugerencias a padres de familia para la adquisición de la lectura, escritura, principios de conteo a través de la promoción de ambientes alfabetizadores . Orientación a padres de familia para fomentar la organización escolar, rutinas escolares, ambientes normados, convivencia y educación socioemocional

Lo que importa observar es que la planeación como instrumento con el fin de organizar nuestras acciones de enseñanza que se llevaran a cabo en un ciclo escolar o en determinado tiempo, responde a lo que se espera que aprendan los alumnos y como favorecer el aprendizaje, es una guía y registro de nuestra práctica docente, que nos permite sistematizar las acciones planteadas durante el proceso educativo. Para que me ayude a que me quede más claro, hago referencia a la siguiente cita que a mi forma de ver me parece muy completa para tenerla presente en el proceso de planeación.

“Su objetivo es la organización anticipada y el diseño de las actividades de aprendizaje, en los que se considera una serie de factores como: tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo; materiales y recursos disponibles; así como experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros. Todo esto con el fin de garantizar el logro de los aprendizajes en los alumnos.”¹³⁵

Así como la planeación guía nuestro actuar docente, en cada Proyecto de Investigación del Aula (PIA) se requiere de nuestra habilidad, experiencia y conocimientos para proponer, seleccionar, tomar decisiones, anticipar, manejar adecuadamente los recursos y materiales con los que contamos, diversificar estrategias didácticas y partir de las necesidades de los alumnos, por lo que este plan surge de una situación problemática de la vida ordinaria, donde hay que aprender a hacer preguntas, a plantear dudas, a socializar ideas, a propiciar el diálogo, se representa en un (esquema mental) que es el plan de acción.

Este plan de acción debe contar con 4 fases, la primera fase, surge de la asamblea en el aula, donde de manera democrática los alumnos eligen el tema de interés, ya que esto les permite mantener la motivación por investigar, buscar soluciones y respuestas a lo que desean aprender. Esta fase resultó en lo personal un poco complicada, pues en la propuesta sólo menciona que es la fase inicial, pero a mi consideración faltan mayores elementos para que cualquier docente pueda implementarla, de ahí, surge el reto de enriquecerla con la propuesta de Brenda Mendoza González siguiendo su metodología de “Asambleas Escolares”. Estrategia para resolver conflictos a través de competencias. (Blanco B. M., 2014). Sin embargo, profundizando más en el tema Miguel López Melero refiere que la asamblea no es una forma de

¹³⁵ Secretaría de Educación Pública, op. cit., 2017, p. 121

resolver conflictos, sino el modo de confrontar puntos de vista diferentes sin existir una mecanización de las asambleas.

“El uso de asambleas escolares apunta al empleo de los temas transversales dictados en la currícula de educación básica, así como en campos formativos y asignaturas contemplados en el mapa curricular de educación básica, cuyo objetivo es que el alumnado desarrolle valores y actitudes de participación, tolerancia, respeto, solidaridad, responsabilidad, y cuidado de su persona y del medio ambiente, que le permitirán adquirir bases fundamentales para la convivencia social, y lo más importante es que las asambleas crean la oportunidad para que el alumnado en el día a día muestre honestidad, respeto por la opinión de sus compañeros, aprenda la democracia a través de ejercer su voto para tomar decisiones en el aula, exprese lo que siente y quiere sin lastimar a otros, entre muchas otras competencias” (Mendoza, 2011b).

Se tiene planeado planificar tres PIA en el grupo de 4º A, el primero de español con el tema de leyendas, un segundo PIA de matemáticas con el tema de resolución de problemas y otro PIA de educación socioemocional básicamente para el desarrollo de la autonomía, con la finalidad de abordar los temas propuestos del plan de estudios para rescatar los enfoques del español y matemáticas, dando respuesta a los aprendizajes fundamentales de los alumnos que se encuentran en una situación educativa de mayor riesgo y de manera que impacte a toda la población, pero esto, dependerá de lo que los alumnos elijan aprender y del tiempo que se determine llevar a cabo el proyecto.

Para que la docente frente a grupo y yo tengamos más clara la información de lo que se pretende lograr con el dispositivo se hará un esquema donde figuran las categorías de análisis, procesos cognitivos, lenguaje, comunicación, afectividad y autonomía manteniendo una vinculación que se pide de la currícula básica, registrando en una malla curricular la elección de

los aprendizajes esperados, habilidades cognitivas y operaciones mentales a desarrollar, para saber qué es lo que deseamos conseguir en cada una de las dimensiones o categorías de análisis (lenguaje, cognición, afectividad y autonomía) y también en los contextos de escuela y familia.

A este propósito, también debemos tener en cuenta los 4 momentos de análisis en toda tarea educativa, con el proyecto de investigación propuesto, con asamblea inicial, plan de acción, tanto genérico como específico y asamblea final. Por lo tanto, en los anexos aparecerá un esquema de aprendizaje específico, en este plan se registra el aprendizaje específico, que es, el para qué le va a servir a cada alumno o alumna en lo personal e individual este proyecto.

Señalaré también, el esquema de aprendizaje genérico, que es la planificación del plan de acción, hay que exponer tanto el aprendizaje genérico que es el compromiso que adquieren todos y cada uno de los componentes familiares (en el caso de las familias) y todos y cada uno de los niños y niñas de la clase (en el supuesto de que sea la escuela). Este esquema responde a la situación problemática, constituye el orden lógico de pensamiento que cada niño, niña deberá lograr.

Estos proyectos se enriquecerán con otros enfoques, como: A.E.E y DUA (Diseño Universal para el aprendizaje), a través del DUA brindaré ayudas pedagógicas para representar la información de diferentes formas a los alumnos que no tengan acceso a los aprendizajes y a la participación en la escuela, que enfrenten alguna condición de discapacidad que requieran de apoyos especializados como: lengua de señas, braille, macrotipos, tableros de comunicación, etc.; o que se encuentra en Situación Educativa de Mayor Riesgo (SEMR), en riesgo de desertar de la escuela, de repetir el grado, de no acceder a los aprendizajes del grado. Si lo que pretendemos, como primera finalidad, es mejorar las condiciones cognitivas, lingüísticas,

afectivas y de autonomía en los alumnos, lo que debemos hacer es cualificar los contextos donde conviven con otras personas y no centrar nuestra acción para que cambien ellas, sin que cambien los contextos.¹³⁶

Por último, no debemos olvidar que la asamblea final es flexible, no existe una receta única de sistematización, por lo que, además de servirnos para valorar el proceso de revisión del mismo nos debe proponer nuevos proyectos para continuar investigando. Con los nuevos interrogantes surgidos en los grupos y en la asamblea final planificamos un nuevo proyecto de investigación y de este modo seguimos investigando. Seguimos investigando y aprendiendo. La base de nuestro aprendizaje es la investigación. Sin investigación no hay aprendizaje.¹³⁷

Lo que pretendo con este dispositivo es transformar los contextos, las culturas, las prácticas, pero comenzar la transformación desde mi interior, desde mi conciencia, desde mi subjetividad para poder transformar al otro, reconociéndolo, valorándolo, dándole su lugar, para comenzar hacer encuentros desde el dialogo, de esa mirada al otro, para que en la escuela verdaderamente se brinden oportunidades de aprendizaje para todos, que nadie se quede fuera y nadie se quede atrás, como compromiso de cumplir el propósito de la Nueva Escuela Mexicana y lograr los aprendizajes fundamentales con un enfoque más humano, donde el centro del aprendizaje sea el alumno. Ahora, la pregunta es: ¿Cómo voy a ofrecer las oportunidades de aprendizaje?

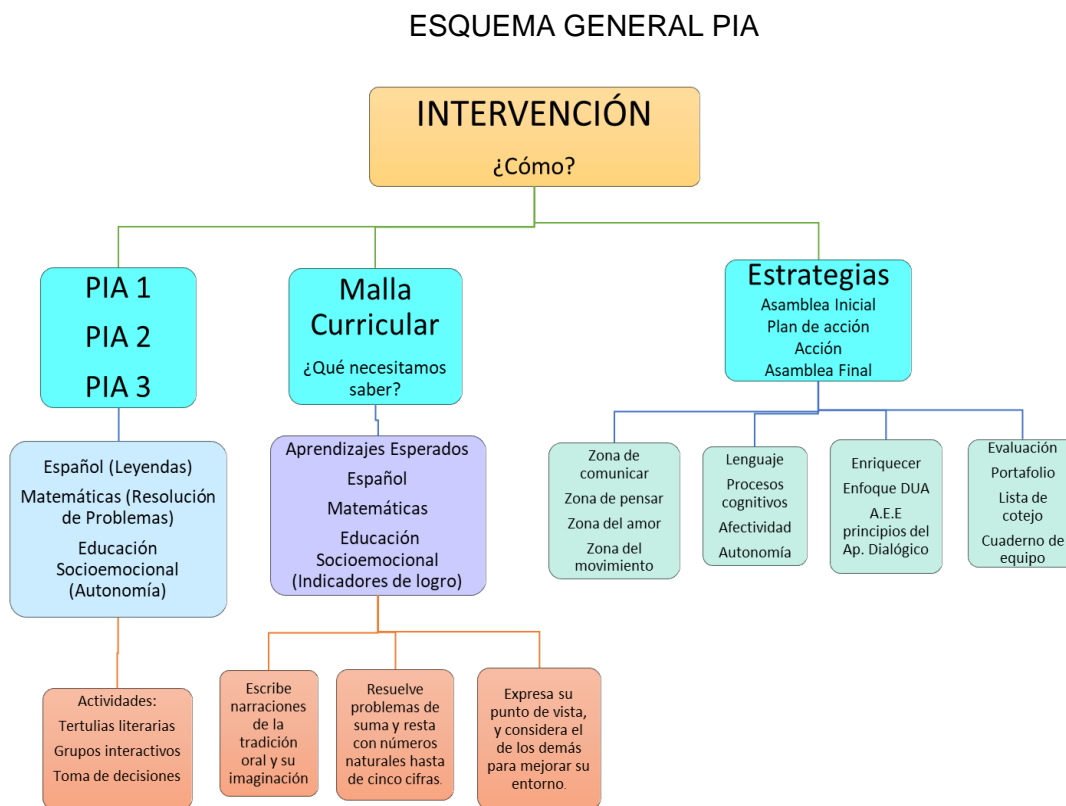
Y la respuesta primeramente es fortalecer mi intervención docente y transformar mi práctica educativa, mediante la intervención del docente de UDEEI en los diferentes momentos de atención del proceso operativo, con docentes frente a grupo, a través de la orientación y

¹³⁶ Miguel López Melero, Construyendo una escuela sin exclusiones, ediciones Aljibe, Málaga

¹³⁷ Para poder trabajar por proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos, María José Parages López, Miguel López Melero, revista Educación Inclusiva Vol. 5, No.1

acompañamiento, para el conocimiento, diseño e implementación del dispositivo: Proyectos de Investigación de Aula, siguiendo la metodología de Miguel López Melero, con base en los 4 principios de acción (Asamblea inicial, Plan de acción, Acción y Asamblea Final), fortaleciendo la propuesta con el enfoque Diseño Universal para el Aprendizaje (Carmen Alba pastor) y el aprendizaje dialógico (Aubert) para el desarrollo de competencias docentes desde la mirada de(Perrenoud), aspirando a una cultura abierta a la diversidad y a la construcción de una comunidad de aprendizaje y convivencia.

Con relación a ¿cómo voy a llevar a cabo esta intervención? En el siguiente esquema muestro de forma general el proceso que pretendo realizar para la implementación del dispositivo en el grupo 4oA de la escuela primaria en colaboración con docente titular.



Esta construcción social del conocimiento la llevamos a cabo en grupos heterogéneos cuyos componentes son interdependientes y comparten una serie de cosas, tales como: un

espacio y unos propósitos comunes, unos materiales de aprendizaje y unos cargos que implican cierto grado de responsabilidad, y unas normas de entendimiento donde se reflexiona sobre una tarea común (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

Estos grupos establecen las estrategias y los procedimientos que van requiriendo para conseguir aquello que pretendían (Nivel de Desarrollo Potencial. Vygotsky, 1979), para lo cual deben construir algo (Plan de operaciones). Y entre ambos niveles se produce todo el montaje de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Zona de Desarrollo Próximo. Vygotsky, 1979). Es decir, es un modo de «aprender a pensar y de aprender a convivir», donde el debate dialógico (Freire, 1993) que acompaña a todo el proceso inclina al profesorado y al alumnado a llegar a un consenso antes de tomar cualquier decisión (Habermas, 1987a; 1987b)

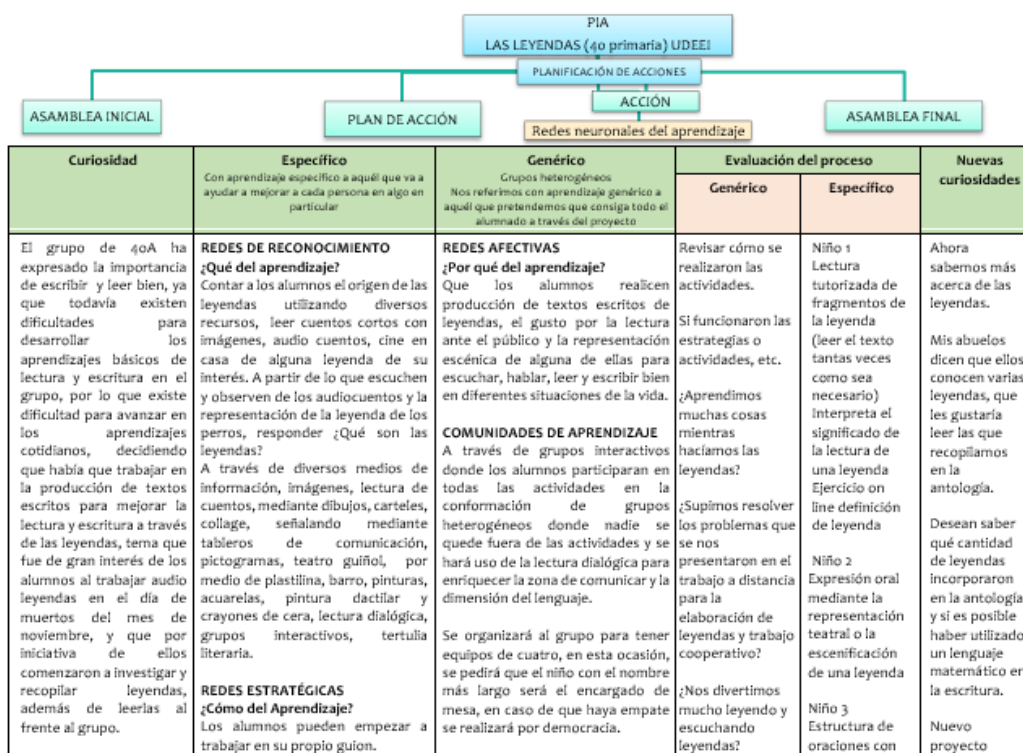
Sólo así, podremos hacer de nuestra clase una comunidad de convivencia, porque el origen del aprendizaje es social y, por tanto, los procesos de enseñanza-aprendizaje en nuestras aulas han de ser cooperativos y solidarios antes que individuales y competitivos. Para llevar a cabo esta metodología en nuestras clases se han de dar una serie de cuestiones previas:

- 1º. Las clases comienzan conociéndonos
- 2º Aprendemos que la clase es como un cerebro
- 3º Se consensuan las normas de convivencia -de clase, asamblea y grupo
- 4º Y se produce la distribución de responsabilidades

Como pueden observar el docente de UDEEI debe tener la habilidad de planear sus acciones que pretende desarrollar en los Proyectos de Investigación del Aula, y honestamente se requiere de tener claro lo que voy a implementar, lo que quiero lograr que aprendan y el cómo

lo voy a realizar, por ello, quiero compartir que el PIA de leyendas fue planeado anticipadamente, con la finalidad de prever los posibles inconvenientes en el trabajo a distancia.

A continuación presento la planificación¹³⁸ de mi primer PIA con base en los elementos de Miguel López Melero y representando los 4 principios de acción, cabe mencionar que, debemos evitar convertirlos en algo sistemático o mecánico, ante esto, haré la propuesta a docente titular y al grupo la propuesta del Proyecto de Investigación del Aula acerca de las leyendas, corriendo el riesgo de que no sea elegido por la clase, teniendo en cuenta que los alumnos eligen democráticamente que es lo que desean aprender, previendo posibles cambios se realizaría otra asamblea para que determinen la situación problemática, porque la investigación será la base del aprendizaje.



¹³⁸ La planificación consciente implica que cada uno de nosotros controla y regula sus propios procesos cognitivos. O sea, que, en un requisito previo para la planificación, siempre es la metacognición. Es decir, tener conciencia de lo que se está pensando y haciendo. (Melero, 2004)

<p>Por lo que se realiza la primera asamblea con el grupo para saber si era una necesidad conocer más acerca de las leyendas, cuáles son sus características, que aprenderemos con ellas, ¿qué se va a prender con ellas, cómo puedo elaborarlas, cuando identificar una leyenda, por qué producir leyendas y para que quiero aprender las leyendas?, por lo que se definió el plan de acción, siendo necesario la planificación de lo genérico, como lo específico de cómo, cuándo y por qué vamos a resolver las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura, era necesario socializar el aprendizaje con los conocimientos previos de los alumnos para iniciar el proceso de búsqueda de información, así que descubriremos cuál es la estrategia más adecuada para darle solución a la situación problemática por medio del trabajo proyecto de investigación del aula que los alumnos han decidido con respecto al tema de la producción de textos escritos de</p>	<p>Para ello, se les propone unas preguntas iniciales que deben hacerse antes de empezar a escribir su obra: ¿Qué historia quiero contar?: ¿Cómo voy a contar la historia?: ¿Cuántos personajes hay y cómo son?: ¿Qué tipo de escenografía tendrá mi obra?: ¿Cómo hago el final?:</p> <p>LENGUAJE PROCESOS COGNITIVOS: Atención, concentración, memoria, percepción, anticipar, planificar, redactar, revisar. Hacer un borrador de la obra que contenga los actos y las escenas, detallando siempre qué es lo que acontece en cada parte. Anotar las acotaciones que crean necesarias. Imaginen que ven la obra desde fuera para pulir todos los detalles de la obra y quede lo más completa posible.</p> <p>AFECTIVIDAD: Lenguaje: participar de manera activa en información y comunicar antes de incumplir una norma/invitarlos a comunicarse de la manera en que lo hagan y motivar sus expresiones orales, mímicas, señas, etc. AUTONOMÍA: Se motivará a los niños a pasar al pizarrón y explicar el esquema que se realizó de forma grupal.</p>	<p>ZONA DE COMUNICAR Codificación y decodificación de lectura de leyendas. Leer y escribir mejor/ implicación mediante el trabajo en pequeños grupos.</p> <p>En plenaria y con el juego de la papa caliente los niños compartirán lo que conocen de las leyendas y se registrarán en una lluvia de ideas.</p> <p>Leemos o platicamos algunas leyendas que conozcamos a través de la lectura dialógica.</p> <p>Elaboramos las leyendas con Grupos interactivos: desarrollo de producción de textos escritos, método Troncoso, pictogramas, flash cards, diversos materiales para representar la información de distintas formas.</p> <p>Cuando lo equipos hayan terminado un miembro de cada equipo dará a conocer la información al resto del grupo. Las hojas se unirán y se enlistarán las aportaciones de todos los equipos.</p> <p>Exponer una leyenda utilizando diversos materiales de apoyo, como carteles, plastilina, por medio de pictogramas, tableros de comunicación, mímica, señalando imágenes a sus posibilidades lingüísticas y/o de manera oral convencional, representa cuentos de leyendas.</p>	<p>¿El espacio donde trabajamos estaba limpio?</p> <p>Compartimos nuestras leyendas con la comunidad</p> <p>En asamblea en plenaria se comentará la leyenda, y se les planteará la idea de representarla con sus compañeros.</p> <p>Se cuestiona al grupo sobre lo que se requiere para elaborar la representación. (A) Libreto (B) Escenografía Investigar en casa ¿Qué es el libreto? ¿Qué es la escenografía?</p> <p>Evaluación Genérica</p> <p>Lista de cotejo para el trabajo en equipo.</p> <p>Lista de control para la entrega de</p>	<p>lectura y escritura de pictogramas.</p> <p>Niño 4 Aprender a utilizar procedimientos de comparación, clasificación y ordenación.</p> <p>Niño 5 Escuchar audio leyenda y responder cuestionario</p> <p>Logros obtenidos, se vincula con saber qué aprendizajes esperados fueron conseguidos y en qué medida</p> <p>Evaluación de procesos se pedirá los niños, sobre todo a los más reservados que compartan su investigación.</p>	<p>Específico</p> <p>En asamblea compartirán ¿Cuál leyenda les gusta más? ¿Qué notan de diferencia entre las leyendas y la vida actual?</p> <p>Se utilizará la técnica de la telaraña para lograr que todos los niños participen.</p>
--	---	---	--	--	---

<p>leyendas, la lectura ante el grupo y la representación escénica de alguna de ellas, a través de los diferentes, equipos seleccionados de manera homogénea, planificando sus acciones, comisiones, actividades, recursos, materiales, búsqueda de información, trabajo cooperativo, resolución de situaciones que se presenten durante el proceso.</p> <p>¿Qué sabemos y qué debemos saber?. Es el momento en el que se socializan los aprendizajes y se despierta el deseo por aprender (motivación). Se acuerda el nombre del proyecto y se sitúa en una de las cuatro dimensiones: Cognición/Metacognición, Lenguaje, Afectividad y Autonomía, es un modo de darle identidad a nuestro proyecto.</p> <p>Entre todos y todas van viendo qué saben y qué quieren saber de la situación problemática y una vez que se tiene claro esto cada grupo escribe</p>	<p>Continuar con la investigación de leyendas en casa. Realizar máscaras y vestuario con materiales reciclables para su presentación.</p> <p>PROCESOS COGNITIVOS LENGUAJE: Compara en equipos la definición, con los registros en la lluvia de ideas de manera individual. AFECTIVIDAD Establecer normas de operaciones para la producción de leyendas por equipos. Mejorar su comportamiento con las demás personas (responsable del material) AUTONOMÍA Se les dará a cada equipo, una hoja de color y crayolas, se les pedirá que elijan a un líder, cuando hayan elegido al líder, solo se llamará a los líderes y les dará la consigna de plasmar en la hoja una característica de las leyendas, los líderes serán los encargados de compartir con su equipo la información, la profesora debe de asegurarse de que todos los equipos tienen la información y la comprendieron</p> <p>AFECTIVIDAD PROCESOS COGNITIVOS: Plan para la elaboración de leyendas. Creación de habilidades para nuevas técnicas de lectura rápida. Lenguaje Plástico Estar atento en la elaboración de las máscaras y pensar antes de actuar /</p>	<p>ZONA DE PENSAR Después el grupo que está en la Zona de Pensar (Cognición y metacognición) comienza a elaborar su plan de operaciones, mientras tanto el resto de los grupos están sopesando posibles actividades para el proyecto o haciendo otras complementarias.</p> <p>Terminado el plan de operaciones cada grupo lo escribe en el ordenador, en un espacio creado para sus proyectos.</p> <p>PENSAMIENTO MATEMÁTICO: Lenguaje Lógico Matemático Comunica lee y escribe la cantidad de leyendas recopiladas entre los integrantes del grupo. Comunica lenguaje matemático en la producción de leyendas en la antología.</p> <p>ZONA DEL AMOR Comprender las interrelaciones que se dan en el trabajo a distancia.</p> <p>Acordamos normas para la lectura y escritura de leyendas con respeto las ideas y valoración de la diversidad, sentido de pertenencia a la comunidad.</p> <p>El educador observará como actúan en sus respectivos roles de educador y alumnos, y de qué forma</p>	<p>leyendas recopiladas.</p>	<p>Evaluación específica</p> <p>Lista de cotejo para la lectura de las leyendas.</p> <p>Rubrica para la representación de una leyenda de su elección.</p> <p>Escala de actitudes individual</p>	
---	--	--	------------------------------	---	--

<p>en el ordenador o en su cuaderno de grupo lo acordado en la asamblea (hay una carpeta creada por grupo).</p> <p>Para responder a las preguntas de lo que quieren saber se elabora un Plan de Acción por grupos heterogéneos y cada grupo construye algo para darle respuesta a lo que desean saber</p>	<p>aumentar los niveles de atención promoviendo la participación de todos.</p> <p>LENGUAJE: Leer públicamente y de forma expresiva textos diversos. Se invitará a los niños a compartir la leyenda con algunos familiares, se realizará el registro del formato con apoyo de los padres de familia, en casa.</p> <p>AUTONOMÍA *Autonomía moral Se volverán a revisar los cuentos y libros seleccionados y analizarán nuevamente si los libros seleccionados muestran contenidos de las leyendas, si la respuesta es no, se argumentará en plenaria cuáles son las características de las leyendas.</p> <p>AUTONOMÍA *Autonomía social Hacemos leyendas : Participa en el desarrollo y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo. ¿Qué queremos saber? ¿Qué vamos a hacer para averiguarlo? ¿Que necesitamos ¿Cuánto tiempo disponemos? ¿Dónde lo vamos a hacer? Lenguaje Musical Se proyectará la leyenda de la llorona. Al término de esta se analizará, ¿Les gusto o no?, ¿Cuál fue la parte que más les gusto? , ¿Recuerdan a los personajes?</p>	<p>ellos cooperan entre sí en las distintas actividades que realizan.</p> <p>Hacer contacto visual con sus compañeros, maestra y familia. Saludar al grupo Comprender a sus compañeros La autoestima del niño aumenta con el amor de todos los integrantes. El amor hace niños más sanos por fuera y por dentro y favorece su desempeño académico.</p> <p>ZONA DEL MOVIMIENTO Desarrollar capacidades físicas y destrezas motoras. Clasificamos e identificamos como una leyenda está conformada por diferentes textos, lo hace a través de imágenes, videos, cuentos, etc., Puede diferenciar unos de otros por sus tamaños, colores, por el sonido que emiten o por el pictograma.</p> <p>Participa en la presentación del trabajo artístico frente al público. Presenta una leyenda caracterizado con el personaje principal.</p> <p>Relacionar la composición de diferentes leyendas en una antología.</p> <p>Coordinación de una asamblea como en el trabajo en grupos heterogéneos, donde todos aprenderán a ser: coordinador o coordinadora, portavoz, secretaria</p>			
---	--	---	--	--	--

	<p>Teniendo como apoyo el esquema de lluvia de ideas grupal, se formulará una definición grupal, esta se colocará en un lugar visible del salón y puede ser reforzada con imágenes, para una mayor comprensión.</p> <p>*Autonomía moral Acordamos normas para la elaboración de la Leyenda. ¿Qué Valores? Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en grupo, o que él mismo propone Atiende reglas de seguridad y evita ponerse en peligro o poner en riesgo a los otros al jugar o realizar algunas actividades del trabajo a distancia.</p> <p>PROCESOS COGNITIVOS: realización de la leyenda, plan de operaciones para la lectura.</p> <p>AFECTIVIDAD Cumplir mejor las normas, identificar en videos, canciones e imágenes las normas en equipo.</p>	<p>o secretario y responsable de material.</p> <p>Tener en cuenta la planificación, información, normas para descripciones y elaboración de máscaras/ crear equipos de trabajo y brindarles tareas específicas según sus habilidades para la elaboración de las leyendas</p> <p>Hacemos leyendas : Participa en el desarrollo y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo. Resolvemos los problemas imprevistos</p> <p>Desarrollar la capacidad para enfrentar los hechos con personalidad autónoma y solidaria y conocer con espíritu crítico y creativo la realidad.</p>			
--	--	--	--	--	--

¿y sí? Los alumnos deberán apoyarse de sus familias para la puesta en escena de una leyenda, podrán hacer uso de los materiales que cuenten en casa, por lo que se requiere la ayuda permanente entre la familia, las docentes que fungirán como mediadoras en el establecimiento de acuerdos, observaciones, alternativas de trabajo (estrategias) para que los padres de familia, el profesorado y las niñas y los niños "aprendan a aprender"

Con respecto al inicio de mi intervención, dí a conocer la propuesta al inicio del ciclo escolar a la directora de la UDEEI quien visualizó una buena oportunidad para que el colectivo docente de la escuela conozca otras formas de planeación y así romper con la cultura de la homogeneidad, de modo que apoyo la implementación del proyecto, así que, había que plantear la propuesta a la directora del plantel para que conozca la metodología que se pretende llevar a cabo en su escuela con uno de sus grupos, por esto me di a la tarea de proporcionarle material bibliográfico y un bosquejo de un PIA, se mostró interesada, permitiendo darlo a conocer a las maestras de 5º A y 6º A para que decidieran si lo querían implementar.

Por consiguiente se planteó en el Consejo Técnico Escolar, en específico para el grupo 5º A ya que la forma de la profesora sería a través del trabajo por proyectos, lo que me motivo a elegir su grupo, así que busque por todos los medios tener un espacio para exponerle la propuesta, situación que no se llevó a cabo porque la profesora tenía que atender situaciones médicas, por esta razón consideré que no era viable el trabajarlo con 5º A, debido a no coincidir en tiempos, espacios y disposición de profesora de grupo, por lo que se tuvo que posponer la intervención.

Con toda esta incertidumbre, tuve que esperar una respuesta de aceptación por parte de ella, por lo que pueden ver, estamos sujetos a las decisiones que tomen los maestros de educación básica, así que el camino a la inclusión tendría que esperar, pero mi transformación no podía esperar, debía hacer algo para solucionarlo, pues comencé a gestionar otros espacios con otras profesoras, esto no sería fácil debido a la pandemia el trabajo tenía que ser a distancia, la asamblea inicial, la organización a través de las clases virtuales, conseguir comunicación y espacios con docentes por llamada o mensajes vía telefónica.

Así que tuve que reinventar la forma de como acercarme al otro, entablando un dialogo con amorosidad, acogerlo de manera que no quiera imponer mi pensamiento, pues tenía que aprender la manera de respetar al otro como es, porque descubro a través de esta reflexión que en muchas ocasiones he querido que piensen como yo, que asuman la inclusión como yo, por lo que no estoy respetando la diferencia, así que he tenido que reinventar las formas de comunicarme, de acercarme, de interactuar con la finalidad de hacer mundos posibles y una forma de ese acercamiento sería a través del reconocimiento del otro, del respeto por ser diferente, de aceptarlo amablemente, con amorosidad, y con responsabilidad.

Por lo pronto, continuaré en la lucha, por abrir camino a la inclusión, “la lucha no se acaba se reinventa” como dice Paulo Freire, por todo esto, me doy cuenta que el atreverse a hacer cosas diferentes abre muchas posibilidades de romper con patrones, practicas, creencias, de aprender y desaprender a través de la implementación de un dispositivo de atención a la diversidad y es allí a donde me enfrento a la transformación de mi subjetividad docente, ya que mi función como maestra especialista requiere de reconocer la diferencia en el otro, de hacer mundos posibles empezando con mi transformación y la fundamentación de mi práctica docente.

Lo que me interesa ahora es compartir los resultados de esta implementación del dispositivo de atención a la diversidad enriquecido con estrategias que conozco y he manejado en la orientación a docentes frente a grupo para proporcionar apoyos adicionales a los alumnos que más lo requieren, que enfrentan alguna condición de discapacidad o que se encuentran en situación educativa de mayor riesgo de no acceder a los aprendizajes, en riesgo de deserción, en riesgo de reprobación, en riesgo de enfrentarse a creencias y bajas expectativas de docentes, que pueden interferir con ejercer su derecho a la educación, por lo que, en el siguiente capítulo observaremos que logros se alcanzaron en este proceso de investigación en la narrativa.

CAPÍTULO IV

INSPIRANDO TRANSFORMACIÓN

“Ayer fui inteligente y quise cambiar el mundo, hoy soy sabio y voy a cambiarme a mí mismo”. Sufi Rumi

4.1 El otro como creación de mi subjetividad docente

Estos hechos narrados desde mi intervención como docente de UDEEI, demuestra como he sido participe de los procesos, sociales, políticos, históricos de nuestro país, así que a mi punto de vista fue importante relatar las experiencias vitales que me conformaron como docente, agente social, político, histórico, que soy, como lo menciona Freire, “no somos sujetos aislados de nuestra sociedad, somos parte de ella y como tales somos responsables de no descuidar nuestra identidad cultural”. (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004).

Ante esto, docentes titulares y docente de UDEEI hemos conjuntado esfuerzos para buscar la manera de tener comunicación con los alumnos a distancia y hacer posible su derecho a la educación, en corresponsabilidad con las maestras titulares, estamos trabajando para evitar la deserción y reprobación de alumnos desde el confinamiento, logrando un trabajo colaborativo, a partir del proceso de transformación de mi intervención docente, por lo que, he logrado establecer un vínculo más estrecho con el colectivo docente y directora del plantel, pues, a raíz de hacer encuentro, entablar un diálogo, un acercamiento, mantener comunicación constante hacia el colectivo docente, mi intervención ha ido evolucionando en el sentido de lograr desarrollar una actitud de hospitalidad, para intervenir de manera diferente en el sentido de una verdadera inclusión a través de mis orientaciones y sugerencias, sensibilizando a maestros, padres de familia, con la finalidad de acoger y brindar ayudas a los alumnos quienes más lo necesitan, sin perder de vista a los que requieren de apoyos adicionales para acceder a los aprendizajes.

Bajo estos factores, he narrado como un registro histórico mi vida escolar, aclarando el punto que no sólo es un registro anecdótico, sino que la narración enfocada en reflexionar sobre los aspectos de construcción de mi subjetividad docente, los aspectos que me llevan al rescate de experiencias significativas, y esta experiencia que he relatado me es significativa, me mueve, me altera pero en esta ocasión me altera de manera gratificante pues he observado como mi intervención pedagógica se ha ido transformando, generando hospitalidad y recibéndola de los otros, que antes no me detenía a pensar si (Levinas, La huella del otro, 2001) hacía la guerra o el apartheid, porque desvirtuaba mi función, debido a la falta de manejo y dominio del enfoque de la educación inclusiva, pues en cierto modo, mi presunción pretendía que pensarán igual que yo con respecto a la inclusión aun, cuando ni yo lo tenía claro, y es aquí donde descubro que no he respetado la diferencia por el miedo que me provoca el otro, el extraño.

Para cumplir con mi sueño de transformación fue necesario reflexionar acerca de mi docencia y de cómo ser un profesor investigador que no sea repetidor de discursos políticos, consignas y que no fomente el sectarismo, dándome a la tarea de vincular la docencia con la investigación, sobre todo con la dimensión operativa para rescatar las prácticas y experiencias de los profesores, así que habrá que vincular la reflexión de la práctica educativa con la problematización, por eso, necesité problematizar y al hacerlo, contribuimos todos los involucrados del proceso escolar en el marco de la inclusión, siendo el punto de partida del que hacer científico, no hay investigación, sin problema. “El problema de investigación es lo que desencadena el proceso de generación de conocimientos, es la guía y el referente permanente durante la producción científica, y su respuesta clausura, al menos temporalmente, la investigación en cuestión. (Sánchez Puentes, 1993)

Así que al formular un cuestionamiento a mi ser y hacer docente, retomo nuevamente el problema pedagógico que he identificado en el capítulo 2, destacando mi intervención como

docente de UDEEI, la cual, se desvirtúa debido a la falta de conocimiento y dominio de pedagogías alternativas que vayan construyendo la inclusión, de esta manera comienzo a dar cuenta de mí misma a través de mi configuración docente, así como, comenzar la transformación de mi intervención desde la implementación de la intervención del dispositivo PIA (Melero, 2004), pues en el sentido de empezar a marcar la diferencia de mi transformación, pues como lo mencioné al principio, había que comenzar por algo y comencé a transformarme a mí misma, empecé con la ayuda del dispositivo PIA propuesto por Miguel López Melero, quien hace una propuesta interesante para lograr la inclusión escolar de todos los alumnos, además de comprobar con bases el logro de la justicia curricular, pues, toma en cuenta las habilidades de cada uno de los alumnos, así que en esta ocasión comencé la transformación desde mi interior, para poder hacer la transformación en los contextos donde tengo que dar respuesta, así es, como empiezo una lucha interna, para después continuar la lucha en forma de dialogo (Levinas, La huella el otro, 2001), argumentación y con bases teóricas, filosóficas y pedagógicas, de manera que aporte conocimiento y dominio de mi práctica docente, pues no solo sería una repetidora de discursos políticos, si no, en una docente con manejo y dominio de lo que pretendo implementar y dar a conocer a los maestros titulares, así que, “enseñar exige investigar” (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004)

Al empezar por algo, en el logro de esa transformación me propuse indagar , investigar, buscar, que son los PIA, lo he considerado una metodología, una propuesta interesante de Miguel López Melero donde se logra la inclusión de todos los alumnos tomando en cuenta sus características y sus capacidades, entonces como docente de UDEEI decido implementar este dispositivo para darle solución al problema pedagógico, encaminando la función del docente especialista y no se desvirtúe debido a la falta de dominio y manejo de pedagogías alternativas para la orientación a docentes frente a grupo el conocimiento de otras formas de organizar el aula, otras formas de atender a la diversidad, de manera cooperativa, así como ayudarlos en el

proceso de comprender el sentido de la educación inclusiva, y a la vez desarrollar competencias docentes clarificado el sentido de colaboración entre docentes.

Por esta razón, la presencia del docente especialista en las escuelas es primordial, ya que es un mediador del aprendizaje que comparte, orienta, sugiere a docentes, directivos, padres de familia recursos adicionales, como: técnicas, estrategias, métodos, metodologías, para la creación de culturas inclusivas haciendo énfasis en la población que requiere de apoyos especializados para acceder a los aprendizajes. Y ahora puedo ver, sentir, reflexionar sobre mi propósito docente, pues desvirtuaba mi función al no tener claridad, al no darle la importancia que merecía darle, así que la maestría me ayudó a transformar esa visión de la exclusión y la inclusión, pues la verdad, no encontraba el sentido de mi intervención docente.

Mi labor como docente de UDEEI es mantener comunicación constantemente con las profesoras frente a grupo para apoyarlas, orientarlas, asesorarlas, acompañarlas, compartiendo estrategias, desarrollando habilidades que ayuden a los alumnos que requieren de apoyos adicionales de acuerdo a sus necesidades y características, puesto que las clases, actividades y métodos suelen ser las mismas para todos, continua prevaleciendo la cultura de la homogeneidad en la enseñanza a pesar que también ha sido de manera híbrida, pocas veces se (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004) respetan los procesos que siguen los alumnos para aprender, así que en el trabajo a distancia ha complejizado la inclusión y el derecho a aprender, sobre todo de poblaciones en situación de vulnerabilidad.

Así que, para hacer mundos posibles en la educación como lo proyecté en el capítulo anterior me di a la tarea de desarrollar competencias en mí, y con las profesoras con quienes comparto recursos especializados para quienes más lo requieren, con el fin de fortalecer mi intervención y su intervención pedagógica, a través de la implementación del dispositivo

Proyectos de Investigación del Aula con algunas modificaciones al trabajo a distancia como pedagogía alternativa para generar ambientes inclusivos y de aprendizaje (García-Carrión, 2018), generar las condiciones de autonomía y brindar a los alumnos que requieren de apoyos adicionales para el aprendizaje y la creación de una educación inclusiva.

La implementación del Proyecto de Investigación del Aula (PIA), se hace desde lo subjetivo, lo individual, lo propio, lo diferente, pero una misma experiencia para diferentes personas adquiere valores únicos en cada uno, diferentes perspectivas es lo que hace único a mí y al otro, lo que para mí pudiera ser complejo para el otro no lo es, o viceversa. Por lo que, en esta investigación planteo mi subjetividad docente en constante transformación.

Así que al trasladar mi experiencia en este trayecto hacia la inclusión es necesario saber que el otro, al que está dirigida mi intervención del dispositivo Proyectos de Investigación del Aula o a Distancia, me interroga, me interpela¹³⁹, me reconoce, pero también me llega a visualizar como un extraño al momento de compartir formas diversas formas de atender a la diversidad, por lo que es necesario comentarles que ese otro ha dado sentido a la creación de mi subjetividad¹⁴⁰ docente, en donde doy cuenta de mi experiencia de cómo me percibe el otro y como estoy percibiendo al otro, con qué argumentos y lenguaje me interrelaciono, que deseos e intereses me mueven para hacer encuentro con el otro.

¹³⁹ En el contexto de la obra levinasiana la «interpelación» aparece asociada al término de «expresión». Para aclarar su vínculo resulta pertinente citar el propio discurso levinasiano: «En su función de expresión, el lenguaje mantiene precisamente al otro al que se dirige, a quien interpela o invoca. **Navarro Olivia (2007).** “El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Levinas”, en *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras, vol. XIII (2008), pp. 177-194. ISSN: 1136-4076

¹⁴⁰ La subjetividad es una construcción que hago yo mismo con mi entorno, no hay una fórmula básica, puede ser opuesta a los demás. Esa construcción de la subjetividad se va realizando a través de distintos mapas mentales, que me permite entender la realidad, pensar la realidad, sentir la realidad de manera determinada. (González, 2020)

La subjetividad también deja marca, moldea, se reproduce el dispositivo que instituye la subjetividad en el ámbito escolar, por lo que evocaré a Foucault, quien menciona que la escuela es una sociedad disciplinaria, ya que se llevan acciones de moldeamiento, se inscriben en el cuerpo una serie de hábitos y normas que perduran más allá de la institución, él ve de otro modo que estas relaciones se basan en el poder con la finalidad de analizar mi actuar dentro de esas interacciones, por lo que también es importante hablar acerca del poder ejercido en el otro, en el afán que aprenda o el poder que he ejercido en mi subjetividad al implementar un dispositivo de aprendizaje que atienda la diversidad.

El poder se ejerce de manera sutil en instituciones, grupos sociales, estado, vínculos familiares, pareja, maestros, donde las relaciones de poder producen sujetos, así, como la escuela que te dice cómo comportarte, te dice cómo formarte, como conducirte, lo que objetiva al ser humano en sujeto, lo que ha hecho que el individuo se vaya construyendo en un sistema de significación normalizador. Se piensa que el poder¹⁴¹ es, el uso de la fuerza legítima, las leyes que encasillan el accionar de los seres humanos, son herramientas de clase para unos, es jerárquico y siempre va de arriba hacia abajo, para Foucault el poder es múltiple, se ejerce en todas direcciones, es móvil, es una disputa, se ejercen alianzas para crear estabilidad, el poder no se hereda, el poder se ejerce, donde haya desigualdad habrá poder, toda relación es una relación de poder, es intencional, hay resistencia y es otra forma de ejercer el poder, el poder no prohíbe posibilita determinadas prácticas o categorías, es productivo, produce sujetos normales.

¹⁴¹ Si el ejercicio del poder ha transitado desde el uso de la violencia (o amenaza potencial de la misma) hacia la normalización de las experiencias (si el poder se ha inscrito en la lógica del poder-saber), hablando de la gestión de poblaciones, es obvio que la regulación ha de pasar por los procesos primarios, biológicos, como primera medida disciplinaria. Ya no se trata de imponer costumbres, hábitos o tradiciones, sino de catalogar, según estándares expertos, las maneras efectivas de ejercer la convivencia. Foucault Michel (1988). El sujeto y el poder. Revista mexicana de sociología, 50(3), 3-20

El poder produce sujetos, determinadas prácticas, discursos (creación social de la verdad), la forma en que se producen enunciados veraces o válidos, por ejemplo, se encuentra una práctica inadmisibles que debemos evitar o concientizar; ese fascismo que habita en cada uno de nosotros, que nos hace amar el poder y creer que nuestras razones son mejores y más validas que las del resto, pero como hacer desaparecer esos discursos de nuestros actos, como arrancar ese fascismo incrustado en nuestro comportamiento, nosotros somos los que hemos interiorizado el discurso, nosotros estamos juzgando constantemente al otro o no hacemos cosas por miedo a ser juzgados.

Nosotros como maestros especialistas formamos parte de un discurso que fue hecho para dominar, por eso es necesario hablar de esta dicotomía para adentrarnos en esas relaciones entre el maestro especialista y maestro de educación básica e inclusive alumnos, ya que a medida que se han reestructurado propósitos, objetivos, reformas, bajo el enfoque inclusivo adoptado por educación especial e impuesto en educación básica, se observa, se hace visible la cultura del poder entre maestros, directores, alumnos, padres de familia, lo que hace que las interacciones sean desiguales entre los miembros del centro escolar, generando prácticas de exclusión, por lo que el profesional de la UDEEI se hace presente para ofrecer otra mirada, con el fin de reconocer la diversidad, romper con culturas y prácticas de exclusión, es decir, eliminar o minimizar los factores que impiden brindar educación de calidad a toda persona independientemente de su condición, bilógica, social, psicológica, cultural, económica, etc.¹⁴²

¹⁴² Goffman documenta las desventajas sociales y psicológicas desde lo que, implícita o explícitamente, es una perspectiva interaccionista. Desde el punto de vista de una teoría de la discapacidad en cuanto a opresión, la importancia de tales estudios radica en que se puede considerar que estos identifican y describen los mecanismos sociales mediante los que las condiciones descritas por cronistas sociales como Townsend se producen y se reproducen. Hay que ser cuidadosos con la "interpretación", ya que una característica frecuente de esos estudios es la supuesta condición de inevitable o de "correcto" de aquello que se describe. Abberley, P. (2008). El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad. L. Barton, Superar las barreras de la discapacidad, Madrid, Morata, 34-50.

Esta práctica me lleva a analizar mi actuar, la transformación de la práctica docente bajo los requerimientos actuales contra mi subjetividad, pues se ha visto y comprobado que el docente especialista y el docente frente a grupo se han convertido en enemigos, pues generalmente se piensa que el docente frente a grupo será invadido en su aula, que se le va a enseñar como dar la clase, pero lo que no ha quedado bien claro es que el docente especialista coadyuva con la escuela para compartir y enriquecer la práctica educativa de ambos, que aporta una mirada diferente de hacer educación para todos, que rompa con prácticas homogeneizadoras y prácticas de exclusión a través de pedagogías alternativas que se fundamentan en la ciencia, no solo por el hábito (habitus) de hacerlas.

Así que el profesional de la UDEEI, es imprescindible a brindar recursos adicionales para llegar a la inclusión educativa de todos, con énfasis en aquellos estudiantes que requieran de apoyos especializados para acceder a los aprendizajes fundamentales, para esto, se requiere de habilidad para establecer relaciones de igualdad sin reforzar el poder, habilidad para romper las prácticas de poder que se generan entre docentes de educación básica y maestro especialista, entre docentes y alumnos, rompiendo ese poder estando al lado del otro, acompañando, compartiendo, ser maestro emancipado, y algo muy importante, reflexionar acerca de nuestro actuar docente, por esto, la forma sobre como generamos las relaciones de poder será parte de nuestra experiencia.

Los docentes también requerimos de ayudas para lograr una reflexión acerca de nuestro actuar, pero, no existe un sistema que nos ayude a reflexionar acerca de nuestras prácticas, modelos educativos van y vienen, te dicen que reflexiones, pero realmente no se llega a ningún lado, los maestros no tienen tiempo de reflexionar y si eso sucediera se requiere de espacios y medios que de verdad que apoyen al docente en esa transición, no es fácil despojarse de lo que se ha construido en esa subjetividad.

En la escuela aprendí muchas teorías de cómo transmitir conocimientos, pero jamás me enseñaron como hacer encuentro con el otro, ese otro con el que me relaciono día a día, el yo y el mundo con los otros, que contrariedad, pues siempre había pensado que el otro no me significaba nada, a no ser que fuera un conocido, un amigo, un alumno o alguien de mi familia, los demás eran extraños.

De este modo, mi pensamiento hacia el otro, comenzó a fluir gracias a la filosofía de Emmanuel Levinas, cuando por primera vez leí una de sus obras, acerca del encuentro con el otro, así es como comienzo a percibir mi relación con el otro, comienzo a visualizar el desconocimiento del otro, la experiencia ética del rostro¹⁴³, que para encontrarlo no tengo que perderme, porque si me pierdo no sabré lo que busco o lo que se halla ante mí, el otro, no se trata de un objeto, sino otro yo, ese otro es el otro que me interpela, me altera, me descubre, me reconozco y aprendo de él.

Es en esa relación con el otro que se produce el sentido de esas interacciones que ya no será cosa del yo, sino el acuerdo de la interrelación con los otros, en el dialogo en condiciones de igualdad entre los interlocutores para que no se queden fuera de la comunicación, reconocer al otro es sentirse responsable en beneficio del otro que deja huella en el yo, entender al otro como otro yo o como alguien que es de otro modo, no me puedo comparar con él, es la alteridad de todo hombre. Gracias al otro, quien hace surgir al yo, a la conciencia, que siempre es moral. Por tanto, lo humano se vive como obligación y compromiso con el otro.

¹⁴³ Se trata de hacer referencia al otro como potencia expresiva. Para aclarar esta idea podemos citarlo una vez más: «En la expresión un ser se presenta a sí mismo». En efecto, la «expresión» del «rostro», o el «rostro» como «expresión», determina al otro como interlocutor del yo, sin necesidad de que éste pronuncie palabra alguna. Según la función de expresión del lenguaje el «rostro» es palabra que inaugura toda relación. A partir de la noción «expresión», Emmanuel Levinas concibe también el «rostro» como primer hecho del lenguaje. **Navarro Olivia (2007)**. "El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Levinas", en *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras, vol. XIII (2008), pp. 177-194. ISSN: 1136- 4076.

Al hablar de mí a través de los otros, de esa subjetividad¹⁴⁴ resultado de mi experiencia que emana desde mi percepción, mis ideas, pensamientos o sentimientos sobre la experiencias, fenómenos o personas, que cada vez más se va volviendo una cualidad humana, necesitando de ella para expresar lo que es estar fuera de uno mismo. Así que mi subjetividad¹⁴⁵ es una interpretación de lo que realizo sobre mi experiencia docente, sólo es mía, porque yo vivo esas vivencias, esos acontecimientos en cuestión que dejan huella en mi interior, de esta forma, mi yo, desarrolla sus propias opiniones, de acuerdo con la percepción que voy determinando por lo vivido.

La subjetividad es un mecanismo para interpretar el mundo, no es estable, va evolucionando con la misma sociedad, deconstruir nos lleva un doble esfuerzo cognitivo, (buen alumno, mal alumno), no hay maestros buenos, no hay maestros malos, tenemos que revisarnos y replantearnos cada actitud, reconocer esa necesidad de transformación, de exploración de mí misma y de mi relación con los otros para ir abriendo paso a la realidad de la vivencia del encuentro educativo, dejando de ser objetiva con nuestra interpretación, siendo la exposición crítica del acontecimiento lo que da origen a mi subjetividad, describiendo el actuar y saber pedagógico del docente como algo objetivo.

Los docentes tenemos la responsabilidad de entender esta construcción de la subjetividad, (González, 2020) porque vamos a tener tantas realidades distintas como alumnos tengamos, tenemos que aprender a mirar los puntos de distintas miradas donde se festeja la diferencia para potenciar al grupo y no para etiquetar, por lo que tenemos que desaprender

¹⁴⁴ La subjetividad del individuo es la forma de construir lo que somos y de relacionarnos con los demás y con el mundo se construye con base a la forma de sentir o de pensar del sujeto, es decir, tiene la opinión sobre los aspectos externos en función de su propia conciencia, lo que hace que los juicios sean propios y diferentes entre cada individuo. <https://www.youtube.com/watch?v=MamE1FHQhxU>

¹⁴⁵ La subjetividad se construye de acuerdo con el sujeto, al territorio, a los lazos sociales y a los roles en la vida. el Sujeto toma del exterior lo que le ofrecen otros para identificar su estructura su ser. <https://www.youtube.com/watch?v=MamE1FHQhxU>

nuestros propios prejuicios, reconocer las potencialidades del otro, sin depositar la negatividad en el otro. Si como maestro no somos conscientes de que en esa construcción tenemos, reconocemos y deconstruimos determinadas etiquetas, vamos a llevarla al salón por eso es importante no solo mirar al otro, si no también, mirarnos a nosotros mismos, porque la tarea del docente es siempre transformar, pero no solamente al otro sino también transformarnos a nosotros mismos.

Este proceso de intervención me da la oportunidad de ser más objetiva desde mi subjetividad para lograr acercarme a mí mismidad, a esa relación conmigo misma que me interpela y me transforma como docente de UDEEI, por lo tanto pude definir que mi intervención requiere ser fortalecida, así que, busque la manera de implementar una metodología que da paso al enfoque inclusivo que rompa con prácticas de exclusión generadas por mí y el otro, en este caso mi intervención fue dirigida a profesoras frente a grupo y a directivo del plantel para comprender nuevas formas de enseñar, de organizar el aula, de romper con la homogeneización de la enseñanza y dar prioridad a los alumnos que más apoyos adicionales requieren en la construcción de sus aprendizajes.

Con relación a esta transformación quiero comentar que uno de los factores que llevo a cambiar otra perspectiva de hacer educación inclusiva fue la implementación del dispositivo Proyectos de Investigación del Aula¹⁴⁶, que me dio la oportunidad de enfrentar mi subjetividad

¹⁴⁶ Y no es otra cosa que el esfuerzo común por aprender unos de otros, pero no se puede aprender si, previamente, no nos conocemos. Este conocer supone saber cómo pensamos, cómo hablamos, cómo sentimos y cómo actuamos. Es decir, conocer el proceso lógico de pensamiento. Y este modo de aprender se producirá si lo hacemos desde el respeto, la confianza y el diálogo; es decir si convertimos nuestra clase en una comunidad de convivencia y aprendizaje desde la libertad y la equidad. Para ello hacemos que nuestras aulas se asemejen a un cerebro y establecemos cuatro Zonas de Desarrollo y Aprendizaje: Zona de Pensar, Zona de Comunicar, Zona del Amor y Zona de la Autonomía. Además los niños y las niñas deben saber que, para construir la democracia en el aula, se han de establecer una serie de normas y responsabilidades. No se va a la escuela sólo a construir el conocimiento de manera social sino a construir personas democráticas. *María José Parages López, Miguel López Melero, <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/223>*

docente, pues la experiencia de diseñar un Proyecto de investigación en el aula, me llevó a crear una percepción de mí y de los otros, en esta ocasión había que pensar en el otro y los otros, el otro al que así le llamo es la maestra frente a grupo a la que debía dar a conocer, argumentar y guiar cómo poder implementarlo en su grupo, ya que, un maestro o maestra difícilmente rompe con su práctica educativa, y planea los apoyos adicionales que requieren sus alumnos para aprender y ser incluidos en las clases.

Más no se trata tan sólo de compartir con profesoras de grupo, tuve que aprender el diseño y la implementación de un dispositivo de planeación totalmente nuevo, es aquí donde comienza la transformación de mi subjetividad pues el planear actividades, estrategias, aprendizajes, pensando en los otros, reconocerlos desde su individualidad hasta en las interacciones, me llevó a analizar que en mi practica era una constante repetición de lo que me enseñaron y de lo que vi como lo hacían los demás maestros, así que para operar este dispositivo tuve que aprender a desaprender, tuve que seguir mi experiencia fundamentando mis acciones en la ciencia, pues nuestro sistema educativo está habituado¹⁴⁷ a repetir modelos educativos, pero nunca nos detenemos a analizar o investigar acerca de las imposiciones que tienen que ver con la educación, pues de eso se trata el poder de hacer un sujeto que no analice, que no piense, que no cuestione, que sólo reproduzca lo aprendido aunque eso genere la exclusión en las escuelas y la división entre los actores educativos.

En la docencia los actores educativos deberíamos investigar las pedagogías, los enfoques, los modelos educativos que son impuestos, pero no lo hacemos, yo como docente de más de veinte años de docencia no he visto que nunca a ningún maestro, cuestionar, analizar,

¹⁴⁷ El concepto habitus permite pensar la determinación estructural sin caer en el mecanicismo, y la gran diversidad de prácticas de los agentes sin caer en el individualismo. Es un concepto mediador entre las estructuras y las prácticas. Zalpa, Genaro, *El Habitus: propuesta metodológica*, Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. XIV, núm. 48, 2019 Universidad de Colima, México

discutir acerca de lo que nos impone el sistema, sólo nos concretamos en seguir indicaciones, por lo que hemos sido subjetivados como lo menciona Foucault¹⁴⁸ por las relaciones de poder, sólo nos hemos convertido en un sujeto más y de este modo hemos subjetivado a los miles de alumnos que pasan por nuestras manos, infringiendo un sutil poder para que sean o piensen igual que los demás.

Razón de más para que el docente de UDEEI y cualquier docente, se de a la tarea de cuestionar todo, primordialmente de cuestionar todo lo que hacemos que estamos repitiendo en las aulas, coincido con Paulo Freire esto de ser actores políticos¹⁴⁹, queramos o no, el docente tiene que hacer política, hacer trabajo político, ser un actor político, no reproducir, desaprender, romper barreras epistemológicas, entender las cosas con mirada crítica.

Por lo que empezaré por cuestionar mi actuar en la intervención del dispositivo PIA, que se implementó, pero organizando de manera diferente la orientación a maestra titular y el acompañamiento con el grupo, así que, se buscó la forma de implementarlo de manera virtual, pues en cierto modo, se tenía que prescindir de las aulas, pero no del grupo, como lo propone Miguel López Melero.

Otra cuestión de mi subjetividad fue que provocó un conflicto en mi intervención, era descubrir la manera de como planearlo a pesar de que ya lo había leído la propuesta en varias

¹⁴⁸ Mi objetivo, por el contrario, ha consistido en crear una historia de los diferentes modos de subjetivación del ser humano en nuestra cultura. Me he ocupado, desde este punto de vista, de tres modos de objetivación que transforman a los seres humanos en sujetos. Foucault Michel (1988). El sujeto y el poder. Revista mexicana de sociología, 50(3), 3-20.

¹⁴⁹ Situados en una postura menos crítica, podríamos creer que se puede educar sin tener que pensar profundamente acerca de la relación que guarda la educación con el contexto, sin tomar seriamente en cuenta las fuerzas culturales, sociales y políticas que le dan forma. Para Paulo Freire la educación se convierte al mismo tiempo, en un ideal y en un referente de cambio al servicio de un nuevo tipo de sociedad. Como docentes, debemos recuperar la naturaleza política de la educación, sin que esto signifique reducirla a la práctica política. María Adela Rey Leyes, Paulo Freire: ¿Pedagogo o Político? Universidad Católica de Santa Fe, Argentina

ocasiones, por lo que tuve que enfrentarme a no seguir fomentando la repetición de lo que otros ya habían hecho, así que, por un momento me sentí como los alumnos cuando les indicamos con precisión como deben realizar la tarea, cuando en algún momento no han comprendido lo que se les pide.

Después de mucho batallar con el proceso de planeación, me enfrenté al registro de todas mis acciones en un recuadro, pues no podía concebir la idea de registrar en una sola imagen todas las actividades planeadas, tuve que aprender a ser más concreta en lo que quería lograr, ante esto, comprendí que no tenía que hacerlo como los demás, y es aquí, donde hago uso de mi creatividad y profesionalismo, pues, dependía de mí estilo, de mi subjetividad, de mis competencias como docente, de mis saberes, de mi experiencia para diseñar una planeación que contara con todos los elementos del PIA, para hacer mundos posibles hacia la inclusión educativa¹⁵⁰.

Les contaré que al planear el dispositivo de intervención como lo había aprendido en cursos que el sistema educativo me ha ofrecido y sin darme cuenta repetí lo que me habían enseñado como lo tenía que hacer, pero sólo de este modo, logré comprender los elementos a considerar, después, fui desmenuzando la información como lo dicen coloquialmente, siendo que el método para comprender lo que estaba haciendo era ir de lo general a lo particular, de lo macro a lo micro y eso los maestros a veces no sabemos nombrar, ni fundamentar nuestras acciones, lo que nos lleva a ser sólo repetidores de modelos sin funcionalidad en nuestra sociedad.

¹⁵⁰ Teniendo en cuenta el movimiento internacional hacia la educación inclusiva, gran parte de la investigación se ha centrado en explorar pedagogías inclusivas y la práctica docente al servicio de los estudiantes con discapacidades en las escuelas generales (Florian y Black150Hawkins, 2011). Entornos de aprendizaje interactivo para la mejora educativa de estudiantes con discapacidades en escuelas especiales. *Front Psychol* 18(9), doi: 10.3389/fpsyg.2018.01744

Una vez que logré plasmar toda la intervención en un recuadro, deduje que era una forma de visualizar toda la información en una hoja para no perder ningún detalle en la intervención, pues de esa forma se crean los mapas mentales, teniendo toda la información en una sola hoja y visualizarla, pienso que es una técnica para no perder de vista el proceso de la propuesta, fundamentando esta deducción en la neurociencias, pues el ojo capta toda la información en un solo instante.

Pues llegó el momento de llevarla a cabo, donde surgió otro conflicto, observé que las maestras de la escuela, ensimismadas en las clases a distancia, no tuvieron tiempo de otra índole que no sea preparar clases virtuales, por lo que esa era mi preocupación, que las maestras no accedieran a implementar la propuesta en forma conjunta. Estaba decidida llevarla a cabo en el grupo de 5oA, por lo que me di a la tarea de generar espacios con la profesora de grupo, la cual no se comprometía conmigo debido a las asistencias continuas al médico, por lo que no tendría el tiempo de dedicarlo a la organización, así que, me vi en la necesidad de buscar otro grupo. No me gusta decirlo, pero estamos a expensas de lo que decida el maestro de grupo, por lo que, la relación de poder que se confirma en estas interacciones.

En otro momento de construcción de mi subjetividad se logra hacer diálogo con la profesora de 4º A, la cual me permite acercarme a ella a través de una reunión virtual, se genera una relación que enfrenta a dos personas cara a cara, docente de UDEEI y maestra frente a grupo, no sólo comienza la interpelación del otro, sino también la de ser interpelada, la relación de poder que habrá de instaurar un medio para hacer funcionar el encuentro y el lenguaje, para compartir una nueva organización del trabajo a distancia, desarrollar la autonomía, generar ambientes de aprendizaje cooperativos e inclusivos y lo más importante romper con la heterogeneidad, brindar apoyos a los que más lo necesiten para acceder a los aprendizajes fundamentales en el trabajo a distancia.

Pienso que el lenguaje¹⁵¹ es importante en nuestra profesión y en todos los ámbitos de nuestra vida, pero aquí surge algo inquietante, que puede ser analizado, ya que me he dado cuenta que cuando hago diálogo con alguna maestra, de esto depende que comprenda de lo que estoy hablando, a lo que me refiero es que los maestros escuchan a la persona que proyecta convicción, así que, como docente de UDEEI debo tener claridad de lo que pretendo que aprendan con este dispositivo, de esta manera comenzaré a atraer cosas similares de ellos, reaccionaran de acuerdo a mis pensamientos y expectativas, si estos son positivos lograré relaciones positivas.

Como ya lo he mencionado anteriormente, uno de los interlocutores a los que me he enfrentado es la directora del plantel que me interpela diciendo, que no le queda clara mi función, así que, al proyectar seguridad, claridad, conocimiento, manejo y dominio de lo que pretendo lograr con mi función he requerido mantener una actitud abierta al diálogo, una actitud política, una actitud de amor, porque desde el amor puedo evitar situaciones de conflicto, de poder, de egocentrismo, eso pasa mucho en el sistema educativo, las relaciones diplomáticas basadas en el respeto en el otro, han de generar oportunidades y confianza en el otro, que actualmente me ha permitido interactuar de manera asertiva, constante y respetuosa con la dirección del plantel.

Es una pena que entre docentes pretendamos ver al otro desde la deficiencia, como el extraño que piensa distinto, como el enemigo porque discursa de manera diferente, al que evadimos con tal de no ser interpelados, es por eso que no pretendo ser subjetivada con el

¹⁵¹ Mediante el diálogo transformamos las relaciones, nuestro entorno y nuestro propio conocimiento. De manera que "El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores" (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008). Elizondo Carmona, C. (2017) Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo. Creative Commons Reconocimiento-Campana Igual 4.0 Internacional

lenguaje, es decir, sólo vista como otro sujeto más, que les habla de inclusión, y para contrarrestar esto, el equipo de UDEEI se hace presente en el diálogo, pues creo yo, que se da en la hospitalidad que genera, por eso digo que la subjetividad del docente de UDEEI está en constante evolución, está para compartir, ayudar, coadyuvar, visibilizar lo que otros no ven sin someter a sus iguales.

Y así es como la subjetividad de muchos profesores frente a grupo, es que piensan que no deberíamos coadyuvar en las escuelas, es una lucha de poderes porque creen que les vamos a enseñar a dar clases, a resolver todos los problemas educativos, además de pensar que no tenemos razón de ser y estar en las escuelas, somos unos extraños invadiendo su territorio, pensando en que sólo vamos a criticar su enseñanza, lo que tal vez en un momento se interpretó así, pues educación especial no tenía una línea de trabajo a seguir y cada quien trabaja como lo entendía y desgraciadamente se quedó esa mala imagen, eran otros tiempos, todo el Magisterio hacia lo que quería, se permitían muchas cosas que no eran correctas,

Actualmente, el sistema educativo nacional trata de erradicar esas prácticas a través de marcos legales, sin embargo, todavía existen practicas muy introyectadas que se hacen de manera sutil, así que el propósito de la UDEEI es contribuir a generar un cambio en las practicas, en las culturas, en las actitudes, en las creencias con respecto a la inclusión educativa, brindar mayores oportunidades de acceso a los aprendizajes de todos los alumnos a través de la orientación y acompañamiento estrategias clave de nuestra función pedagógica.

Volviendo a retomar el diálogo con profesora de 4º A cabe mencionar que los argumentos de su subjetividad utilizados, no apoyaron la propuesta de trabajo, tal vez habrá que ser más diplomática para convencer al otro, ante esto, se me cerró una puerta, me di cuenta que tratar de convencer al otro no es el camino, pues las cosas por obligación no se disfrutan, así que

respete la decisión de la maestra porque tenía muchas dudas al respecto, no le quedaba claro como abordaríamos las diferentes etapas de PIA, lo que me hizo reflexionar que clase de lenguaje estaba utilizando con ella, que encuentro estaba haciendo, el de la guerra o el del dialogo, en fin, después de tanto argumentar, la profesora nuevamente comento en pensarlo por tercera ocasión, argumentando que si la directora lo autorizaba ella lo llevaría a cabo.

Ante la objeción quedé atónita pues ella ya me había dicho que sí lo podíamos implementar juntas, la verdad no di crédito a lo que está escuchando, nunca esperé un no por respuesta, después de que había logrado una relación simétrica de poder, desistió porque tal vez no se sintió con la seguridad o el compromiso exigía demasiado o porque el discurso no fue de convicción para ella.

El no reconocimiento de otras posibilidades en la enseñanza, fue frustrante, ni tan siquiera el hecho por intentar una pedagogía novedosa sustentada en la neurociencia, comprobando una vez más que a veces es cuestión de su subjetividad de los docentes, que no intenten nuevas formas de diversificar el aula y es allí cuando me percate que el otro es mi alteridad, que tengo que conocer al otro sin expectativas y eso es reconocer al otro, respetando lo que piensa y como actúa.

Si bien es cierto que se me cerró una puerta, gracias a ello tuve la fortuna de que se abrieran otras más, pues la maestra de lectura tuvo a bien escucharme lo sucedido con profesora 4º A, así que me da la oportunidad de implementarlo en alguno de sus grupos, por lo que compartí con ella el PIA, que había elaborado con el tema de las leyendas, de esta forma me brindó un espacio para la argumentación de la propuesta, con mucha atención me escuchó, preguntó acerca del dispositivo, se dio la oportunidad de conocerlo, así que decidió implementarlo, lo que beneficiaba a nuestra subjetividad, también era para beneficio de todos, así que comenzamos a

organizarnos con reuniones virtuales vía zoom lo que me funcionó porque pude compartir algunas aplicaciones virtuales para que enriquecer sus clases.

Por otro lado, había que informarle a la directora del plantel de las acciones a seguir, pues no se puede realizar algo sin que ella lo autorice, otra barrera aún más poderosa que había que traspasar. Hacer encuentro con la directora del plantel y su subjetividad, me lleva a la interpelación y a mi alteridad, pues reconozco que estoy sujeta a la autoridad, totalmente autónoma no soy, pero esta vez el enfrentamiento tendría que ser diferente, en forma de diálogo, dándole su lugar y su valor como a mí me gustaría ser tratada, y pues al hacer este encuentro fue muy gratificante, ya que, la directora del plantel me escuchó, le argumenté con todo lo que ya había investigado, construido y acordado acerca del PIA, me interpeló con algunas cuestiones del trabajo cooperativo, por lo que a ella le agradó escuchar esa parte y la de desarrollar la autonomía en los alumnos, eso es lo que está buscando que trabajen las maestras, indicando que lo implementara en el grupo de 5º A con la profesora de lectura, para conocerlo y después proponerlo a toda la escuela, pues grata sorpresa me llevé, porque mi subjetividad se modificó hacia ella.

Para concluir con este acontecimiento que deja huella en mí, veo como he ido transformando mi práctica educativa, mi subjetividad con respecto a la exclusión, inclusión, diversidad, discapacidad, aunque ha sido lentamente el avance en la construcción y desconstrucción de un docente excluyente, por lo menos me veo en el otro, que me escucha, me reconoce.

En la medida que los maestros aceptemos las diferencias del otro, aprendamos a cooperar, compartir, convivir, enriqueceremos nuestra práctica docente, nuestra subjetividad no se quedara estancada, evolucionará y se conseguirán avances en todos los niveles, sociales,

económicos y políticos, se requiere de una reorientación de las funciones y características de la escuela, pero fundamentalmente, de un cambio de valoración de los profesores y dirigentes respecto de los conceptos de mejora escolar e inclusión.

Por esta razón mi subjetividad docente se vió enriquecida con la propuesta de proyectos de Investigación del aula PIA de Miguel López Melero para la atención a la diversidad, donde procure crear practicas inclusivas, promover la autonomía, la mediación de Feuerstein que habla de la plasticidad cerebral y la teoría de desarrollo próximo de Vigotsky y fortalecer con ello mi intervención pedagógica que dio solución a mi problema pedagógico a través del diseño e implementación de estrategias metodológicas que conviertan el aula en un espacio inclusivo en el que todos los estudiantes puedan desarrollar sus aprendizajes, habilidades cognitivas, valores, autonomía, inspirándome a transformar con amorosidad mi intervención.

4.2 Hospitalidad, diálogo y amorosidad en la intervención del docente de UDEEI

“Somos seres de transformación y no de adaptación”
Paulo Freire

En este trayecto de mi investigación narrativa he identificado que la transformación de mi práctica como docente de UDEEI ha tenido que ver con la (Carmona, 2017) educación inclusiva¹⁵², el respeto por las diferencias y la atención a la diversidad, además de romper paradigmas, de cambiar estructuras mentales, modos en el lenguaje, pienso que también es necesario desarrollar ciertas habilidades para la apropiación y dominio de diversas metodologías, estrategias, métodos, técnicas, (Juliet, 2002) de teorías bien fundamentadas¹⁵³ desde perspectivas teórico metodológicas para enriquecer mi labor, pues es muy común que los docentes basemos nuestras acciones pedagógicas en costumbres y el modo en cómo nos enseñaron, cayendo en la repetición de acciones sin sentido pedagógico, sin evidencia metodológica de ser funcionales, de esta forma, muchos docentes, entre ellos, yo, hemos configurado nuestra docencia, sin reflexionar, investigar y cuestionar lo que el sistema educativo introduce como modelos de atención educativa de otros lugares del mundo.

Hacer investigación narrativa no es fácil, esto lo digo porque hay que vencer varios obstáculos para innovar, no es tan fácil implementar algo nuevo en el sistema educativo y menos cuando dependes de una línea de trabajo, pues entras en el conflicto entre seguir lo establecido o romper con la autoridad, por lo que, me encuentro en un conflicto cognitivo, si seguir repitiendo lo viejo o darle paso a lo nuevo, pues como docente de UDEEI empiezo a salir de mi zona de

¹⁵² “La Educación Inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

¹⁵³ Se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación

confort, comienzo a perseguir un sueño, el sueño de abrir brecha hacia la inclusión con mi intervención, sin embargo, enfrentarlo no resuelve nada, tal vez, hacer conciencia y ser capaz de romper con estructuras asignadas, de romper con discursos políticos repetidores, sin embargo, este proceso transformador es inacabado, donde empieza algo nuevo para mí, estoy saliendo de mi zona de confort, hay una revolución en mis pensamientos entre ser rebelde con lo asignado o seguir con lo establecido, esa interpelación me lleva adarme cuenta que me falta mucho camino por andar, que habrá altibajos, no todo será color de rosa, no siempre podremos romper estructuras, no siempre incidiremos con nuestra intervención en el centro escolar, pero si podremos comenzar por algo, aunque sea con sólo un maestro, una sola directora, un solo alumno.

Por lo que este posgrado me da la oportunidad de reconocirme como una docente en proceso de transformación y como todo proceso lleva etapas, así que, esta deconstrucción la he ido asimilando con ayuda de los grandes pensadores como Derrida y Paulo Freire, para mí, el proceso en que me encuentro apenas está empezando, gracias a lo que me ha ofrecido la maestría, comienzo a salir de la cueva, a hacer mundos posibles, desde mi interior docente con plena conciencia que todo es un proceso inacabado.

Para evidenciar ese proceso, los resultados de la implementación del dispositivo de atención a la diversidad del PIA, fue en gran medida lograr un trabajo cooperativo con la docente de lectura quien dispuesta a innovar y aprender decidió implementar en sus clases el dispositivo con la orientación y acompañamiento que le he brindado, ese proceso de intervención se evidenció al lograr el desarrollo de procesos cognitivos en todos los estudiantes en específico de los que requieren de apoyos adicionales para aprender creando oportunidades de aprendizaje de acuerdo a su estilo y ritmo de aprendizaje, el logro del desarrollo de la autonomía en el aula se vio reflejada cuando los alumnos por su propia cuenta se organizaron y planearon su proyecto

a distancia, el logro se evidenció en la creación de ambientes inclusivos donde se atendió a la totalidad de la población respetando sus procesos cognitivos, sociales, afectivos, al igual que las redes de implicación del DUA que propone Carmen Alba Pastor fueron evidenciadas desde que se implicó a los estudiantes a investigar, desde que tuvieron la iniciativa de decidir democráticamente que era lo que querían aprender, desde que evidenciaron el cómo lo iban a aprender.

Quiero comentar que la intervención en la implementación de un dispositivo que atiende a la diversidad tal vez, no de solución a mi problema pedagógico planteado, pero de una cosa estoy segura, que esta intervención me llevó a un proceso de transformación, me dio la oportunidad de desarrollar competencias docentes para el trabajo en equipo y la implementación de dispositivos de atención a la diversidad como plantea (Perrenoud, 2005) en colaboración con docentes titulares, aprendí a hacer encuentros con el otro, con un diálogo igualitario (Aubert), con docentes, directora del plantel, alumnos desde un mirada de la amorosidad (Maturana, Miguel López Melero), acercándome con hospitalidad, sin ninguna condición, escuchando al otro, acogiendo y respetando su diferencia.

Cabe mencionar, que esta intervención de amorosidad se inició con la propuesta de implementación en el centro escolar donde laboro al inicio del ciclo escolar 2019-2020 en Consejo Técnico de manera virtual, donde se me dio la oportunidad de plantear las bondades y beneficios del PIA, acordando implementarlo en el grupo de 4oA, quizás en 5º A y 6º A, pues la pandemia causaba mucha incertidumbre de cómo hacerlo para brindar las clases a distancia, así que fue cuestión de comunicarme con la maestra frente a grupo y directora del plantel en forma virtual para profundizar y conocer más acerca del PIA, así fue como fui incidiendo en esta intervención con docentes, por medio de espacios disponibles que contaran las docentes.

En esos meses fui investigando más acerca del dispositivo, pues muchas dudas surgían cada vez que me implicaba en el seguimiento, aunque tratara de comprender la metodología, hasta que por el mes de diciembre empezamos con el proceso de planeación del dispositivo, sin embargo, aunque ya había generado acuerdos con docentes, la planeación se detuvo, debido al contagio de covid que padecí en ese tiempo y la convalecencia de las secuelas me di a la tarea de dar paso a la planeación para organizarme con docentes de grupo.

Es importante mencionar que esta tarea era de coincidir en tiempos y en espacios con docentes, por lo que empecé con la profesora de grupo de 4^o A porque ya había de por medio acuerdos a cumplir, nos organizamos en un espacio virtual para compartir más a fondo la planeación del dispositivo, por lo pronto la maestra se dio a la tarea de leer un artículo que le había proporcionado para conocer el PIA, cuando algo nos causa conflicto, nuestra actitud es de rechazo, digo esto, porque quiero comentar que al tratar de implementar mi dispositivo de planeación en el grupo 4^o A, resultó que la maestra no estaba resuelta a llevarlo a cabo, a pesar de que ya lo habíamos abordado y estudiado, pensé nuevamente en abordar la propuesta, pero, por más argumentos, no hubo iniciativa, ella sólo era receptora de lo que yo le decía, lo que me extrañó un poco; ya que la maestra frente a grupo siempre se había caracterizado por trabajar colaborativamente conmigo en la implementación de varias estrategias.

La maestra me argumentó que no estaba convencida de que los padres de familia tuvieran que supervisar el trabajo en equipo, pues podría prestarse a malas interpretaciones, la cuestión era que no estaba dispuesta a movilizar más cosas, cuando apenas se estaba adaptando al trabajo a distancia, así que decidí no imponer, ni convencer¹⁵⁴ a nadie, pues,

¹⁵⁴ Convencer, es argumentar razones en contra de una idea, es persuasión, la cual derrumba o sostiene. Carlos Skliar, Poner en tela de juicio, la normalidad, no a la normalidad políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación.

cuando alguien con argumentos vence, las cosas se hacen por obligación y no se disfrutan, simplemente, ella no quería hacerlo por alguna razón, así que, sin más preámbulo desistí de convencerla, de esta manera estaba respetando al otro, por lo que una forma de respeto y ética, también es respetar las decisiones de los demás aunque yo no esté de acuerdo con ello, como lo dice Miguel López Melero y Maturana en el texto Educación, amor, ética... caminos para construir un sueño: la escuela inclusiva.

Todas estas experiencias que he vivido en la educación básica, me llevan a reflexionar que estamos muy lejos de alcanzar la inclusión como sistema educativo, sin embargo, retomaré la frase de Paulo Freire. “La lucha no se acaba, se reinventa”, por lo que, de manera alternativa, ya había gestionado espacios y tiempos con la profesora de 2oB, la cual, se mostró atenta a lo que pretendía, por lo que, inmediatamente, me brindó dos sesiones para llevarlo a cabo, nada más que le dijera en que momentos debía participar, por lo que, nos dimos a la tarea de organizar los momentos de cada intervención.

Solamente se planearon dos sesiones, por lo que el proyecto fue denominado un “proyecto corto” como lo propone Melero, en la primera sesión, yo leí la leyenda de los perros, mientras la maestra se mostraba atenta, terminando la lectura, la maestra de grupo les indicó formar equipos, pero los chicos realmente no estaban preparados para ello, por lo que, ella tuvo que conformarlos, así que, se les pidió un proyecto acerca del tema de las leyendas como quisieran presentarlo, así que, la mayoría eligió presentarlo a través de un dibujo, al observar esta situación, la maestra y yo permitimos que fuera de esa manera, así que se acordó la entrega para la siguiente sesión. Como pueden observar, las rutinas permanecieron en la dinámica de trabajo del grupo, cuestión que va a requerir de tiempo para romper con lo establecido.

En otras circunstancias, volviendo al encuentro que hice con la profesora de lectura, quien me brindó la oportunidad de revisar su temario y planeación de sus actividades, con el fin de enriquecer sus actividades para todos los alumnos, me dio la pauta para comentarle acerca de las estrategias implementadas con profesoras de grupo e incidir en los alumnos que requieren más apoyos, le comenté de los resultados de las Actuaciones Educativas de Éxito, como las tertulias literarias, grupos interactivos como metodologías implementadas en ciclos anteriores, además de platicarle de la Asamblea escolar, Método Troncoso, Flash cards, Portadores de texto, Pictogramas, Programa DÍA, que han sido estrategias con fundamento teórico metodológico para la creación de ambientes inclusivos y el logro de los aprendizajes de todos los alumnos con énfasis en los que requieren de más apoyos adicionales para aprender, así que, llegué al punto de comentarle acerca del dispositivo PIA que no logré llevar a cabo con la docente de 4oA, por lo que, su atención, escucha e interés hicieron que reconociera su hospitalidad y amorosidad, lo que me motivo para plantearle el dispositivo; le fui franca, que sería la primera vez que lo implementaría y desgraciadamente ya no contaba con el tiempo para proponerla a otra maestra, por lo que ella, estuvo de acuerdo en llevarlo a cabo, así que acepte implementarlo en el grupo de 2º A, por lo que nos dimos a la tarea de organizar los materiales para la sesión en una sesión virtual por zoom. Tenía fe, de generar el espacio, pues siempre he sido muy tenaz en conseguir lo que quiero.

Así fue, como gracias a la disposición de la maestra de grupo, por fin llegó el día, llegó la oportunidad de implementar el PIA de leyendas en 2oA, por lo que estábamos enlazados a distancia a través de diferentes dispositivos electrónicos, los alumnos estaban allí, sentados esperando a la maestra de lectura, quien les comentó que yo haría una actividad con ellos, con el tema de leyendas, quiero hacer una precisión que en esta ocasión no se hizo asamblea por la premura de tiempo, fuimos directo al tema de las leyendas; así que, los alumnos se sorprendieron cuando me vieron, recordaron como eran las clases cuando estábamos en la escuela, poco a

poco recordaron los experimentos que hicimos, los ritmos que seguíamos para captar la atención y concentración, el trabajo en equipo que hacíamos entre todo el grupo al implementar grupos interactivos.

Mientras tanto, observaba como aquellos recuerdos los hacían sonreír, con gran entusiasmo expresaban lo que habíamos vivido en la escuela, porque muchos la extrañamos, los sentimientos estaban a flor de piel, recordamos algo gratificante, fue muy fuerte recordar lo que vivimos en la escuela, ya que la melancolía flotaba en el aire, se percibía una atmosfera de tristeza y esta incertidumbre de la pandemia espanta, ya que los alumnos pueden llegar a normalizar el encierro, que no vuelvan a convivir como antes, es lo más entrañable para ellos, pues era conocer otro mundo que no fuera su casa a través de la escuela.

Comencé a platicar con ellos el propósito de la clase, pero los alumnos se mostraron algo inquietos por lo que tuve que omitir la fase de la asamblea inicial para dar paso a la actividad, así que les dije que pusieran mucha atención porque les tenía una sorpresa, apague la cámara, apague la luz y volviendo a encender la cámara me mostré con la caracterización de una catrina, por lo que se quedaron en silencio y muy atentos, les pedí mucha atención ya que les pondría un audio cuento acerca de una leyenda de unos perros negros, así que encendí el reproductor de la computadora y deje que el audio cuento hiciera su trabajo, conforme avanzaba el audio, yo les mostraba objetos que hacían referencia a lo contado en la leyenda, por ejemplo, cuando mencionaban los perros, yo les mostraba un perro de peluche, si el cuento decía una bruja, les mostraba una bruja, si decía una calavera, les mostraba una calaca que tuviera por allí de mi ofrenda, me sentía muy fascinada, pero los alumnos se mostraron muy inquietos, hasta que la maestra de lectura me dijo que el audio se escuchaba distorsionado, sentí una gran pena con los alumnos, porque todo en mi mente me lo imagine perfectamente, sin pensar que podía haber fallas técnicas, las que nunca tomé en cuenta porque pensé que mi computadora de nueva

generación podía hacerlo todo, lamentablemente no logre prevenir esos detalles, de que sirve tener buen equipo de cómputo si no sabes ¿qué hacer con la tecnología? Por lo que, hice uso de la expresión verbal para contarles la leyenda, medio que no va a ser sustituido nunca por mucha tecnología que haya.

Lamentablemente la intervención en el grupo 2º A, no resultó como la había planeado, hubo varios factores que no permitieron seguir las etapas de PIA, primero la falta de tiempo, falta de grupo, desconocimiento de la tecnología, en fin, varias situaciones que no tomé en cuenta, en la primera sesión, se les ofreció una disculpa a los alumnos por no dominar la tecnología y se mostraron contentos; lo que si resultó, fue una secuencia didáctica de la que se pudo sacar provecho, al término de la sesión la maestra de lectura y yo evaluamos la actividad donde observamos varios inconvenientes de organización que tomaríamos en cuenta para la segunda sesión, pues ya no permitiríamos que hubiera fallas técnicas . Por eso digo que enseñar “exige respeto, investigación” (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004), en el trabajo a distancia se requiere conocer de aplicaciones, plataformas, enlaces, vínculos, sesiones virtuales, programación, paquetería básica, como hacer videos, como mandar audios, y eso genera mucho estrés, enfrentarse a algo nuevo.

La segunda sesión fue muy dinámica, los alumnos preparados y motivados con sus caracterizaciones, estaban listos para representar las leyendas que investigaron, cada uno personificó el personaje que más les gustó, hubo quien, apagó las luces, se tapó con una cobija y se aluzo la cara con una lámpara de mano, le dio la entonación y volumen que requería la leyenda, otro alumno de los que nunca participan, se caracterizó del personaje y aun lado estaba su papá, cuestión que fue muy agradable porque pude observar cómo se involucraba un padre de familia en la actividad de su hijo, una alumna leyó su leyenda pero en ese momento su mamá empezó a gritarle a su hermanita para que obedeciera, la niña muy apenada sólo bajó la cabeza,

también yo me sentí muy mal, por lo que sólo le pude decir, que continuara leyendo, que no se preocupara, la niña continuó leyendo y logró realizar su participación a pesar de las circunstancias, los alumnos mantuvieron la atención todo el tiempo, todos respetaron y escucharon con atención a sus compañeros, fue una sesión muy productiva, al final, entre todos evaluamos la actividad, logrando buenos comentarios al respecto.

En tal sentido, mi intervención docente, depende del otro, de esa persona a la que había visualizado para la implementación del dispositivo PIA, es decir, a la profesora de 4oA y de la directora del plantel, esta, inmediatamente se comunicó conmigo vía telefónica, por lo que pensé: ahora que fue lo que no le agradó, primer pensamiento negativo que vino a mi mente, pues en tiempos pasados me hubiera puesto a la defensiva, por lo que en esta ocasión mi actitud fue de Hospitalidad y Amorosidad, decidí esperar a suponer cosas, decidí escuchar primero, decidí entablar una relación de igualdad, esta vez, la comunicación de la directora fue diferente, ella quería saber de qué forma podía implementar la propuesta en los grupos de 5º A o 6º B, ya que, pretende fomentar el trabajo colaborativo en estos grupos, porque lo ha solicitado a las profesoras, pero, no se animan a llevarlo a cabo.

Así que, al fundamentar mi intervención con la propuesta se abrieron otras oportunidades, por lo que yo entusiasmada le comenté muy viable la implementación en el grupo de 5º A debido a que era un grupo bien conocido por mí cuando se trabajaron las Tertulias literarias y Grupos interactivos, nada más le solicitaba por lo menos de 4 sesiones para implementar un proyecto a largo plazo y a distancia, su respuesta fue de consentimiento pidiendo organizarme con la profesora de lectura.

De manera, que pusimos manos a la obra, la profesora y yo nos reunimos de manera virtual por la plataforma de meet para organizar la asamblea inicial, esta vez se haría de acuerdo

con la metodología de Miguel López Melero (María José Parages López, 2012), así que, en conjunto dispusimos de las comisiones, de los pormenores técnicos, de quien haría la presentación, quien iniciaría la asamblea, quien estaría al pendiente de la participación de los alumnos, quien generaría el link para la sesión virtual, etc. Nos organizamos de tal manera que no nos fallara ni un detalle, pero a veces puede surgir algún inconveniente y teníamos que pensar como lo resolveríamos por lo que visualizamos varias alternativas para darle solución.

Considero que fue muy importante contar con la autorización y consentimiento de la directora del plantel, es aquí, donde “las relaciones de alteridad suponen algo de desestabilización, no de armonía” (Skliar, El cuidado del otro), no es hermoso entablar el diálogo con el otro”, así que dentro de esa atmosfera, se realizó la intervención con mayor confianza, libertad y seguridad, de verdad, la maestra y yo nos sentimos más tranquilas de saber que están confiando en nuestro trabajo, ahora lo más extraordinario era que los alumnos asimilaban lo que se esperaba de ellos en los proyectos de investigación y para ello, fue importante compartir con la profesora el procedimiento de una asamblea escolar para que tuviera el conocimiento y los elementos para aplicarla en otras sesiones, de esta manera estaba desarrollando otras habilidades que no se había imaginado, (competencias de Philippe Perrenoud) por lo que es muy indispensable la disposición del ser humano para aprender, así como la motivación y la maestra contaba con los deseos de aprender y enriquecer su práctica docente, por lo que de acuerdo a las (López de Aguilera, 2021) neurociencias y el aprendizaje dialógico es vital estas dos condiciones para aprender a cualquier edad.

Por consiguiente, logramos implementar el dispositivo en 5oA, en donde la primera sesión realizamos la asamblea inicial, dimos el saludo de bienvenida, acordamos las reglas y la presentación de las características de la asamblea con los fundamentos del aprendizaje

dialógico¹⁵⁵ y apoyada de algunos elementos de la asamblea escolar de (Mendoza, 2014) y el aprendizaje dialógico, para que democráticamente eligieran o propusieran algunas otras, por lo que, los alumnos eligieron las propuestas, conformaron equipos y comisiones, conformando el plan de operaciones, se les mostro los aprendizajes genéricos y los aprendizajes específicos, lo que se espera que alcancen al final del proyecto, subrayando con amarillo lo que se espera de ellos, por lo que, representé la información de diversas formas para que todos logren acceder a ella, por ejemplo: una infografía de cómo elaboramos un proyecto de investigación, comenzamos con la asamblea, generando la pregunta ¿Qué era lo que les gustaría aprender?, por lo que, comenzaron a opinar, las niñas se inclinaron por el tema del dibujo y los niños se inclinaron más por el medio ambiente y un alumno opinó que le gustaría aprender de robótica, así que había que ser hábil, para vincular los temas en uno sólo, no quería dejar de lado a nadie, así utilice la estrategia de la mediación (Belmonte L. T., 2009) para guiar¹⁵⁶ los temas y enfocarlos en un solo proyecto.

Por lo que encaminé al dibujo como un recurso que puede ser utilizado en la exposición, quedando de acuerdo usarlo para el proyecto y así pondrían en juego sus habilidades en el dibujo del tema a elegir, ya sólo me quedaban dos temas, por lo que traté de vincularlos con una pregunta y la situación problemática, ¿Tiene algo que ver el medio ambiente con la robótica? ¿qué aprenderemos de ello? Luego, luego los alumnos opinaron al respecto, diciendo que sí tenía mucho que ver porque la construcción de los robots generaba mucho gasto de energía y de agua, otros dijeron que era interesante conocer del tema, hubo un niño que opinó del tema

¹⁵⁵ El diálogo también desempeña un papel clave para el aprendizaje, ya que permite compartir conocimientos, pensamientos y propósitos (Rogoff, 1990; Bruner, 1996) y crear conocimiento juntos (Vygotsky, 1962; Edwards y Mercer, 1987; Wells, 1999; Flecha, 2000).

¹⁵⁶ El enfoque mediador es el que mejor recoge y asimila las teorías sociocognitivas, constructivistas y gestálticas para una respuesta coherente de transformación escolar y de profesionalización de los docentes. El mediador es, como su mismo nombre lo indica, un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos. Lorenzo Tébar Belmonte. El profesor mediador del aprendizaje, magisterio editorial, Bogotá.

de la vainilla, en ese momento le di oportunidad para expresar su inquietud todos permanecimos atentos escuchando y al final se le invitó a continuar indagando sobre el tema de su interés, se le recomendó buscar fuentes de información confiables para la búsqueda de información, después, volvimos a centrarnos en nuestro proyecto, por lo que acordamos que investigaríamos, ya que hay relación entre los temas elegidos, pero no sabemos de qué forma.¹⁵⁷

Fue una sesión muy productiva pues los alumnos no tuvieron objeción por conectarse nuevamente a la reunión, al término los alumnos en se pusieron de acuerdo fuera de la sesión virtual para organizarse por equipos vía Whats app, así que ellos se organizaron para reunirse con sus compañeros¹⁵⁸, hubo quienes utilizaron videollamada, otros mensajes, otros por meet, mientras la maestra frente a grupo enviaba a Whats app los equipos asignados, incorporándose algunos integrantes en la semana, hubo un alumno de nuevo ingreso que prefería trabajar solo, por lo que se le indicó que por el momento era mejor trabajar en equipo y después de manera individual podía hacerlo, a lo que le pregunté porque quería trabajar sólo? respondiéndome que así lo prefería, sin más explicaciones le pedí cordialmente que se integrara a un equipo y después me dijera cómo se sentía.

La segunda sesión con el grupo 5^o A, resultó muy corta, porque se cambió el horario debido a la descarga administrativa de las maestros, por lo que tuvimos que cambiar el día y la

¹⁵⁷ Nuestro enfoque metodológico se basa en la Metodología comunicativa (Puigvert et al., 2012), un enfoque innovador para realizar investigaciones destinadas a superar las desigualdades. Alineado con el paradigma transformador (Mertens, 2007), su objetivo principal va más allá de entender las realidades sociales y educativas, pero discernir entre elementos excluyentes y transformadores que contribuyen a obstaculizar o superar las desigualdades en el campo de estudio. Entornos de aprendizaje interactivo para la mejora educativa de estudiantes con discapacidades en escuelas especiales. *Front Psychol* 18(9), doi: 10.3389/fpsyg.2018.01744

¹⁵⁸ La creación de un entorno de aprendizaje interactivo en el aula cambió el patrón de interacción que los estudiantes habían participado hasta ahora. Como informaron los maestros, sus alumnos tuvieron una trayectoria de aprendizaje muy individual, pero este entorno interactivo facilitó las oportunidades para ayudarse unos a otros y aprender juntos. Entornos de aprendizaje interactivo para la mejora educativa de estudiantes con discapacidades en escuelas especiales. *Front Psychol* 18(9), doi: 10.3389/fpsyg.2018.01744

hora, pero sólo por 50 minutos que los destinamos a la revisión de avances por equipo y resolución de dudas, apoyos adicionales a alumnos quienes más lo requirieron, como: en el caso del alumno 1 que requería de apoyos visuales, ya que la forma en como construye sus aprendizajes con apoyos visuales, para que acceda fácilmente a la información de acuerdo al diseño universal para el aprendizaje DUA,¹⁵⁹ así que, representamos la información con diagramas, mapas mentales, infografía, imágenes, dibujos, videos; entre la maestra y yo dimos el saludo de bienvenida, realizamos un ejercicio de relajación grupal (chicle), les explique qué aprendemos que la clase es como un cerebro, dimos indicaciones generales a los equipos, y cada equipo fue participando con la opinión acerca de los avances de organización y de investigación, por la premura de tiempo enviamos los acuerdos vía Whats app, no se conectó el alumno que prefería trabajar solo, lo que me hizo encender una alerta, preguntándome, que estaba pasando con el alumno que prefería trabajar sólo, ¿cómo podría motivarlo?

Esta experiencia que se presentó durante la clase son cosas que no son planeadas, sin embargo, como docentes sentí que trastocó mi intervención, pues estas cosas no las planeas, surgen en el momento, así que sólo lo invité a integrarse a un equipo, pero he de admitir que no me dediqué a seguir indagando, sólo le comenté a la maestra titular que estuviéramos al pendiente del equipo al que se integraría. Reflexionando acerca de esta experiencia, veo que me altera, trastoca mi estar docente, ya que, me pregunto hasta dónde llega el límite de mi intervención, pues por la distancia, aunque quisiera no podía tener un acercamiento hacia el alumno y conocer sus razones, sin embargo, quien tendría la oportunidad de conocerlo más a

¹⁵⁹ Alba (2016) enfatiza en el libro Diseño Universal para el Aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) favorece una escuela inclusiva, una escuela que valora las fortalezas, que respeta y da visibilidad a todo el alumnado y que promueve un currículum flexible. Esta propuesta que se presenta ahora, deberá formar parte de las medidas curriculares de los centros inclusivos, unas medidas para todos, unas medidas encaminadas a atender la diversidad desde un enfoque inclusivo. Elizondo Carmona, C. (2017) Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo. Creative Commons Reconocimiento-Campartir Igual 4.0 Internacional

fondo sería la maestra titular, pero por las condiciones del trabajo a distancia, no se daba esa interacción con los alumnos.

La tercera sesión dimos la bienvenida al grupo con el saludo a cada uno de los alumnos, mientras la maestra titular pasaba lista, realizamos el ejercicio de relajación (el limón) para que los alumnos se relajen y bajen un poco la ansiedad por el encierro, después dimos paso a la presentación de sus proyectos, comenzando por el equipo 1, quienes pasaron a exponer, pero faltó una integrante quien avisó por medio de sus compañeras que no estaría en la clase debido a un problema familiar y que el equipo se encargaría de exponer lo que le correspondía, y así fue como el equipo salió adelante con su exposición, al final se harían los comentarios de las exposiciones, por lo que continuó el equipo número 2 quienes tuvieron una organización excelente porque cumplieron con todos los criterios que se les solicitó, además de coordinar una alumna cada turno en la exposición de sus compañeros viéndose reflejado el apoyo proporcionado de casa.

Siendo una grata sorpresa la preparación académica del equipo, existen dos alumnas identificadas que requieren apoyos adicionales para aprender ya que una de ellas refiere condiciones médicas de encefalitis viral dejando secuelas a nivel cognitivo, por lo que, se les brindó recursos especializados como uso del enfoque DUA y del aprendizaje dialógico ya que la información se le representó en forma visual y sugerencias para el manejo de la expresión verbal con infografías, de esta manera se accedería a los aprendizajes genéricos y específicos que planteamos en el proyecto, continuamos con el equipo tres, donde sólo dos alumnas expusieron, los otros dos compañeros no se conectaron a la clase desconociendo la causa de su inasistencia, por lo que sus dos compañeras se hicieron cargo de abordar la parte que les correspondía a sus

compañeros, lo que demostró que los cuatro alumnos cooperaron¹⁶⁰ en el desarrollo del proyecto y mostrando solidaridad con el otro lograron exponer su proyecto, continuó el equipo 4 donde expusieron tres participantes, el alumno nuevo no participó, es el mismo alumno que me pidió trabajar solo, aun a pesar de esto los tres alumnos cumplieron con su responsabilidad de crear el proyecto, este equipo tuvo la iniciativa de elaborar un video, que fue muy ilustrativo para la clase y provocó la curiosidad por aprender a elaborar un video por parte de los alumnos, lo que podría ser propuesta de investigación para el próximo proyecto.

Por lo que las exposiciones que faltaron quedaron pendiente para la próxima sesión debido al límite de tiempo, acordando con el grupo enviar los cuestionarios de valoración de las exposiciones de los equipos, así como también, conocer la causa de la inasistencia de cuatro alumnos a la sesión, como; Alondra, Katherine, Israel y el alumno Jorge quien insistía en trabajar sólo, por lo que nuevamente se le propuso conocer la actividad y luego argumentar porque no le gustó.

En la 4ª sesión se da el saludo de bienvenida a cada uno de los alumnos, conforme se van conectando, mientras la maestra titular toma lista de asistencia, realizamos el ejercicio de relajación la tortuga, donde algunos alumnos sintieron dolor al hacer el ejercicio, rescatando que también están pasando por situaciones de tensión, lo que me permitió saber cómo se encontraban anímicamente pues se acercaba el periodo vacacional, una vez relajados, iniciamos con la presentación de proyectos de los equipos que faltaban, así que dimos paso a la presentación del equipo 5, que nos dieron una muestra de robots utilizados para distintos fines

¹⁶⁰ Todas estas condiciones reflejan una transformación principal en los maestros y la escuela: han superado el lenguaje del déficit para usar el lenguaje de la posibilidad. La transformación observada entre los estudiantes cuando, por ejemplo, se vuelven más conscientes de sus capacidades y las usa para aprender y ayudar a otros a aprender, sugiere que los estudiantes también han asumido este lenguaje de posibilidad.

en la naturaleza utilizando fotografías, sólo que uno de sus integrantes no participó por motivos desconocidos, después seguimos con la presentación del equipo 6 que fue conformado por alumnos que se conectan a las clases de manera intermitente, es decir, que en ocasiones asisten a la reuniones virtuales, en este equipo sólo eran tres participantes, de los cuales no presentaron su proyecto, sólo se conectaron a la clase sin micrófono, sin encender su pantalla y sin participar, hasta que se les invito a comentar si habían tenido algún inconveniente en investigar, respondiendo que no lo pudieron hacer, por lo que, se les invitó compartir su investigación en el caso que decidieran hacerlo para la próxima reunión regresando de vacaciones.

Se abre la asamblea final para saber qué aprendimos con el proyecto de investigación, para valorar su participación en la investigación y las actividades dentro del proceso de aprendizaje con la finalidad de identificar los puntos a corregir o mejorar el proceso, así como también los valores relacionados, por lo que, los equipos fueron mencionado uno a uno los motivos por lo que se merecían una buena puntuación, así que, comentaron lo siguiente:

“Trabajé solo porque no me pude comunicar con mis compañeros”

“No sabemos porque nuestra compañera no vino a las clases”

“Apoyamos a nuestros compañeros que por situaciones de índole familiar como fallecimiento por covid no lograron exponer”

“Nos apoyamos entre todas por medio de comunicación, ya que nos llamábamos constantemente para preguntarnos cómo íbamos avanzando en la investigación, no tuvimos ningún conflicto, por eso decidimos apoyar a nuestra compañera”

“Desde que empecé con esto del proyecto de la robótica, no sé, como que me levantó los ánimos e hizo que empezara a buscar más y más información sobre la robótica y la naturaleza,

sobre en que podíamos ayudar, gracias a la computadora que me regalaron, estuve utilizando muchas aplicaciones, gracias a eso voy buscando cosas y voy generando una explicación”

Otra alumna comento:

“Todos lo hicimos bien, porque es nuestra primera vez que exponemos a distancia”

Otro comentario fue:

Las maestras coordinadoras merecen 10 porque organizaron todas las actividades

Esta sesión también fue muy productiva ya que también hubo alumnos que reconocieron que no trabajaron en equipo, ni en lo individual, sin que se les evidenciara o se les juzgara por esa situación, pues ahorita reconocemos las situaciones de incertidumbre, duelo, encierro que estamos viviendo y las cosas pueden complicarse, pues ya tendrán la oportunidad para mejorar y participar en su aprendizaje, solo se les pidió que respondieran un cuestionario de valuación y que respondieran lo más honestamente posible.¹⁶¹

Los equipos que lograron su proyecto quedaron satisfechos con la máxima puntuación independientemente de las situaciones familiares por las que estaban atravesando por lo que se les recordó que la familia es lo más importante en estos momentos y se comprende que no se conecten a clases, pero que de todos modos hicieron su mayor esfuerzo en la investigación porque pudieron aportar lo más que pudieron.

¹⁶¹ Esta forma inclusiva de programar tiene en cuenta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky que explicaba que no todas las interacciones producen desarrollo cognitivo, por lo que las actividades que se propongan deben situarse en la ZDP o distancia entre el nivel de desarrollo real (la que pueden hacer sin ayuda) y el desarrollo potencial (lo que pueden hacer con ayuda) para que supongan un reto. El lenguaje es un instrumento de comunicación, regulación del pensamiento y de la interacción, clave en este marco curricular del que estamos hablando. Elizondo Carmona, C. (2017) Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo. Creative Commons Reconocimiento-Campartir Igual 4.0 Internacional.

La maestra frente a grupo tuvo a bien expresar que ella también había aprendido mucho, dio las gracias a los alumnos por conectarse a la clase y a la maestra de UDEEI por compartir estrategias para desarrollar los aprendizajes de los alumnos. La directora del plantel no logró quedarse a toda la sesión, pero comentó que fue una muy buena oportunidad para generar el trabajo en equipo a distancia que está solicitando a las maestras, por lo que se podría implementar en otros grupos, nada más que hubiera la oportunidad para plantearlo a todas.

Cabe mencionar que la implementación de este dispositivo (María José Parages López, 2012) en un momento me generó un conflicto por el formato que planteaba Miguel López Melero, pero alguien por allí me interpeló y pues el formato podría estar de más, a lo que concluí que esta demás el formato, lo importante es que realizara las cosas sin repetir lo que otros han hecho, utilizando mi estilo, así que fue enfrentarme a romper esquemas, a no repetir cosas que ya están hechas que tenía que dar un poco más de mí para imprimirle mi sello personal.

En otro momento, hubo confusiones que fueron guiadas por los maestros responsables del trimestre, de manera que pudiera comprender el proceso de esta metodología, hasta que logré centrar mi conflicto cognitivo, que es, no perder de vista, crear ambientes inclusivos, compartir colaborativamente con profesoras recursos especializados para los alumnos que requieren de apoyos adicionales para aprender, además de desarrollar procesos cognitivos, el desarrollo de la autonomía, romper con prácticas y culturas de exclusión.

Este proyecto me ayudó a identificar y poner énfasis en los alumnos que requieren apoyos adicionales para aprender ya que existe en el plan de operaciones en el apartado de aprendizajes específicos precisamente brindarles las mismas oportunidades que todos debieran recibir, así que la forma de apoyarlos es con la vinculación con diversos enfoques, modelos, experiencias,

como el DUA, A.E.E y diversas estrategias diseñadas para la atender condiciones de discapacidad que benefician a la totalidad de la población.

Este proyecto me dio la oportunidad de aprender porque vincule aprendizajes esperados con actividades, estrategias, enfoques, metodologías con las que puedo compartir con profesoras frente a grupo para que diversifiquen sus estrategias de enseñanza y se rompa con la homogeneización. Es una oportunidad de fortalecimiento para la intervención del docente de UDEEI que está obligado a conocer y dominar estrategias para favorecer el camino hacia la inclusión. Realmente me deja una gran satisfacción saber que los alumnos se mostraron motivados con esta forma de trabajo, que no hay que subestimarlos, aprendí que se cierran puertas, pero se abren otras y mejores, esta intervención me dio la oportunidad de hacer encuentro con el otro, pero esta vez en forma de diálogo, aprendí a verme en el otro, si los otros logran verme yo también puedo lograrlo.

En parte resolví mi problema pedagógico con esta intervención, pero fue un paso gigante para favorecer el trabajo colaborativo y cooperativo¹⁶² entre docentes y entre alumnos, promover el DUA con el que ya he ido trabajando algunas estrategias y las A.E.E. Los resultados hablan por sí solos, los alumnos quedaron satisfechos con su participación, aprendieron, se divertieron, argumentaron, expusieron, se apoyaron, se volvieron autónomos, investigaron, reflexionaron acerca de su actuar, se desahogaron, pues los alumnos están ávidos por ser escuchados en esta pandemia, por ser vistos, por expresar sentimientos de dolor, angustia, preocupación,

¹⁶² Cuando se promueve la interacción en el aprendizaje cooperativo, los beneficios se logran tanto en términos de aprendizaje como de aceptación social, ya que los estudiantes de educación especial se benefician de una mejor autoestima, un entorno de aprendizaje más seguro y mejores resultados de aprendizaje (Jenkins et al., 2003) García-Carrión, R. et al (2018) Entornos de aprendizaje interactivo para la mejora educativa de estudiantes con discapacidades en escuelas especiales. *Front Psychol* 18(9), doi: 10.3389/fpsyg.2018.01744

requieren su espacio escolar donde pueden ser ellos mismos, tuvimos que aprender a ser más humanos con la pandemia y el trabajo a distancia.

El salto mortal del aprendizaje se llevó a cabo en la implementación del dispositivo PIA la robótica y el medio ambiente pues los alumnos lograron alcanzar las habilidades cognitivas planeadas, hicieron uso de las estrategias para aprender y el desarrollo de las operaciones mentales que se establecieron en la malla curricular, rescatando la información de instrumentos de evaluación como lista de cotejo, rúbrica de desempeño, escala de actitudes y la observación, dando pauta a despertar el interés y la motivación de los alumnos que en estos tiempos es muy difícil de lograr debido al confinamiento, pues se ha perdido el interés por aprender y hacer cosas novedosas. Por eso, es importante reconocer que el otro a quien se va a educar, a quien se enseña, (Bárcena, 2006) es una persona que tiene nombre historia, experiencia, por lo que, continuaré en la lucha por eliminar las prácticas de exclusión en las aulas, haciendo justicia curricular innovando, creando, potencializando ambientes de aprendizaje para los que se encuentren en una situación de desventaja.

Así que, esta narración, es un conjunto de historias que me preceden, es un nacimiento, un devenir, a partir de una trama de relaciones humanas, políticas y sociales que significa insertarme e insertar a los otros en mi relato, con la esperanza de un devenir por la transformación en la educación, implica tener presente a los menos favorecidos, respetar su presencia como otro, sus diferencias, implica tener equivalencia de un discurso: porque sólo puedo hablar y cuidar del otro si escucho lo que me dice, ser capaz de comunicarnos; porque si no concedo al discurso del otro una importancia equivalente al del mío, seré incapaz de entender y dialogar con él (Lagrée, 2005, 28) citado en (Bárcena, 2006).

Sucede que el diálogo siempre estuvo presente en todo momento de implementación del dispositivo, por lo que, logramos interactuar, aprender, argumentar la información, las vicisitudes enfrentadas, resolver los conflictos, solucionar problemas, defender nuestras opiniones, darle voz y lugar a los que son invisibles en las aulas, a los que por alguna razón sean quedado fuera del derecho de aprender.

Los maestros hemos perdido la costumbre de fundamentar teóricamente nuestra labor¹⁶³, la narración de los acontecimientos que dejan huella (Levinas, *La huella el otro*, 2001) en nuestro ser y estar docente, por un lado, se requiere investigar acerca de cada uno de los estudiantes, se requiere de pedagogías alternativas con bases teórico metodológicas, pues estamos acostumbrados, sólo a aceptar lo que el sistema educativo impone, siguiéndolo por obligación, y pues no investigamos más allá, estamos tan ensimismados en el cumplimiento de cuestiones administrativas o de otra índole que no dedicamos tiempo a conocer como aprenden nuestros estudiantes y creo que jamás me había detenido a pensar en ello y menos en fundamentar mi quehacer educativo.

Cabe señalar que en varias ocasiones tuve que remontar a mi pasado para tratar de descubrir como aprendía, más bien me puse a pensar ¿porque no aprendía? Me miré a mí misma para descifrar que era lo que me impedía aprender y recuerdo muchas situaciones de vida que influyeron en la adquisición de mis aprendizajes, después de mucho analizar llegué a la conclusión de que aprendía de diferente forma que los demás y que yo requería que me lo

¹⁶³ Así que he de aventurarme a una escritura difícil, una que sepa situarme entre la ciencia, la experiencia y sus respectivas arrogancias. Y, sin embargo, a menudo no podré evitar la primera persona del singular. Quiero insistir, aunque sea muy brevemente, sobre este punto. Siempre pensamos y escribimos desde una perspectiva, desde un punto de vista, desde una cierta mirada sobre el mundo, o sea, desde un espacio y desde un tiempo: en situación. Las «situaciones educativas», sean o no formalizadas, son situaciones hermenéuticas, lo que significa que en ellas el saber está al servicio de la comprensión, de la elaboración de un discurso de sentido

explicaran dos o tres veces con ejemplos, que me fuera atractivo y que fuera funcional para mi vida, yo aprendía haciendo, así que, comencé a reconocer que los alumnos aprenden de diferentes formas, por lo que es importante que los maestros reconozcamos la heterogeneidad y la diversidad (Carmona, 2017) en el proceso de aprendizaje, y en los alumnos que requieren respuestas apropiadas para atender la diversidad de todos los educandos.

Al pasar de los años, y conforme avanzo en esta investigación narrativa he de decir que como docente he buscado muchas alternativas para que los alumnos aprendan, aunque estas alternativas no hayan sido las más idóneas. Ahora, gracias a la experiencia de hacer estudios de maestría, (Bárcena, 2006) tengo una perspectiva teórica a través de esta investigación, puedo decir, que he roto con viejas estructuras he dado paso a lo nuevo (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004) pero fundamentada en una teoría metodológica, así que he leído a varios filósofos, pedagógos, investigadores del quehacer educativo que han dedicado su vida a crear mundos posibles, siendo estos los que me brindan otra forma de ver la educación.

“No se trata sólo... de atenernos a las grandes palabras —«humanidad», «bondad», «tolerancia», «solidaridad»— vocablos cada vez más elusivos, sino que hay que lanzarse a las mutaciones decisivas de una diferencia aceptada como tal. Habitar la diferencia, pues no necesito «comprender» al otro —comprenderte a ti, reducirte al modelo de mi propia transparencia— para vivir contigo y construir algo junto a ti. Procurar entender nuestra relación no equivale a tener que dominarla, sino a tratar de comprenderla desde dentro, como he dicho, y ahora sé que sólo puede acceder al sentido de esta relación tan extraña poéticamente: prestando atención, con una vigilancia que nada tiene que ver con una determinada vigilancia pedagógica que inscribe el saber y la acción en una determinada idea del dominio. La palabra «educación», junto a ti, tiene otro sentido, pues no puedo cumplir con ella en su mera realización técnica, pues ésta es sólo un momento de un proyecto mucho más amplio. (Bárcena, 2006)

Si hablamos de hospitalidad y amorosidad en la educación veo con mucha tristeza que desde la pandemia muchos de los alumnos se quedaron fuera del Sistema Educativo Mexicano, a pesar de que el gobierno les brindó educación a través de la programación televisada aprende en casa, por lo que cumplió con el derecho a ofrecer educación para todos aunque no sea de calidad y no sea para todos, delegando responsabilidades en los maestros para que resuelvan la forma de cómo desarrollar aprendizajes a distancia, cuestión nada fácil de lograr, sin embargo, los docentes fuimos aprendiendo sobre la marcha el uso de la tecnología para acercarnos a los alumnos y desarrollar en ellos aprendizajes, habilidades emocionales, habilidades cognitivas, habilidades tecnológicas, acogiendo a los que se podían conectar a clases virtuales, y los que no podían hacerlo mantenían contacto con llamadas telefónicas, enviando mensajes vía Whats app, correos electrónicos, inclusive visitas a sus casas, aun corriendo el riesgo de contagiarse, con tal de garantizar su derecho a la educación.

El sistema educativo pone en marcha muchos programas para resarcir las deficiencias de la educación, sin embargo, el planteamiento de cómo hacer llegar educación a todos, no ha sido claro, los medios se ven obstaculizados cuando solo se trata de reproducir la información sin ningún sentido ni apropiación de los modelos a implementar, así que, curricularmente continuamos experimentando posibles soluciones a los problemas educativos, sin manejar el problema de fondo, con esto quiero decir que es necesario reflexionar y evolucionar acerca de mantener una currícula flexible, donde todos logren acceder a ella, independientemente de su condición, haciendo a un lado los estándares normalizadores impuestos para la competitividad, a esto le llamaremos hacer justicia curricular.

4.3 Todo mundo quiere inclusión, pero nadie quiere hacer justicia.

“La alteridad me empuja a intentar ser justo con el otro”

Jacques Derrida

Como docente de UDEEI me he ido adaptando a diferentes argumentos como lo son: integración, inclusión y diversidad, como conceptualizaciones teóricas para definir a la educación especial, su uso desmedido de palabras políticamente correctas ha producido prácticas repetitivas sin sentido, discursos que proponen un cambio en la mirada de la construcción de paradigmas en la educación, pero, los nuevos enfoques exigen cambios, exigen una metamorfosis (Skliar, El cuidado del otro) en nuestra forma de actuar, sin embargo, estos cambios se dan aparentemente, cambian planes curriculares, leyes de accesibilidad, ideas, cambian escuelas por fuerza de ley, pero ¿qué pasa con nosotros, los docentes? Tal parece que los argumentos en la educación es una problemática, sólo se repite el discurso, tal vez, ¿se nos obliga a argumentar esos argumentos?

Modelos educativos propuestos en nuestro sistema educativo nacional van y vienen, pero no dejan de tener fines correctivos, terapéuticos, y todos los agentes de este proceso intervenimos para normalizar, la diferencia, la discapacidad¹⁶⁴ se ve como un déficit, problema propio de los individuos, por familiares o por los especialistas que hacen de la diferencia algo que debemos corregir, algo que seguimos produciendo como prácticas docentes que no se pueden despegar de la mirada normalizadora.

¹⁶⁴ ...” La discapacidad es una idea cuyo significado está íntimamente relacionado con el de la normalidad y con los procesos históricos, culturales, sociales, económicos que regulan y controlan el modo a través del cual son pensados e inventados los cuerpos, las mentes, el lenguaje, la sexualidad de los otros...” Skliar 2002, 9º Congreso Argentino y 4 Latinoamericano de Educación Física y Ciencias Departamento de Educación Física Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata.

Los docentes de UDEEI hacemos esfuerzos enormes para que los alumnos accedan al currículum ordinario, así que, de manera inevitable, instituimos un modo de ver la problemática de la discapacidad, desde el punto de vista normal/anormal. Nuestra mirada parece estar siempre influida por esta dicotomía, que acompaña nuestro trabajo profesional desde la clasificación de los alumnos entre normal y anormal, entonces surge el concepto de diversidad relacionada habitualmente a la multiplicidad, variedad, abundancia y no a la falta, carencia o ausencia.¹⁶⁵

Skliar y Duschatzky sugieren que la diversidad fue enunciada de tres maneras distintas con diferentes versiones discursivas que confluyen en un mismo interés. Las versiones son las siguientes: el otro como fuente de todo mal, el otro como sujeto pleno de una marca cultural, el otro como alguien a tolerar. Es interesante ver como la intención por describir un concepto que cambie la idea que se tiene sobre el trato a personas consideradas discapacitadas y este término diversidad puede que ayude bastante, pero, el concepto diversidad sucede como muchos de los conceptos utilizados en las clases de formación de docente, solo tratan de disfrazar un orden incuestionable que normaliza la mirada y las intervenciones de los docentes, el orden de lo normal/anormal y lo afirman cada vez más como algo natural y dado desde siempre.

Considero que un análisis crítico de ellos, nos puede hacer entender ¿qué prácticas producimos actualmente?, de este modo nuestro trabajo como docentes, estaría dirigido en recorrer un largo camino de transformación hacia una nueva construcción, podría ser: cuestionar la norma, no para manejarlos sin ellas, sino para entender el carácter arbitrario de la misma, que

¹⁶⁵ “Esta construcción de lo anormal construye a su vez a un OTRO que encarna nuestro más sentido temor a la incompletud, a la imperfección, a lo innumerable, a lo incapaz,” ...Indiana Vallejos. Este es el cuerpo que damos, que construimos, que pretendemos culturalmente. A lo largo de la historia se ha naturalizado la idea de que ese otro es anormal y se lo ha convencido de que está mal ser lo que es, y al cual le queda un largo recorrido de retorno a lo normal, para que pueda acercarse a ser como nosotros.” La discapacidad no es un problema biológico, sino una retórica cultural. Por lo tanto, no puede ser pensada como un problema de los discapacitados, de sus familias o de los expertos...” Carlos Skliar

más que prohibir, permiten movimientos, desplazamientos y conductas de entender al cuerpo como una producción/encuentro con otro y no un objeto biológico. Siempre hay otro que quiere, que pretende, que sueña, que enseña, que juega.

Me parece que mi intervención no debe ser pensada como un problema de los discapacitados¹⁶⁶, debe hacerse desde afuera, desde el contexto desde ese otro en la producción de diseños, para mí docente es contexto, curriculum es contexto, plan de clase es contexto, contenido es contexto, actividad juzgada es contexto. Debemos proponer diseños distintos a los habituales, producir nuevos juegos, prácticas nuevas, reglas nuevas, tenemos que volver a mirar lo habitual, lo normal, lo natural pero fundamentado. Nuestro objeto de estudio no debe ser el alumno considerado discapacitado, tiene que empezar a ser lo normal, el curriculum ordinario (nuestros diseños), las escenas que armamos, la normalidad que producimos.

Dejar de lado las eternas discusiones sobre: si ¿debemos incluir o integrar? si debemos trabajar en la diversidad o no, etc., infinidad de preguntas o problemas que tienen el mismo origen y preocupación. ¿Cómo hacemos para que se parezcan a nosotros?, ¿Cómo hacemos para normalizarlos? Esto parece que nunca cambia. Empezar a mirar la normalidad, no la anormalidad, lo extraño, lo molesto, lo incómodo, sino mirar que miramos, como miramos, a quien miramos. Y preguntarnos ¿Qué nos hace mirar normalmente?

Si un docente ve la clase bajo la mirada de la diversidad, sabrá diferenciar entre unos y otros, otorgará espacios y tiempos distintos para este otro, producirá y exigirá desempeños distintos a esos de otros alumnos, aún sin querer queriendo, por ser identificado como distinto

¹⁶⁶ La discapacidad no se considera como una característica patológica de una persona. Slee Roger (2011). La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva.

del resto, y retomando la idea de Vigotsky¹⁶⁷ el alumno aprenderá esto, lo que lo diferencia de los otros.

Comúnmente he observado una práctica recurrente entre profesores, directores, y supervisores que refieren a los alumnos que no aprenden con una mirada de insuficiencia de carácter orgánico, ellos mismos mencionan que la constitución no puede garantizar a todos los chicos un mismo desarrollo mental, una igual capacidad de estudio, por lo que estas expectativas colocan a los menores en una situación de deficiencia, cómo si les faltara algo, como si tuvieran algo que sanar, impidiendo ver sus potencialidades. Y pues cuando somos conscientes de nuestra intervención es muy probable que los docentes de UDEEI igual como el padre Milani (Barbiana, 1964) tengamos que enfrentarnos al otro, interpelarlo, responsabilizarnos por el otro, para que vea más allá, que vea las miles de posibilidades que hay por explorar y no continúe repitiendo prácticas de exclusión, por lo que, en este ejercicio de reflexión se identifican prácticas diversas con relación a la percepción subjetiva de la comunidad escolar en torno a la reprobación como creencia que forma parte de la cultura escolar.

No hay indicios que determinen que la reprobación es más benéfica que la aprobación, para los alumnos que tienen serias dificultades académicas. Por consiguiente, aquellos educadores que hacen repetir un grado a sus alumnos lo hacen sin evidencias válidas de que esta medida traerá más beneficios, que promoverlos al grado siguiente (Jackson, 1975). El estudiante que reprueba, lejos de beneficiarse con la posibilidad de volver a cursar cierto grado,

¹⁶⁷ Los entornos de aprendizaje interactivo y dialógico maximizan las oportunidades de aprendizaje y los resultados de los estudiantes. Este enfoque ha sido desarrollado en base a las contribuciones de la teoría sociocultural del aprendizaje iniciada por Vygotsky, que explica el aprendizaje y el desarrollo cognitivo como procesos culturales que ocurren en la interacción con otros. García-Carrión, R. et al (2018) Entornos de aprendizaje interactivo para la mejora educativa de estudiantes con discapacidades en escuelas especiales. *Front Psychol* 18(9), doi: 10.3389/fpsyg.2018.01744

además del deterioro de su propia autoestima, es etiquetado como no apto para el aprendizaje por maestros y compañeros.

Este gran problema trastoca mi ser y estar docente, a nivel profesional me ha movido, me ha causado alteridad, pues hacen referencia a la reprobación, las profesoras los querían seguir manteniendo estancados en busca de la perfección, una perfección que es absurda, porque los chicos oyen siempre las mismas cosas hasta aburrirse y mientras tanto van creciendo, las cosas siguen iguales, pero ellos cambian.

Así que vinieron a mi mente todos los alumnos por los que he luchado contra la práctica de la reprobación, abogando por ellos ante directora, docentes y padres de familia, descubriendo que esa es mi verdadera intervención pedagógica, el hacer encuentro con los otros en forma de diálogo para hacer justicia, ofreciendo a todos los alumnos oportunidades de acceder al conocimiento, por lo que mi intervención pedagógica es una forma de hacer justicia, a todos esos reprobados hay que llamarlos de nuevo, insistirles, volver a empezar.

Ahora bien, teniendo en cuenta los aportes de Paulo Freire en su idea de alfabetización, es que entendemos como importante y determinante el hecho de ¿cómo hacer acceder a los alumnos al conocimiento cultural? De acuerdo con el autor, el modo de acceder de mejor manera al conocimiento de la cultura es hacerlo críticamente desde el lenguaje de los propios alumnos, entendiendo y analizando la fuerza de cada palabra utilizada.

La participación, o no de nuestros alumnos en nuestras clases no va a depender tanto de cómo los nombramos en nuestros diseños, sino más bien de cómo los miramos y pensamos, armando propósitos para todos, expectativas para todos. Que no estén excluidos no va a depender tanto de cómo han nacido sino más bien de lo que se pretenda de ellos, dependerá

más de las decisiones que nosotros tomamos en la construcción de los argumentos y sepamos que estamos dando un orden que determina y que no es determinista, las reglas deben ser flexibles, armables y desarmables, que no sean siempre las mismas, que no expulsen, más que integrar dediquémonos a no expulsar.

En el discurso político garantizamos el derecho a la educación de todos los estudiantes y lo afirmamos con toda seguridad, pero en las prácticas y culturas pedagógicas accionamos incongruentemente, los procesos de exclusión se hacen evidentes cuando el docente de UDEEI orienta al colectivo docente con respecto a los procesos de aprendizaje de cada uno de los alumnos, el respeto hacia la diversidad de estilos, necesidades y características de los alumnos (Paulo Freire) , pues es evidente que nuestras prácticas no han cambiado, a pesar de conocer las políticas educativas que defienden la Educación inclusiva.

La educación no sólo es transmitir conocimientos, (Paulo Freire) no sólo es enseñar, no sólo es repetir los mismos contenidos, la educación va más allá, es crear, es innovar, inspirar, es construir, es crear sujetos autónomos Miguel López Melero, libres, felices, críticos, que resuelvan situaciones de vida a las que se enfrentan diariamente; la inclusión (Tony Booth (2002) es propiciar la igualdad de oportunidades de aprendizaje¹⁶⁸ en el aula, en colaboración entre docentes, para la eliminación de procesos de exclusión (Skliar, El cuidado del otro) que tienda a generar ambientes de aprendizaje en el espacio escolar, con la finalidad de diseñar un plan de atención a la diversidad, donde se promuevan dichos cambios en torno a la inclusión a partir de una nueva cultura escolar y cambios de paradigmas de las figuras educativas, con el propósito

¹⁶⁸ Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar y constituyen un paso esencial para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas. Tony Booth (2002)

de contribuir a una educación que garantice la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo que consolide una sociedad más democrática y más justa.

Ahora bien para lograr una escuela inclusiva¹⁶⁹ que se convierta en una comunidad de aprendizaje es fundamental que mi intervención como docente de UDEEI este fundamentada en la investigación que partan de referentes teóricos que impulsen la igualdad de oportunidades para todos, a través de la implementación de estrategias diversificadas y dispositivos de planeación, permitiendo brindar una respuesta educativa de calidad y excelencia, por lo que, la orientación a docentes ha consistido en fomentar esa reflexión del reconocimiento de la diversidad, implementando estrategias para favorecer el aprendizaje, la inclusión y participación de todos los alumnos, fomentando la ayuda mutua, la cooperación y el intercambio de experiencias.

Para mí, como docente de educación especial, la educación inclusiva es una forma de vida, es un proceso de transformación hacia el reconocimiento del otro, es convivir con la diferencia, no puedo conducirme en un centro escolar con la bandera de inclusión, cuando voy por la vida despreciando a mis semejantes. Así es como el docente de UDEEI o maestro especialista inspira a abrir brecha hacia el camino de la inclusión, partiendo de los pilares políticos, sociales, históricos, filosóficos, pedagógicos, que he construido a partir de esta investigación narrativa para desarrollar competencias de trabajo en equipo, así como concebir e implementar los dispositivos de diferenciación, de manera compartida entre el docente de UDEEI y docente frente a grupo para la atención de la diversidad.

¹⁶⁹ La inclusión debe ser considerada como una búsqueda permanente de procedimientos, cada vez más adecuados, para responder a la diversidad, convivir con la diferencia y aprender a aprender de ella. De este modo la diversidad es analizada desde un punto de vista positivo y como un estímulo para el aprendizaje. El Index para la inclusión: presencia, aprendizaje y participación. Dra. Mónica Gutiérrez Ortega (Universidad Internacional de la Rioja) Dra. M^a Victoria Martín Cilleros (Universidad de Salamanca) Dra. Cristina Jenaro Río (Universidad de Salamanca).

A continuación, mencionaré algunas acciones planteadas en el plan de intervención de la UDEEI coadyuvado con la escuela para promover mecanismos de inclusión¹⁷⁰, ya que es necesario puntualizar el proceso de intervención que ha ido dando apertura al sentido de la inclusión con maestras frente a grupo a través del diseño e implementación de apoyos para los alumnos que han sufrido exclusión.

- Participación activa en CTE para promover la diversidad y la inclusión de todos los alumnos con o sin discapacidad con énfasis en los que requieren apoyos adicionales para acceder al curriculum.
- Trabajo colaborativo entre docentes titulares y maestra especialista para la igualdad de oportunidades en el aula.
- Comunicación asertiva con colectivo docente y directivo para la creación de ambientes inclusivos.
- Desarrollo de modos para facilitar a los alumnos el acceso al curriculum a través de la articulación de los principios y prácticas del DUA, Actuaciones, Educativas de Éxito y diversificación de estrategias.
- Reflexión como herramienta para la transformación de prácticas docentes con base en el enfoque de la educación inclusiva a través de la orientación y acompañamiento al colectivo docente.
- Promover que todos los alumnos sean incluidos en todas las actividades escolares.
- Generar vínculos más estrechos con docentes y padres de familia para respetar los procesos de aprendizaje de los alumnos.

¹⁷⁰ “La Educación Inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Elizondo Carmona, C. (2017) Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo.

- Promover prácticas inclusivas a través de la diversificación de estrategias, técnicas, metodologías didácticas, como: “La asamblea escolar” “Aprendizaje Basado en Problemas”, estrategias para mejora de la convivencia, estrategias de lectura, estrategias de escritura, estrategias de matemáticas, sólo por mencionar algunas.

La educación inclusiva es un proceso para propiciar la igualdad de oportunidades de aprendizaje en el aula, a través de las propuestas que comparta el docente de UDEEI a docentes frente a grupo para hacer justicia curricular (Santome), eliminando los procesos de exclusión escolar, brindando ayudas pedagógicas a quienes más lo necesitan, mediante el desarrollo de competencias docentes y el trabajo cooperativo entre docente de UDEEI y docentes titulares, así como, el fortalecimiento de la intervención especializada, habilidades cognitivas, mediación cognitiva (Belmonte L. T., 2018), mediación pedagógica (Belmonte L. T., 2009), implementación de proyectos de Investigación del aula (PIA) que promuevan las acciones para lograr una escuela inclusiva.

Para abrir brecha en el camino hacia la inclusión se reestructura el servicio de Educación Especial de USAER a UDEEI¹⁷¹ donde se promueven dichos cambios en torno a la inclusión, a partir de una nueva estructura escolar y fortalecimiento de las figuras educativas, por lo que al crear la UDEEI se hace con el propósito de contribuir a una educación que garantice la igualdad

¹⁷¹ La UDEEI, como servicio educativo especializado que garantiza, en colaboración con la escuela, una educación de calidad con equidad, centra su atención en la población en situación educativa de mayor riesgo de exclusión de o en la escuela, por lo que en el marco del Plan de Estudios vigente para la Educación Básica, orienta sus esfuerzos y dispone sus recursos para lograr la pertinencia y significación de los aprendizajes, revalorando la diversidad, la interculturalidad, el plurilingüismo y las ventajas pedagógicas que deriva la inclusión para atender a esta población, en un marco de colaboración y corresponsabilidad con el colectivo escolar. Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI, Secretaría De Educación Pública, Dirección General de Operación de Servicios Educativos, México, D.F., Septiembre de 2015

de oportunidades en el ámbito educativo para consolidar una sociedad más democrática y más justa.

Así es como, el docente de UDEEI continua en la travesía hacia el camino de la inclusión, pero esta vez en forma de araña, porque lo hace enfrentando la adversidad, tejiendo sus redes de a poco para construir las bases, partiendo de los pilares políticos, sociales, históricos, filosóficos, pedagógicos, que he sido participe a partir de esta investigación narrativa, para desarrollar competencias de trabajo en equipo, así como concebir y hacer funcionar los dispositivos de diferenciación, en mi ser y estar docente, de manera compartida entre el docente de UDEEI y el docente frente a grupo para utilizar dispositivos (Carmona, 2017) de atención a la diversidad.¹⁷²

La inclusión¹⁷³ no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras (Carmona, 2017) que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se toman en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así que, desde los últimos años, surge con gran fuerza el movimiento de la inclusión con el principal propósito de hacer frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdad educativa presentes en la mayoría de los sistemas educativos en el mundo.

¹⁷² El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (UNESCO, 2006, pág. 14)1 Elizondo Carmona, C. (2017) Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo. Creative Commons Reconocimiento-Compartir Igual 4.0 Internacional.

¹⁷³ Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. Elizondo Carmona, C. (2017) Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo. Creative Commons Reconocimiento-Compartir Igual 4.0 Internacional.

Booth y Ainscow (2002) consideran a la inclusión como «un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas». Desde esta perspectiva la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados.

Implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado; la enseñanza se adapta a los alumnos y no estos a la enseñanza; las acciones van dirigidas principalmente a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todos los estudiantes en las actividades educativas.¹⁷⁴

El objetivo de estas acciones es que todo el alumnado esté presente en las aulas, garantizando su presencia y participación con Apoyos dentro del aula. Este apoyo puede ser de distintos tipos atendiendo a la intervención y coordinación que se lleve a cabo entre el profesorado, que irían de prácticas menos inclusivas (ayudar al alumnado y sentarse a su lado) a prácticas mucho más inclusivas, además de generar una docencia compartida donde dos profesores trabajen juntos en el aula el docente frente a grupo y el docente de UDEEI, de forma que el apoyo sea siempre para todo el alumnado, el apoyo no es para un alumnado en concreto, el apoyo no es al docente, el apoyo es para todo el alumnado.

¹⁷⁴ Ainscow, 2001, 2005; Arnaiz, 2003; Blanco, 2006; Booth, 2006; Echeita, 2006, 2008; Opertti, 2008

Generar ambientes de aprendizaje también es crucial para promover la justicia curricular (Santome), hablamos de una distribución que fomente las interacciones que permita trabajar en equipo a través de métodos que tengan en cuenta los ritmos, estilos, las formas de aprender por sí mismos, promoviendo que todo el alumnado participe en las actividades a distancia y en el aula, además de fomentar practicas inclusivas lo que requieren un cambio de metodológico, pedagógico, profesional, estructural para romper con la cultura de la homogeneidad y dar paso a la atención a la diversidad.

Con estas metodologías el alumnado asume el protagonismo de su propio aprendizaje cambiando el rol y consiguiendo experiencias de aprendizaje más profundas y significativas y participando plenamente en ellas. El rol del profesorado también cambia, ahora es guía en el aprendizaje, promueve interacciones dialógicas, autonomía y observa y ayuda al alumnado que lo requiere.¹⁷⁵

De acuerdo al cambio metodológico, pedagógico, profesional, es necesario que el docente de educación básica como el docente de UDEEI transformen su práctica, así que, desde mi propia práctica en la implementación del dispositivo de intervención ha sido una tarea compleja, pues, existen una serie de fenómenos que dificultan su análisis, sin duda es un fenómeno excesivamente politizado¹⁷⁶ se ha denominado formador al educador quién enseña en una escuela y cuando pensamos en un profesor un maestro o un docente.

¹⁷⁵ La neurociencia nos explica que “aprender empieza por una curiosidad, por querer saber, por acercarse a lo desconocido (...) La forma más directa de captar la atención es a través de la novedad” (Forés, y otros, 2015, pág. 50)

¹⁷⁶ Politizarse es hacerse consciente de la realidad que vivimos en América Latina y en México, en donde en la actualidad se pone a la formación como un elemento indispensable para el logro de los propósitos educativos y evidentemente ideológicos de los grupos en el poder. Lozano Andrade, I. (2019). Teoría y práctica en la formación docente. Una mirada sociológica. Cuerpo académico. Construcciones simbólicas y prácticas educativas. Ed. Newton.

De esta forma surgen las diversas funciones que crea el sistema educativo, causando más confusión en el colectivo docente y el alumnado, pues sólo imponen modelos teóricos desconociendo si son funcionales, pues, tal es el caso del docente de UDEEI, pues todavía existe ambigüedad en su campo de intervención por parte de educación básica, partiendo de esta teoría yo como maestro especialista soy docente porque que he sido formada para enseñar en una escuela; todos son educadores, pero no todo son docentes y por tanto, no atraviesan un proceso formativo escolarizado.

En ese sentido, la formación carece de un significado único y se presta para confusiones, esto es fácilmente comprensible, sobre todo, cuando se compara con el concepto de educación, es necesaria su precisión, así como destacar su importancia en el proceso del desarrollo humano, ya que cuando hablamos de educación y formación, estamos hablando de la creación y desarrollo de la humanidad, aprender a ser humano proviene de estos dos conceptos.¹⁷⁷

Precisamente el desarrollo de la humanidad, proviene de esa relación con el otro, siempre hemos visto al otro como un extraño, un diferente qué en el afán de hacer encuentro, lo vemos como enemigo, lo miramos desde la deficiencia, en lugar de reconocer y enriquecernos con la diferencia, pues así, los maestros, creemos que el otro es nuestro enemigo, hablamos de inclusión en juntas de consejo técnico, pero qué difícil es un cambio social educativo.

¹⁷⁷ Como dijo Contreras en la educación unos son los que deciden, otros los que planifican y otros los que ejecutan, así que el docente se le ha exigido no solamente que ejecute nuevas tareas, sino también que se capacite para ellas, es decir, que se forme para ello, la imagen social que parece circular es que el docente se convierte en la piedra angular del campo del cambio educativo y socioeconómico, de ahí la importancia de la formación. Lozano Andrade, I. (2019). Teoría y práctica en la formación docente. Una mirada sociológica. Cuerpo académico. Construcciones simbólicas y prácticas educativas. Ed. Newton.

Las practicas han cambiado, los profesionales han cambiado, los docentes deberíamos de convertirnos en el vínculo entre inclusión y escolarización. La educación inclusiva necesita que busquemos formas de entender la exclusión, reconocer la injusticia, la falta de oportunidades, las desventajas, la desigualdad para reducir la exclusión.¹⁷⁸

En el proceso de intervención del dispositivo PIA en tiempo de pandemia, se realizaron algunos ajustes para el trabajo a distancia, de tal forma que me di a la tarea de acercarme al otro en este caso la maestra de grupo con la intención de promover, compartir, colaborar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (los otros) entablando un diálogo hospitalario, siendo un maestro emancipado que rompa con las estructuras mentales que ha construido en su subjetividad, logré ver el otro su valía, le mostré respeto, reconociendo sus conocimientos y sus capacidades, tratando de no emitir ningún juicio de valor ante alguna situación que se presentara.

Esta intervención fue implementada de manera distinta a las presenciales, ya que tuve que cuidar mucho la parte emocional de la profesora y de los estudiantes debido a la pandemia, tratando de darle a cada uno su lugar, reconocer sus capacidades, enriqueciéndome con su diferencia, reconociéndome a través del otro, mirándome en el otro de forma amorosa, reconociendo sus capacidades y virtudes, así como también entablando un dialogo en forma armoniosa.

¹⁷⁸ La educación inclusiva apela a nuestra capacidad de reconocer y comprender la mecánica de exclusión. Nos invita a trabajar poco a poco hacia nuestra propia reconstrucción y la de nuestros enfoques de la educación coherentes con los contextos y las poblaciones cambiantes de los nuevos tiempos. Roger Slee, La escuela extraordinaria, exclusión, escolarización y educación inclusiva, editorial Morata, Madrid.

Reconozco que al surgir estas relaciones de poder con el otro he manejado (Zuñiga) un mecanismo de invisibilidad del otro, mi postura ha sido de guerra, rebeldía con autoridades que imponen su jerarquía, estableciendo una relación de poder entre el dominante y el dominado, desvirtuando el verdadero propósito de la educación.

Así mismo, en lo educandos he visto como han sido objeto de invisibilización por parte de los docentes en nivel primaria y secundaria, y he visto a través de los otros, como he generado desprecio social hacia ellos, cuando alguno de ellos me provoca una situación de alteridad, trato de evadirlo de manera sutil, como una forma de denigrar al otro, invisibilizarlo, alimentar mi normalidad desde tratándolos como anormales. También, creo que cuando alabamos a alguno de los alumnos, pensamos que nos servirá como ejemplo para motivarlos, pero sin querer hacemos daño a los demás, fomentamos la injusticia social.

Es reflexionar sobre nuestra practica pedagógica, (Zuñiga) es darle al otro su lugar, reconocerlo como ser humano con capacidades y virtudes sin clasificarlo o normalizarlo, ante esto los maestros pensamos que la educación sólo es instruir, formar, socializar, pero que hay de ese vínculo con los alumnos, de crear el sentido de aprender, sólo nos interesa que acumulen conocimientos, que memoricen contenidos, en lugar, de motivar en ellos la pasión por aprender, de indagar, de investigar, de cuestionar lo que se les enseña.

Al estudiar la pedagogía de la Autonomía (Freire, Pedagogía de la Autonomía, 2004), Paulo Freire me ofrece elementos para la comprensión de mi práctica docente, me da la oportunidad de percibir al mundo escolar con una mirada y postura crítica, contra las prácticas de deshumanización que se viven en la institución, su pedagogía es una invitación a la autorreflexión, al análisis, al diálogo, lo que me lleva a pensar que soy responsable de generar esa disposición al cambio como docente histórico, social y político, esa transformación, como

una profesora crítica con disponibilidad que crea oportunidades para la aceptación y el respeto hacia las diferencias entre los otros y yo, al ser coherente entre lo que hago y el dialogo que produzco en ese encuentro con ellos, lo que da pie a cuestionarme cómo mis acciones pedagógicas mecanizadas no han permitido concientizar lo importante que es el diálogo para la construcción del aprendizaje.

Paulo Freire (Freire, *Pedagogía de la Autonomía*, 2004) considera que la toma de conciencia es parte importante para la transformación de la realidad, así que para lograr mi transformación como maestra especialista, decidí tomar conciencia de mi intervención docente a través de mi investigación narrativa, donde fue necesario asumir una actitud crítica de esos acontecimientos que me colocaron ante cualquier forma de discriminación, el modo de percibir la relación que existe entre yo, el mundo en que vivo, mi realidad, su historia y su posible futuro, en donde yo como educador, ya no sólo soy la que educa sino que me reeduco, me construyo y deconstruyo como lo refiere Jacques Derrida, mediante el diálogo con el educando y con los otros. Paulo Freire sostiene que:” Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, *Pedagogía de la Autonomía*, 2004)

Así que el elemento fundamental propuesto por Freire, Emmanuel Levinas¹⁷⁹ y la educación de personas adultas, es llevar a cabo esa transformación a través diálogo en primer lugar conmigo misma y en segundo lugar hacer diálogo con los otros, siendo que en nuestros tiempos es difícil por la tecnología, hoy en día utilizamos aparatos tecnológicos para comunicarnos, lo que nos hace alejarnos del fundamento de lo que Freire llama la educación liberadora, en donde se trata de aprender a hacer efectiva esa libertad, libertad de pensamientos, de decidir, indagar, investigar, para ser coherente con lo que digo y lo que hablo, cuestión que

¹⁷⁹ Emmanuel Levinas:

exige interacción y comunicación, que antepone la relación educador-educando, sin esta no es posible la relación dialógica.¹⁸⁰

Para Paulo Freire la interrelación humana es importante, para la toma de conciencia crítica y de aprendizaje entre las personas, por eso, insiste en que los docentes debemos asumir una actitud crítica, ya que, es necesario lograr el aprendizaje individual y colectivo para transformar el mundo, con fundamento en su teoría de la acción dialógica (Freire, *Pedagogía de la Autonomía*, 2004), el diálogo como un acto creador, implica reconocer en el otro sus derechos, de ahí que la propuesta pedagógica sea un "círculo de cultura", a través de un grupo de individuos ocupados en el aprendizaje de la lectoescritura, y en el análisis político de su realidad inmediata y de los intereses nacionales, además de abordar un texto cualquiera que sea, para cuestionarlo y poner en duda lo que se ha leído, siendo la finalidad crear conciencia, colaboración y organización entre los participantes con la acción de hacer crítico al hombre que se descubre como sujeto y no como objeto. El diálogo no es la mera conversación, sino el modo de coordinar la acción entre las personas para alcanzar una finalidad común.¹⁸¹

Por tanto, El diálogo que propone Paulo Freire es un requisito fundamental para la educación emancipadora de adultos, donde Ramón Flecha (Flecha, 2004) fundador del CREA, autor de la teoría del aprendizaje dialógico y creador de comunidades de aprendizaje articula los 7 principios del aprendizaje dialógico, como el diálogo igualitario, inteligencia cultural, dimensión instrumental, la creación de sentido, la igualdad de las diferencias y la solidaridad.¹⁸²

¹⁸⁰ Carmen Romano y Gabriela Jiménez B. El fundamento de la educación liberadora: el diálogo. La lámpara de Diógenes, revista de filosofía, números 24 y 25, 2012; pp. 141- 150
<http://www.lidiogenes.buap.mx/revistas/24/141.pdf>

¹⁸¹ "La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas"
Autor: Ramón Flecha.

¹⁸² Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información.
<https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/noticias/ver/ramon-flecha-en-videoconferencia-sobre-los-princip>

El primero, diálogo igualitario, destaca la horizontalidad que Freire confiere a las integraciones que toman forma en el hecho educativo, necesarias para la transformación. El segundo reconoce aquellos saberes a disposición de todas las personas, la inteligencia cultural, desarrollada en contextos académicos o no. Después mostraremos que la opción por el diálogo y la convivencia puede potenciar la dimensión instrumental que toda educación superadora de las desigualdades debe tener. La transformación aleja la educación de todo determinismo, confiere capacidad emancipadora a la educación y parte de un concepto dinámico de persona, capaz de actuar en el medio social. La creación de sentido se experimenta cuando un proyecto educativo afecta positivamente a todas las diferentes esferas de la vida. La igualdad de las diferencias supone gestionar la diferencia en términos de igualdad. El último principio es solidaridad, que hace avanzar las comunidades hacia la superación de la desigualdad social.

En el terreno de la educación de adultos es urgente repensar el vínculo educador-educando que enfatiza la idea del derecho a la educación, y promueve el acceso, permanencia y egreso de aquellos que han sido excluidos del sistema escolar formal, por lo que pareciera que siempre volvemos a Freire, con este nuevo contexto político cultural del nuevo milenio, donde fue recreando su preocupación central por los «“condenados de la tierra”, de los oprimidos, de los desharrapados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen».¹⁸³

Para el filósofo francés Jacques Rancière, refiere que Freire utiliza un método, como un pedagogo esquemático y fijo, más bien que es a través del relato en que su propuesta pedagógica se desarrolló fue por medio de situaciones particulares, no es una propuesta sistematizada, no es una receta, sino una reflexión pedagógica del diálogo y la praxis, que no se piensa como a veces se supone, como señala Rancière mismo, sólo dirigida a sectores más

¹⁸³ Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002, p. 34

vulnerables, se trata más bien de que no sería posible la educación si tuviera como objetivo la deshumanización.

Rancière opone la emancipación intelectual (Rancière, "El maestro ignorante" , 2018) como decisión individual, a una pedagogía que busca la emancipación social por la vía de la construcción de un colectivo, y en ese sentido opone la propuesta de Jacotot a la de Freire. Recordemos que Freire busca una pedagogía capaz de superar la situación de opresión, el cual se trata de un proceso que no puede ser sino del tipo de una emancipación intelectual.

Según Rancière, Freire remarca de modo particular en su propuesta de la emancipación como un proceso por siempre inacabado, que tiene una dimensión individual que no se produce en solitario, es en el marco de un grupo, de una comunidad, donde esa experiencia educativa que acompaña procesos emancipatorios puede tener lugar. En particular, vale la pena resaltar el planteamiento de Rancière lo que el encuentra en la emancipación intelectual o social, individual o colectivo: que se separan de una lógica institucional.

Para Rancière como para Freire surgen sus propuestas pedagógicas de una pedagogía como una intervención que tiene como intención ayudar a habilitar la voz del otro, como proceso permanente de apertura radical dialógica, abierta al mundo y abierta a la novedad de lo diferente, considerando que cada parte tiene algo de la verdad sobre el mundo, pero cuyo destino es desaparecer como intervención pedagógica. Se puede plantear un lugar del educador, que permite y estimule un proceso de resignificación y transformación del mundo.

Retomo postulados de Paulo freire para fundamentar lo que, descubierto en este proceso de transformación, ya que me la pasaba quejándome de los maestros cuando yo era igual, era repetidora de discursos políticos, mi intervención no era fundamentada, era mecanicista,

categorizaba a los alumnos, por lo que, fui modificando esta intervención logrando empezar a reconocer al otro, comencé a mirarlo, hacer diálogo, a la negociación comunicativa, al trabajo colaborativo, al aprendizaje dialógico y a la voluntad de renunciar a lo viejo, logrando el fortalecimiento de mi intervención especializada.

En lo personal he visto transformar el entorno de la escuela a través de la implementación de diversas estrategias, metodologías, enfoques, modelos, enriqueciendo con el colectivo docente el compartir ideas diferentes acerca de la diferencia pues también hacen todo lo posible por transformar sus ideas, su pensamiento, sus actitudes, su práctica, logrando identificar el desarrollo de algunas competencias que traen consigo y otras buscando las formas de fomentar el interés por crear ambientes inclusivos a través de la implementación de estrategias para la atención a la diversidad.

El PIA, resignificó el fortalecimiento de mi intervención pedagógica por lo que se logra la solución a mi problema pedagógico que ha logrado transformar mi práctica docente en una pedagogía con rostro humano como lo dice Lorenzo Tébar Belmonte, por lo que, a través de mi investigación el mensaje que estoy proyectando es con respecto al estudio de mí misma como actor educativo que no había tenido la oportunidad de reflexionar en ese encuentro que hago con el otro u otros que me generan una alteridad¹⁸⁴ Tal es el caso que mi narrativa ha sido la reflexión acerca de la orientación que brindo a docentes con respecto a la educación inclusiva, a la atención a la diversidad, dándome, la oportunidad de contar mis historias escolares, de tal manera que la experiencia docente contribuya a mi investigación narrativa de experiencias escolares significativas desde mi intervención pedagógica.

¹⁸⁴ Alteridad condición o capacidad de ser otro distinto. Entendemos la alteridad como el principio filosófico de alterar o cambiar la perspectiva por la del otro. La alteridad es por tanto una ruptura con la mismidad, supone acabar con la existencia de “lo otro”, para aceptar la existencia de dos mundos, dando cabida a la diversidad como lo dice Emmanuel Levinas en “La huella del otro” 2001.

En este sentido, mi narrativa lleva mensaje en ese entramado de acontecimientos, que contribuyen al desarrollo del relato tanto como a su comienzo y a su final desenlace, por eso, la narración no es la simple enumeración de sucesos, sino la organización de estos de tal forma que mi historia sea inteligible.

El mensaje, es con el sentido de indagar el conocimiento acerca del origen de nosotros mismos, bajo el marco de la subjetividad, recurrimos al pasado para llegar al presente por lo que se vuelve una enseñanza de vida, un inesperado reencuentro para registrar la necesidad del pasar de los años, la necesidad de contar una forma de vida a los demás, para darle un sentido práctico a la narrativa de cada narrador, pues el que narra tiene consejos para el que lo escucha.

Esta narrativa pretende aportar algo a los demás, puede que la misma sugiera dar alguna utilidad que de sentido al lector que se proponga interesarse por indagar acerca de las acciones pasadas que permitan reflexionar y analizar sobre las experiencias escolares en el sistema institucional para identificar cómo se dan los procesos de exclusión en las aulas y evitar en un futuro volver a repetirlos.

Cuando los docentes se convierten en narradores de sus propias experiencias escolares, dejan de ser los que eran, se transforman, son otros, asumen una posición reflexiva que desafía las propias comprensiones, reconfigura las propias trayectorias profesionales y resignifica las propias acciones e interpretaciones sobre la escuela.¹⁸⁵ Por consiguiente, mi conformación docente ha dado cuenta de mí misma como lo dice Judith Butler, ya que siempre he considerado ser la imagen de una maestra ideal, percatándome que la realidad de mí misma no es como la

¹⁸⁵ Esta narración exige disposición, análisis, tiempo, confrontación con los saberes, con tus vacíos, con las prácticas repetidoras que han generado exclusión en la labor docente sin que te percares de ellas y que no todos los docentes están comprometidos a mirar y sobre todo a transformar.

había pensado, sin embargo, este acercamiento a mi alteridad ha modificado algunas creencias, paradigmas, costumbres, prácticas, de mi docencia, por lo que será necesario continuar con un profundo reencuentro al interior de mí.

Esta narración ayudará a brindar testimonio para comprender mi experiencia con el sentido de generar conocimiento de cómo me dirijo hacia el otro, cómo me conduzco ante la diversidad y cómo genero procesos de exclusión para alcanzar la Educación Inclusiva que trabajo día a día en las escuelas, bajo el discurso político “Educación para todos” del cual, ha cambiado mi perspectiva de mirar la diversidad, no como un constructo más sino como un proceso en construcción inacabado al que miro como enriquecedor de mi práctica, además, de brindarme la oportunidad de reflexionar como he llevado a cabo mi función como docente de UDEEI.

Dentro de este orden de ideas, poco a poco me fui apropiando de varias ideologías, metodologías, investigaciones, teorías que ampliaran mi horizonte de futuro, enriquecí mi intervención apropiándome de los instantes vividos por otros, relatando mi mundo, que no significa para (Ranciére, "El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna, 2015) navegar por un mundo opuesto al real, por el contrario, es la fórmula que nos abre las puertas a una manera más clara de ver las cosas. Las huellas del alfarero en el barro, de las que habla (Benjamín, 1991), serían las del “artista” éste es para Ranciére quién trabaja con la ficción y por lo tanto el que opera disensos, es decir, quién cambia marcos, escalas y transforma las formas de enunciación.

Mi horizonte de futuro comienzo a visualizarlo como ese ideal a lograr, que puede ser lejano y seguir proyectado a futuro, por lo que propuesta es darle continuidad a los PIA de Melero como dispositivo de atención a la diversidad a nivel escuela, enriquecer la planeación didáctica de los docentes haciendo justicia curricular al planear con un dispositivo para el crecimiento y

desarrollo profesional del docente, continuar el enriquecimiento de mi intervención docente, promoviendo el desarrollo de la Autonomía, tanto en alumnos como en docentes, así como también la reflexión constante sobre la práctica educativa.

Moraleja:

La transformación docente no viene acompañada de reformas educativas, la transformación docente se da cuando le das verdadero sentido a tu práctica, cuando te enfrentas al cierre de puertas y te atreves a abrir otras desde la mirada del amor, del diálogo, del reconocimiento del otro en ti, que lo fundamental es la actitud que tomemos ante las dificultades que se nos presenten, como docente la transformación empieza conmigo, pues, podemos convertir un infierno o un paraíso en ese proceso inacabado, que requiere de reflexión, investigación, respeto, diálogo y amorosidad pues, el docente de UDEEI no sería sin el docente, no seríamos sin la comunidad educativa a la que orientamos y acompañamos para hacer mundos posibles hacia el camino de la inclusión.

Uno no llega a la inclusión mirando las injusticias, sino siendo consciente de la exclusión.

Referencias

- A. Giddens, Z. B. (1996). *Las consecuencias perversas de la modernidad*. España: Cultura libre.
- Administración Federal de Servicios Educativos, D. (2011). MODELO DE ATENCIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL, MASEE 2011. En A. F. D.F, *MODELO DE ATENCIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL, MASEE 2011* (pág. 177). México: Dirección de Educación Especial, SEP.
- Aguirre, A. C. (2012). *redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=503950743001>
- Alliaud, A. (2006). Experiencia, narración y formación docente. *Educación y Realidades*, 7-22.
- Ana I. Herrera, S. S. (2012). *Repositorio.uam*. Obtenido de Miradas de un Perfil Profesional Docente en Educación Especial en el Marco: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661457/REICE_11_1_4.pdf?sequence=1
- Andrew C. Sparkes, J. D. (s.f.). *Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte*. Obtenido de http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/cuerpo_ciudad/investigacion_narrativa.pdf
- Arendt, H. (2016). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- Arfuch, L. (2004). "El Espacio Biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 232-238.
- Arias Cardona, A. M. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de concimientos científicos. *CES Psicología*, 171-181.
- Barba, B. (Junio de 1994). *sinectica.iteso.mx*. Obtenido de LA NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/541/534>

- Barbiana, A. d. (1964). *Carta a una Maestra*. Barcelona: Istmo Colombia.
- Bárcena, F. (2006). Una diferencia inquietante: Diario de un aprendiz. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 135-152.
- Batallán, G. p.-7. (septiembre-diciembre, de 2003). *El poder y la autoridad en la escuela*.
Obtenido de Redalyc.org: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=14001906>
- Belinda Arteaga Castillo, S. C. (2009). Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1997-40432009000300006&script=sci_arttext
- Belmonte, L. T. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Colombia: Magisterio.
- Belmonte, L. T. (2018). *Inclusión escolar o aprender a vivir juntos*. Bogotá : Universidad de la Salle.
- Benjamín, W. (1991). El narrador. En W. Benjamín, *El narrador*. Madrid: Taurus.
- Blanco, B. M. (2014). *Asambleas Escolares. estrategia para resolver conflictos a través de competencias*. CDMX: PAX.
- Blanco, R. (2017). *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 15–33. Obtenido de La atención educativa a la diversidad:: https://www.mec.gov.py/talento/archivo/convocatoria07-2017/material/ejes/curriculum/3_escuelas_inclusivas.pdf
- Blanco, T. M. (2011). *Indagar la experiencia escolar a través de los relatos*. Sevilla, España: Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía.
- Bolívar. (2002).
- Bolívar, D. y. (2002). Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de Investigación Educativa*.
- Bruner, J. (2002). La fábrica de historias, derecho, literatura, vida. En *La fábrica de historias, derecho, literatura, vida*. Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Brunner. (1988).

- Buttler, J. (2009). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Calle M., M. G. (Enero- Diciembre de 2004). *Redalyc.gob*. Obtenido de El maestro como formador y cultor de la vida.: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600215>
- Camacho, V. M. (2017). *inee.edu.mx*. Obtenido de La Educación Normal en México: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B108.pdf>
- Cámara de Diputados del H.Congreso de la Unión. (12 de Diciembre de 2020). *LEY NACIONAL DEL SISTEMA INTEGRAL DE JUSTICIA PENAL PARA ADOLESCENTES*. Obtenido de LEY NACIONAL DEL SISTEMA INTEGRAL DE JUSTICIA PENAL PARA ADOLESCENTES: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LNSIJPA_011220.pdf
- Carlos Skliar, J. L. (2009). "Experiencia y alteridad en educación". En J. L. Carlos Skliar, *"Experiencia y alteridad en educación"*. Argentina: Homo Sapiens.
- Carmona, C. E. (2017). *Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo*. Aragón.
- Cedillo, I. G. (2000). *La Integración Educativa en el aula regular*. México: SEP.
- Clandinin, F. M. (1995). *Relatos de experiencias y educación e investigación narrativa*. Laertes. *Cuando el destino nos alcance* (s.f.). [Película].
- Curricular, D. G. (2011). *Plan de Estudios 2011*. México: Secretaría de Educación Pública.
- D. G. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial*. México: programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración Educativa.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos. (Septiembre de 1990). *UNESDOC*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Derrida, J. (s.f.).
- Díaz Meza, C. J. (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 55-65.

- Díaz, C. J. (Enero de 2009). *Actualidades Pedagógicas*. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1079&context=ap>
- Dirección General, d. D. (2006). *Las Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Educación, F. M. (28 de Abril de 2000). *educarchile.cl*. Obtenido de Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.: <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/2945/EducacionTodosDakar.pdf?sequence=1>
- Educativa, D. G. (2006). *educación especial*. Obtenido de <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/libromorado.pdf>
- Educativos, D. G. (2015). *UDEEI Planteamiento Técnico Operativo*. México, D.F.: SEP.
- Eliseo Guajardo. (1993). *Memoria. 6to Encuentro Iberoamericano*. México.
- Elsy Domínguez De la Ossa, J. D. (marzo de 2013). *Psicología desde el Caribe*. Obtenido de Revista del Programa de Psicología de la Universidad del Norte: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia>
- Ewan, M. (1998). La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación. En M. E. Egan, *a Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación* (pág. 256). Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández Muñoz, R. (Enero/Junio de 1995). *Repositorio Ruidera*. Obtenido de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/10391>
- Fierro, M. Z. (Noviembre de 2002). *scielo.org.mx*. Obtenido de Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: Retos, tensiones y perspectivas: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000200006
- Flecha, R. (2004). La pedagogía de la autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 27-43.

- Flores, M. d. (enero-diciembre de 2018). *somehide.org*. Obtenido de La Escuela Normal de Especialización: <http://www.rmhe.somehide.org/index.php/anuario/article/view/264>
- Focault Michael, 1. (1988). El sujeto y el poder. 3-20.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *El grito manso*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo: Paz y Tierra.
- Garazi López de Aguilera, S.-G. M. (2021). Aprendizaje Significativo de Ausubel y Segregación Educativa . *Multidisciplinar de Investigación Educativa (REMIE)*, 1-20.
- García, G. R. (5 de Marzo de 2015). *Ssociólogos.com*. Obtenido de Ssociólogos.com: <https://ssociologos.com/2015/03/05/breve-historia-de-la-educacion-especial-en-mexico/>
- García-Carrión, R. e. (2018). Entornos de Aprendizaje interactivo para la mejora educativa de estudiantas con discapacidades en escuelas especiales. *Front Psychol 18(9)*, 1-25.
- Gerardo Echeita, S. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. En G. E. Sarrionandia, *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* (pág. 78). Madrid: Narcea, Ediciones.
- Gómez Esteban J.H. (2016). El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social. *Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 133-144.
- González Olivares, Á. L. (2015). *redalyc.org*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567030>
- González, M. P. (9 de Junio de 2020). *Construcción de la subjetividad*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=GQWbmYd3k6w>
- Guasp, J. J. (2000). *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249717>
- Harfuch, S. A. (octubre de 2003). *redalyc.org*. Obtenido de Una análisis de las intervenciones docentes: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=27033406>

- Holguín, J. A. (2019). *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la*. Chihuahua, México: Doble Hélice Ediciones.
- Isaiah, B. (1992). Conceptos y categorías "El objeto de la filosofía". En B. Isaiah, *conceptos y categorías "El objeto de la filosofía"* (págs. 27- 42). México: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez, M. (2009). Obtenido de <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/8647>
- Juliet, S. A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Larrosa, J. (2006). "Sobre la experiencia". Barcelona: Aloma. Revista de Psicología .
- Levinas, E. (2001). *La huella el otro*. México: Taurus.
- Levinas, E. (2008). "El rostro del otro" Una lectura de la ética de la alteridad. *Contrastes Revista internacional de Filosofía*, 177-194.
- López de Aguilera, G. &.-G. (2021). Aprendizaje significativo de Ausubel y segregación educativa. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 1-20.
- María José Parages López, M. L. (2012). Para poder trabajar por proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos. *Educación Inclusiva*, 83-94.
- Marx, K. (s.f.). Obtenido de <https://www.utel.edu.mx/blog/10-consejos-para/la-dialectica-de-marx/>
- Melero, M. L. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Aljibe.
- Mendoza, B. (2014). *Bullying, Asambleas escolares para mejorar la convivencia escolar*. México: El Manual Moderno.
- Meza, C. J. (2007). Propiciar voces y construir historias: la tarea de convertir la experiencia escolar en relato pedagógico de sí mismo. *Actualidades pedagógicas*, 139-147.
- Meza, C. J. (2007). Propiciar voces y construir historias: la tarea de convertir la experiencia escolar en relato pedagógico de sí mismo. *Actualidades pedagógicas*, 139-146.

- Meza, M. d. (2020). *repository.uaeh.edu.mx*. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/download/2810/2833?inline=1>
- Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, S. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. México: Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F.
- Monsalve, M. M. (2015). *Academia*. Obtenido de https://www.academia.edu/35603536/_La_educaci%C3%B3n_en_la_construcci%C3%B3n_de_la_idea_de_ciudadano_1910_1948_por_M%C3%B3nica_Marcela_Mu%C3%B1oz_Monsalve?from=cover_page
- Navarro Olivia, 2. (2008). "El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Levinas",. *Facultad de Filosofía y Letras, vol. XIII (2008)*, pp. 177-194. ISSN: 1136.
- Navarro, D. N. (2016). Redefinición de la práctica escolar en el marco de la escuela inclusiva. *Opción*, 10.
- Nicolín, M. d. (2012). *scielo.org.mx*. Obtenido de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=sistema+educativo+mexicano+actual&oq=Sis
- Novoa, A. (2003). "Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de nuevas historias de la educación". *CIIE*, 17-30.
- Núñez, M. d. (2018). *Academia.edu*. Obtenido de Revista Actividad Física y Ciencias, vol. 10: <https://tecnoeducativa.academia.edu/RevistaActividadF%C3%ADsicayCiencias>
- Perrenoud, P. (2005). *La formación profesional del maestro*. México: Fondo de Cultura Ecoómica.
- Planteamiento Técnico Operativo UDEEI, S. d. (2015). *Planteamiento Técnico Operativo UDEEI*. México: SEP.
- Ranciére, J. (2015). *"El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna*. Buenos Aires: Manantial.

- Ranciére, J. (2015). *"El hilo perdido" Ensayos sobre la ficción moderna*. Buenos Aires: Manantial.
- Ranciére, J. (2018). *"El maestro ignorante"*. Libros del Zorsal.
- Raúl, A. C. (2012). "Orígenes, historia y desarrollo de la investigación narrativa". *Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento, UPN 094*, 1 -10.
- Redondo, S. R. (2018). *Scielo Analytics*. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292018000300003&script=sci_arttext
- Ricardo, C. G. (Mayo de 2005). Metodología de la investigación. Veracruz, México.
- Ricoeur, P. (1989). "La vida: un relato en busca de narrador". En P. Ricoeur, *"La vida: un relato en busca de narrador"* (págs. 45-58). Buenos Aires: Educación y Política.
- Rivas -Flores, J. (2014). Obtenido de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/11859/pdf>
- Ruíz Cuéllar, G. (. (2012). *Redalyc.com*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398004>
- Ruth Villaeuva, S. G. (Agosto de 2007). *Scielo*. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332007000200012
- Sánchez Puentes, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles Educativos*, 3.
- Sancho Gil, J. M. (Enero-Abril, pp. 12-20 de 2018). *redalyc.org*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/848/84857099004/84857099004.pdf>
- Sandra, R. G. (2019). *digital académico* . Obtenido de <http://200.23.113.51/pdf/35208.pdf>
- Santome, J. T. (s.f.). *Justicia Curricular* .
- Sarronandia, G. E. (s.f.). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Scarfó, P. F. (25 de Julio de 2017). *Observatorio Regional de Educación Inclusiva*. Obtenido de https://orei.redclade.org/post_blogueros/el-trabajo-docente-en-carceles/

- Secretaría, d. E. (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento. En S. d. Pública, *Programa Nacional de Fortalecimiento* (pág. 44). México: SEP.
- Secretaría, d. E. (9 de Abril de 2015). *Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal*. Obtenido de Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal: <https://www.gob.mx/sep/en/acciones-y-programas/administracion-federal-de-servicios-educativos-en-el-distrito-federal>
- Secretaría, d. E. (30 de Junio de 2022). *Secretaría de Educación Pública*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep>
- SEP. (2016). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Plan y programas de estudio para la Educación Básica*. México: SEP.
- Silvia Romero Contreras, I. G. (septiembre-febrero de 2014). *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4752911>
- Skliar, C. (marzo de 2005). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es>
- Skliar, C. (s.f.). El cuidado del otro. En C. Skliar, *El cuidado del otro*.
- Suárez, D. H. (2011). Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. *IICE*, 17-32.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid : Narcea.
- Tedesco, J. C. (Diciembre de 2004). *Scielo brasil*. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/cp/a/rpXHrFZjHgDTMdsspYPymrM/?lang=es&format=pdf>
- Torres, J. (s.f.). *Justicia Curricular*.
- Valdes, V. G. (Diciembre de 1981). *Re-Unir*. Obtenido de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/7842>
- Zuñiga, V. (s.f.). "Las prácticas docentes: el desafío del reconocimiento". En V. Zuñiga, *La escuela incluyente injusta*.



ANEXOS

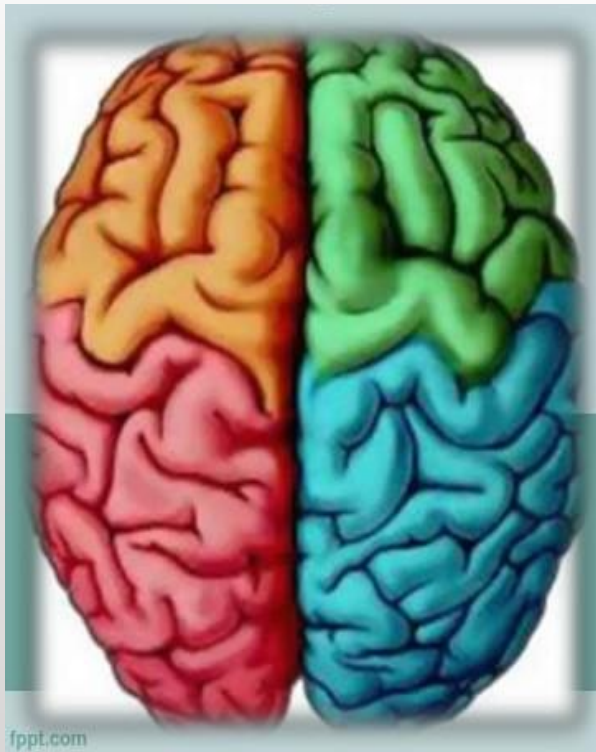




PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DE LA AULA

PIA LEYENDAS

Maribel Vázquez Serna



PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
DEL AULA
PIA



TRABAJANDO A DISTANCIA PARA TODOS

PROYECTO 1
LEYENDAS

Profesora Maribel Vázquez S

FUNDAMENTACIÓN

- Los proyectos de investigación son un modo de aprender a aprender en cooperación donde, partiendo de una situación problemática surgida de la curiosidad y del interés del alumnado -no del profesorado- y de los conceptos previos que aquel tiene de la situación problemática (Nivel de Desarrollo Actual Vygotsky, 1979), emergen una o varias investigaciones compartidas por los grupos que se hayan constituido en el aula
- Esta construcción social del conocimiento la llevamos a cabo en grupos heterogéneos cuyos componentes son interdependientes y comparten una serie de cosas tales como: un espacio y unos propósitos comunes, unos materiales de aprendizaje y unos cargos que implican cierto grado de responsabilidad y unas normas de entendimiento donde se reflexiona sobre una tarea común (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).
- Estos grupos establecen las estrategias y los procedimientos que van requiriendo para conseguir aquello que pretendían (Nivel de Desarrollo Potencial. Vygotsky, 1979), para lo cual deben construir algo (Plan de operaciones). Y entre ambos niveles se produce todo el montaje de los procesos de enseñanza -aprendizaje (Zona de Desarrollo Próximo Vygotsky, 1979). Es decir, es un modo de «aprender a pensar y de aprender a convivir», donde el debate dialógico (Freire, 1993) que acompaña a todo el proceso inclina al profesorado y al alumnado a llegar a un consenso antes de tomar cualquier decisión (Habermas, 1987a; 1987b)

Contextualización

A partir del 2015 comienzo a laborar en el nivel primaria en una escuela que cuenta con siete grupos, uno de cada grado, excepto el 2º que cuenta con dos grupos: 2º A y 2º B con un total de 200 alumnos aproximadamente, el inmueble se encuentra en una zona céntrica que cuenta con todos los servicios básicos, como: estar cerca del metro, una vía donde en ocasiones pasa el tren, cuenta con diferentes medios de transportes, los cuales, la hacen de muy fácil acceso, pasando la avenida se encuentra un parque, al igual de cercano a esta existe un deportivo, escuelas secundarias, escuelas superiores del politécnico, es una escuela que sus necesidades básicas están cubiertas, como agua, luz eléctrica, internet. Es una escuela con estructura de dos pisos, en el primer nivel se encuentra la dirección, el salón de usos múltiples donde se encuentra el espacio de UDEEI, los baños para maestras y para alumnos y al fondo se encuentra la casa del conserje ya jubilado desde el año pasado.

En el segundo piso se encuentran los grupos de 1º, 2º, 3º y 4º, así como el salón de la biblioteca que últimamente fue usada como bodega para guardar mesabancos que les fueron donados, en el segundo piso se encuentran los salones de inglés, Tic's, 5º y 6º, cuenta con una escalera de metal y una de concreto, su patio es pequeño con una malla para proteger de los rayos del sol a los alumnos. Cabe mencionar que el inmueble ha sido adaptado a escuela, ya que anteriormente aproximadamente hace 50 años, fue una casa que perteneció a un diputado haciendo la donación del inmueble acondicionándola como escuela.

Esta escuela se ha caracterizado por ser de las mejores de la zona, por comentarios de las madres de familia, se ha destacado por mantener su prestigio escolar atendiendo las necesidades de la escuela, pero se ha identificado que existe rezago escolar en un porcentaje de la población, por lo que la escuela ha decidido realizar acciones para disminuirlo. Así que la UDEEI ha considerado la implementación de un dispositivo de planeación que consiga los mismos objetivos pero con procedimientos a través del descubrimiento y la indagación del conocimiento de manera compartida, en este sentido la escuela y su curriculum deben ser oportunidades que han de vivir todas las niñas y los niños sin distinción; esta propuesta ofrece que el alumnado comprenda el qué y porqué de las tareas escolares.

El presente proyecto se realizó por el interés de integrar a los alumnos desde edades tempranas al conocimiento de las historias mexicanas como es el caso de las leyendas, al trabajar con las leyendas se involucra a los alumnos a conocer, investigar, analizar y sobre todo a leer sobre los hechos que forman parte de la historia, el interés surgió desde la necesidad de que el hábito de la lectura y escritura se ha visto reducido debido a falta de interés de la población mexicana, se tiene la prioridad de implementar estrategias que inviten y motiven al alumnado a retomar el hábito de la lectura y escritura por medio de temas o situaciones que sean de su interés, es indispensable contar con el apoyo de los padres de familia, sobre todo en esta etapa de la vida escolar, es por ello que en algunos momentos de las actividades se involucraran a los padres de familia, los beneficios al trabajar con los padres de familia son cuantiosos ya que le darán el interés y la atención necesaria que cada niño necesita sobre todo en las actividades realizadas en casa, al lograr involucrar de manera activa a los alumnos se ampliara su gusto por la lectura y escritura a su vez pedirán de manera autónoma leer sobre cualquier tema que sea de su interés puesto que ya sabrá cuales son medios para obtener información y esto será el inicio de tener un país de lectores activos, se pretende desarrollar en cada alumno el pensamiento crítico y fomentar en ellos la invitación a realizar las actividades por ellos mismos y en algunos casos con el apoyo de sus compañeros, es también una parte importante desarrollar la seguridad en los niños para realizar sus propias actividades dando a cada una de ellas el valor necesario.

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Es el primer momento donde socializamos con el grupo lo que vamos a hacer y lo que vamos a aprender. ¿Qué sabemos ~~de lo que~~ ¿qué sabemos sobre lo que vamos a aprender? En el ámbito de la familia es momento que presenten sus puntos de vista acerca de la situación problemática, expresar dudas, cuestiones, ideas previas que se tiene acerca del tema.

El grupo ha expresado la importancia de escribir y leer bien, ya que todavía hay alumnos que enfrentan dificultades para desarrollar los aprendizajes básicos de lectura y escritura en el grupo, por lo que existe dificultad para avanzar en los aprendizajes cotidianos, decidiendo que había que trabajar en la producción de textos escritos para mejorar la lectura y la escritura y lograr estructurar productos escritos a través de las leyendas, tema que fue de gran interés de los alumnos al trabajar audio leyendas en el día de muertos, y que por iniciativa de ellos comenzaron a investigar y recopilar leyendas, además de gustarles pasar a leerlas al frente del grupo.

Por lo que se realiza la primera asamblea con el grupo para saber si era una necesidad conocer más acerca de las leyendas, cuáles son sus características, que aprenderemos con ellas ¿qué, cómo, cuando, porqué y para que quiero aprender?, por lo que se definió el plan de acción, siendo necesario la planificación de lo genérico, como lo específico de cómo, cuando y porqué vamos a resolver las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura, era necesario socializar el aprendizaje con los conocimientos previos de los alumnos para iniciar el proceso de búsqueda de información, así que descubriremos cuál es la estrategia más adecuada para darle solución a la situación problemática por medio del trabajo proyecto de investigación del aula que los alumnos han decidido con respecto al tema de la producción de textos escritos de leyendas, la lectura ante el grupo y la representación escénica de alguna de ellas, a través de los diferentes equipos seleccionados de manera homogénea, planificando sus acciones, comisiones, actividades, recursos, materiales, búsqueda de información, trabajo cooperativo, resolución de situaciones que se presenten durante el proceso.

La maestra ha observado que algunos de los alumnos requieren desarrollar los aprendizajes fundamentales de lectura, escritura y matemáticas, por lo que la maestra de UDEEI propone a la maestra frente a grupo trabajar Proyectos de Investigación del Aula (PIA), aunque es una metodología para aplicarse en el aula, también toma como punto de partida la cooperación familiar para el trabajo a distancia y favorecer los aprendizajes, autonomía, el lenguaje, procesos cognitivos y la afectividad en los alumnos, ya que la familia es un elemento principal para alcanzar los aprendizajes, de esta manera se pretende que los padres sean participes en los procesos de aprendizaje de sus hijos, sobre todo de quienes requieren más apoyo en las tareas escolares.

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Cuando orientamos nuestro trabajo a la consecución de objetivos generales de nuestra propia vida y tiene que ver con objetivos generales de nuestra propia vida y tiene que ver con objetivos a largo plazo (previsión de futuro)

Ciclo escolar 2019- 2020

Generales
Nombre de la escuela : Primaria
Turno : Matutino
Nombre del profesor titular: N
Nombre del docente de UDEEI: Maribel Vázquez S.
Grado y grupo: 4º A
Asignatura : Español

Propósitos del nivel
El propósito de la asignatura Lengua Materna . Español para la primaria es que los estudiantes avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos .

Enfoque didáctico de la asignatura
El enfoque de la enseñanza de la asignatura Lengua Materna . Español se sustenta en las aportaciones de la psicolingüística y la psicología constructivista sobre los procesos de adquisición del lenguaje tanto oral como escrito. Asimismo, toma de las ciencias antropológicas las nociones de práctica cultural y prácticas de lectura para proponer como elemento central del currículo las prácticas sociales del lenguaje.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE PRIMER NIVEL: Literatura	ORGANIZADOR CURRICULAR DE SEGUNDO NIVEL:Escritura y recreación de narraciones
Aprendizaje(s) esperado(s)	Escribe narraciones de invención propia.
Periodo de realización : De: enero a marzo de 2021	Numero de Sesiones (periodos lectivos): 10

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Sesión	Tiempo	Actividades
1 24 de Febrero	40	ASAMBLEA INICIAL 1º. Las clases comienzan conociéndonos 2º Aprendemos que la clase es como un cerebro 3º Se consensuan las normas de convivencia de clase, asamblea y grupo 4º Y se produce la distribución de responsabilidades
2 26 de Febrero o 3 Marzo	10	Preguntas generadoras
	10	Audio libro
	10	Representación de la información
3		
4		ASAMBLEA FINAL
		Acuerdos

RECURSOS:			ESPACIO:
Audio libros	Computadora	Escenografía Vestuario maquillaje	Casas de los alumnos Videollamadas Video conferencias
Grabadora	Proyector		
Libros	Hojas		
Cuentos	Plumas		
Recursos literarios	Fotocopias		
Planificación de acciones			
Observaciones y ajustes razonables	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de estrategias para el desarrollo de dispositivos básicos de aprendizaje (atención, concentración, memoria, percepción) a través de ritmos musicales. • Pictogramas • Producción de textos escritos • Grupos interactivos para español y matemáticas 		
Actividades relacionadas con el DUA	<p>Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Proporcionar múltiples formas de acción y expresión</p> <p>Proporcionar opciones para la expresión y la fluidez de la comunicación</p> <p>Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas</p> <p>Proporcionar múltiples formas de motivación</p> <p>Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p> <p>Proporcionar opciones para la autorregulación</p>		



DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE



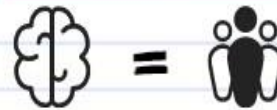
1 ¿DUA?

Enfoque Didáctico que permite la participación y acceso al currículo de todo el alumnado.

2



FUNDAMENTOS NEUROCIÉNTÍFICOS



cerebro único diversidad



ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD



3

PRINCIPIOS

PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS VARIADOS



REDES CEREBRALES

FORMAS DE EXPRESIÓN



IMPLICACIÓN, COMPROMISO Y MOTIVACIÓN



ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN

Técnica y tipo de evaluación	Instrumentos de evaluación y aspecto a evaluar	Ponderación/Porcentaje
Aprendizaje Esperado: <ul style="list-style-type: none"> • Escribe narraciones de invención propia • Recopila leyendas populares para representarlas en escena. <p>Para la evaluación diagnóstica, se hará por medio de la observación.</p> <p>Para la evaluación sumativa, se evaluará por análisis de desempeño.</p> <p>Para la autoevaluación será por técnica de observación</p>	Lista de control para la entrega de leyendas recopiladas.	20%
	Lista de cotejo para la lectura de las leyendas.	20%
	Rubrica para la representación de una leyenda de su elección.	40%
	Lista de cotejo para el trabajo en equipo.	10%
	Escala de actitudes individual	10%
Observaciones y ajustes razonables		
Actividades relacionadas con comunidades de aprendizaje	<p>Está distribuido en grupos heterogéneos en el aula. Todo el grupo resuelve la actividad media dialogo. Aquel o aquella que acaba antes la actividad, ayuda a otro niño o niña. Cuando se a el tiempo, el grupo cambia de actividad y de persona dinamizadora.</p> <p>Dinamiza y promueve las interacciones entre el alumnado. Asegura que todo el alunado sea participe de la actividad y resuelva con éxito la tarea. Promu la ayuda y la solidaridad entre iguales.</p> <p>Está distribuido en grupos heterogéneos en el aula. Todo el grupo resuelve la actividad media dialogo. Aquel o aquella que acaba antes la actividad, ayuda a otro niño o niña. Cuando se a el tiempo, el grupo cambia de actividad y de persona dinamizadora.</p>	

RÚBRICA



NIVELES DE LOGRO			
4	3	2	1
Identifica leyendas de su comunidad y las acomoda en orden adecuado	Identifica leyendas literarias y con ayuda ordena en el lugar adecuado	Identifica leyenda de cuento	Conoce el nombre de algunas leyendas
Registro de alumnos en el nivel de logro observado			



ANTOLOGÍA DE LEYENDAS MEXICANAS

Nombre del alumno (a): _____

Fecha: _____

Aportación de: _____

Opinión de niño (a) de leyenda: _____

DIBUJO SOBRE LA LEYENDA REALIZADO POR EL NIÑO (A)

MALLA CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES

CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA

CAMPOS Y ASIGNATURAS

Español

ORGANIZADORES CURRICULARES		APRENDIZAJES ESPERADOS	HABILIDADES COGNITIVAS se desarrollan	ESTRATEGIAS técnicas metas	OPERACIONES MENTALES (se movilizan)
AMBITOS	PRACTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE				
LITERATURA	Escritura y recreación de narraciones	<p>Escribe narraciones de invención propia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plantea una historia con una secuencia causal de acontecimientos que parten de una situación problemática inicial y desembocan en su solución o en el fracaso de los personajes. • Toma como modelo situaciones y tramas conocidas, pero les aporta elementos originales. Desarrolla personajes con características que los identifican (intenciones, posición social, forma de ser) y que mantienen relaciones de lucha y de alianza entre ellos, de acuerdo con esquemas recurrentes en otras historias. • Presenta espacios físicos y sociales que dan contexto a la historia; considera los ambientes de historias similares. • Planea, escribe y revisa su texto, utilizando fórmulas recurrentes en otros cuentos para dar continuidad a la historia, así como presentar y describir personajes y acontecimientos. • Presenta diálogos reflexionando sobre el uso de palabras introductorias pertinentes (dijo, exclamó, reclamó) y considerando los tiempos verbales pertinentes al presente de los personajes. • Comienza a usar adverbios, frases adverbiales y nexos para resaltar las relaciones temporales entre acontecimientos (hace mucho tiempo, después, más adelante, etcétera). 	<p>Autorregulación Explicación Inferencia Evaluación análisis interpretación</p>	<p>Muestreo Predicción Anticipación Confirmación Autocorrección Inferencia Monitoreo o Metacomprensión</p>	<p>Capacidad lingüística. Capacidad de atención Capacidad de abstracción Capacidad deductiva</p>

ESQUEMA DE APRENDIZAJE ESPECÍFICO

El aprendizaje específico, que es para qué le va a servir a él o ella personal e individualmente este proyecto.

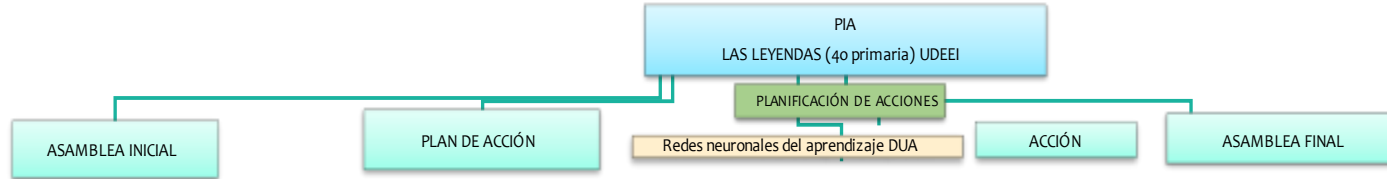
LENGUAJE	PROCESOS COGNITIVOS
<p><i>Los procesos cognitivos aportan:</i> Memoria: selección textos de acuerdo con sus intereses y/o propósitos Organización: selección, recreación, interpretación de leyendas Planificación: Hacer uso de algunos recursos literarios en sus producciones</p> <p><i>La afectividad aporta:</i> Valores Establece relaciones entre el presente y el pasado de su comunidad mediante situaciones cotidianas y practicas culturales Normas: se involucra con actividades individuales y colectivas</p> <p><i>La autonomía aporta:</i> Lateralidad, praxia: gruesa y fina Esquema Corporal. Tona y equilibrio Autonomía: física, personal, social y moral.</p>	<p><i>El lenguaje aporta:</i> Codificación, decodificación: Lectura de textos literarios de su interés Conversar, escuchar y contar relatos literarios que forman parte de la tradición oral Dialogo: narra anécdotas, cuentos, cuentos relatos, leyendas y fábulas, expresa que sucesos o pasajes le provocan reacciones como: gusto, miedo, sorpresa o tristeza.</p> <p><i>La afectividad aporta:</i> Normas, Valores: actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas que regulen su conducta en los diferentes ámbitos de su practica.</p> <p><i>La autonomía aporta:</i> Autonomía: física, personal, social y moral</p>
AFECTIVIDAD	AUTONOMÍA
<p><i>Los procesos cognitivos aportan:</i> Planificación de acciones: Planificación de operaciones</p> <p><i>El lenguaje aporta:</i> Codificación, decodificación: Lectura de textos literarios de su interés Conversar, escuchar y contar relatos literarios que forman parte de la tradición oral Dialogo: narra anécdotas, cuentos, cuentos relatos, leyendas y fábulas, expresa que sucesos o pasajes le provocan reacciones como: gusto, miedo, sorpresa o tristeza</p> <p><i>La autonomía aporta:</i> Autonomía: personal, social y Moral</p>	<p><i>Los procesos cognitivos aportan:</i> Memoria: Organización: Planificación:</p> <p><i>El lenguaje aporta:</i> El alumno demostrará su fluidez durante la expresión para narrar anécdotas, cuentos, cuentos relatos, leyendas y fábulas, expresa que sucesos o pasajes le provocan reacciones como: gusto, miedo, sorpresa o tristeza</p> <p><i>La afectividad aporta:</i> Normas Valores Cooperación, solidaridad, responsabilidad Valoración de las diferencias</p>

ESQUEMA DE APRENDIZAJE GENÉRICO

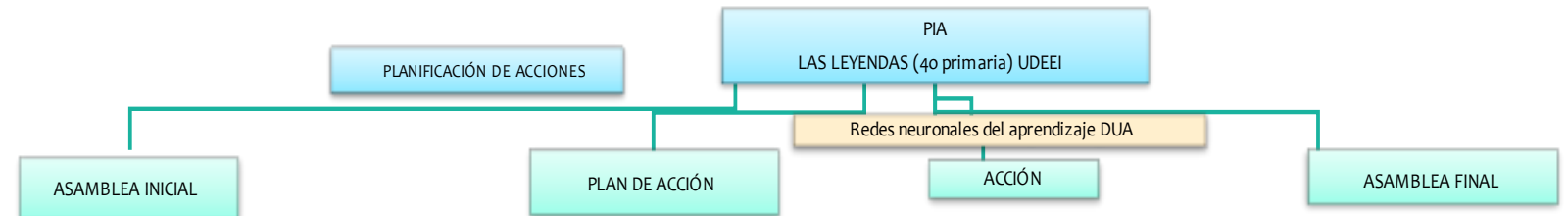
En la planificación del plan de acción hay que exponer tanto el aprendizaje genérico que es el compromiso que adquieren todos y cada uno de los componentes familiares (en el caso de las familias) y todos y cada uno de los niños y niñas de la clase (en el supuesto de que sea la escuela).

Responden a la situación problemática, constituye el orden lógico de pensamiento que cada niño, niña consiga.

LENGUAJE	PROCESOS COGNITIVOS
<p>Codificación: El alumno demostrará su fluidez durante la expresión oral. Los alumnos se expresaran con mayor confianza, al comunicarse en situaciones variadas Decodificación: Los alumnos ampliarán gradualmente, su interés por manipular portadores de texto. Lectura: Los alumnos se expresaran por medio de lenguajes artísticos. Escritura: Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características</p> <p>¿Qué es una leyenda? El origen de las leyendas. Características de las leyendas. Proyección de la leyenda de la llorona. Análisis de la leyenda. ¿Qué es una antología? ¿Qué se necesita para montar una obra *leyenda</p>	<p>Atención: Escribe textos narrativos sencillos de diversos subgéneros Percepción: La información se puede derivar de lo que está escrito, pero no está explícitamente mencionado. Memoria: procesos simultáneos: La inferencia es la posibilidad de complementar información a partir de lo que dice el texto Procesos sucesivos: Ordena un texto de acuerdo a la idea central Procesamiento de información e itinerarios mentales: Un elemento adicional en la comprensión lectora es el uso de la correferencia, entendida como la conjunción de la comprensión textual con el uso de estructuras o partes de una oración para hacer una redacción y lectura más fluida. Organización: espacio y tiempo Planificación: ¿Qué es una leyenda?, El origen de las leyendas, Características de las leyendas. Proyección de la leyenda de la llorona: Análisis de la leyenda., ¿Qué es una antología?, ¿Qué se necesita para montar una obra *leyenda.</p>
AFECTIVIDAD	AUTONOMÍA
<p>Valores: Reconoce y agradece la ayuda que le brinda su familia, sus maestros y compañeros, y personas que le brindan algún servicio en la comunidad.</p> <p>Normas: Ubica como debe controlar alguna emoción que presenta. Crea colectivamente cuentos, versos rimados y otros textos con secuencia lógica en la historia, descripción de lugares y caracterización de personajes.</p> <p>Valoración de las diferencias: Identifica fortalezas para estar en calma, aprender, y convivir con otros, e identifica dificultades y pide apoyo cuando lo necesita</p>	<p>Conocimiento del cuerpo: Explora y manipula de manera libre, objetos, instrumentos y herramientas de trabajo, sabe para qué pueden utilizarse, y práctica las medidas de seguridad que debe adoptar al usarlos Lateralidad, Praxia: Gruesa y fina: Crea mediante el dibujo, escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida. Autonomía: física, personal, social y moral: Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos o eventos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas. Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas. Expone información sobre un tópico, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno.</p>



Curiosidad	Específico Con aprendizaje específico a aquél que va a ayudar a mejorar a cada persona en algo en particular	Genérico Grupos heterogéneos Nos referimos con aprendizaje genérico a aquél que pretendemos que consiga todo el alumnado a través del proyecto	Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
			Genérico	Específico	
REDES DE RECONOCIMIENTO ¿Qué del aprendizaje? Contar a los alumnos la leyenda de los perros utilizando audios y cuentos al final responder: ¿Qué son las leyendas? A través de diversos medios de información, imágenes, dibujos, carteles, collage, señalando mediante tableros de comunicación, pictogramas, teatro guiñol, por medio de plastilina, barro, pinturas, acuarelas, pintura de acrílico y crayones de cera. El grupo de 40A ha expresado la importancia de escribir y leer bien decidiendo que había que trabajar en la producción de textos a través de las leyendas. ¿Qué sabemos? Que las leyendas se escriben Que las leyendas se mezclan entre hechos ficticios o reales. ¿Qué queremos saber? Porque se les llama leyendas?, ¿Cuáles son sus características?, ¿Qué se va a aprender con ellas?, ¿Cómo puedo elaborarlas?, ¿Cuándo identifico una leyenda?, ¿Por qué escribir bien? y ¿Para qué quiero aprender las leyendas? Cada grupo dará respuesta a la producción de leyendas, la lectura ante el grupo y la representación escénica.	REDES ESTRATÉGICAS ¿Cómo del Aprendizaje? Escribir una leyenda de su elección, proporcionar preguntas guía antes de empezar a escribir su texto ¿Qué historia quiero contar? ¿Cómo voy a contar la historia? ¿Cuántos personajes hay y cómo son? ¿Cómo hago el final? LENGUAJE PROCESOS COGNITIVOS: Atención, concentración, memoria, percepción, anticipación, planificar, redactar. Explicar en grupo cómo elaboraron su leyenda AFECTIVIDAD Lenguaje musical invitando a comunicarse de la manera en que lo hagan y motivar sus expresiones orales, mímicas, señas, etc AUTONOMÍA Se motivará a los alumnos para explicar el esquema que se realizaron con su equipo PROCESOS COGNITIVOS LENGUAJE Compara en grupo la definición con los registros en la lluvia de ideas de manera individual AFECTIVIDAD Establecer normas de operaciones para la producción de leyendas por equipos que mejoren su comportamiento con las demás personas AUTONOMÍA Cada equipo plasmará una característica de las leyendas, el portavoz será el encargado de compartir con su equipo la información	REDES AFECTIVAS ¿Por qué del aprendizaje? Que los alumnos elijan la producción de textos, elaboración de un texto con el tema de leyendas y/o la representación escénica de alguna de ellas COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Se organizará al grupo en equipos de cuatro integrantes de manera heterogénea fomentando el trabajo cooperativo para elaborar leyendas a través del método Troncoso de pictogramas, flash cards, diversos materiales para representar la información de distintas formas. ZONA DE COMUNICAR Exponer una leyenda utilizando diversos materiales de apoyo, como carteles, plastilina por medio de pictogramas, tableros de comunicación, mímica, señalando imágenes a sus posibilidades lingüísticas y/o de manera oral convencional y representando cuentos de leyendas ZONA DE PENSAR Después el grupo que están en la Zona de Pensar (Cognición y metacognición) comienza a elaborar su plan de operaciones mientras tanto el resto de los grupos están pensando posibles actividades para el proyecto, escriben en el ordenador, para crear sus proyectos PENSAMIENTO MATEMÁTICO Lenguaje lógico Matemático Comunicar y escribe la cantidad de leyendas recopiladas entre los integrantes del grupo. Comunica lenguaje matemático en la producción de leyendas en la antología	Revisar cómo se realizaron las actividades, si funcionaron las estrategias o actividades, etc ¿Aprendimos muchas cosas mientras hacíamos las leyendas? ¿Supimos resolver los problemas que se nos presentaron en el trabajo a distancia para la elaboración de leyendas y trabajo cooperativo? ¿Nos divertimos mucho leyendo escuchando leyendas? Compartimos nuestras leyendas con la comunidad. Lista de cotejo para el trabajo en equipo. Rúbrica indicadores de logro producción de textos. Lista de cotejo para la lectura de las leyendas. Rúbrica para la representación de una leyenda de su elección. Escala de actitudes individual	Evaluación de procesos de alumnos que requieren más apoyos Niño 1 Lectura tutorizada de fragmentos de la leyenda (leer el texto tantas veces como sea necesario) Interpreta el significado de la lectura de una leyenda Niño 2 Expresión oral mediante la representación teatral o la escenificación de una leyenda Niño 3 Estructura de oraciones con lectura y escritura de pictogramas. Niño 4 Aprender a utilizar procedimientos de comparación, clasificación y ordenación en la elaboración de una leyenda Niño 5 Escuchar audio leyenda y responder cuestionario	En asamblea compartirán ¿Cuál leyenda les gusta más? ¿Qué notan de diferencia entre las leyendas y la vida actual? Se utilizará la técnica de la telaraña para lograr que todos los niños participen. Ahora sabemos más acerca de las leyendas. Mis abuelos dicen que ellos conocen varias leyendas, que les gustaría leer las que recopilamos en la antología. Desean saber qué cantidad de leyendas incorporaron en la antología y si es posible venderla a sus familiares. Nuevo proyecto Específico



Curiosidad	Específico Con aprendizaje específico a aquél que va a ayudar a mejorar a una persona en algo en particular	Genérico Grupos heterogéneos Nos referimos con aprendizaje genérico a aquél que pretendemos que consiga todo el alumnado a través del proyecto	Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
			Genérico	Específico	
	AFFECTIVIDAD PROCESOS COGNITIVOS: Plan para la elaboración de leyendas Lenguaje Plástico Elaboración de las máscaras o vestuario para la escenificación. LENGUAJE Se invitará a los niños a compartir la leyenda con algunos familiares, AUTONOMÍA* Moral Se analizarán nuevamente si los libros seleccionados muestran contenidos de las leyendas, si la respuesta es no, se argumentarán en plenaria cuáles son las características de las leyendas AUTONOMÍA* Social Hacemos leyendas: Participa en el desarrollo y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo. *Autonomía moral Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en grupo, o que él mismo propone ¿Qué Valores? Respeto, solidaridad PROCESOS COGNITIVOS: realización de la leyenda, plan de operaciones para la lectura AFFECTIVIDAD Cumplir mejor las normas, identificarlas en videos, canciones e imágenes de normas en equipo	ZONA DEL AMOR Acordamos normas para la lectura y escritura de leyendas con respeto a las ideas y valoración de la diversidad. Comprender las interrelaciones que se dan en el trabajo a distancia Hacer contacto visual con sus compañeros, maestra y familia Saludar al grupo Comprender a sus compañeros La autoestima del niño aumenta con el amor de todos los integrantes. El amor hace niños más sanos por fuera y por dentro y favorece su desempeño académico. ZONA DEL MOVIMIENTO Participa en la presentación del trabajo artístico frente al público, presentando una leyenda caracterizada con el personaje principal Resolvemos los problemas imprevistos Desarrollar la capacidad para enfrentar los hechos con personalidad autónoma y solidaria, conocer con espíritu crítico y creativo la realidad			

¿y sí? Los alumnos deberán apoyarse de sus familias para la puesta en escena de una leyenda, podrán hacer uso de los materiales que cuenten en casa, por lo que se requiere la ayuda permanente entre la familia, las docentes que fungirán como mediadoras en el establecimiento de acuerdos, observaciones, alternativas de trabajo (estrategias) para que los padres de familia, el profesorado y las niñas y los niños “aprendan a aprender”

<p>PLANIFICACIÓN EN LA ACCIÓN</p> <p>Cuando nos referimos con ello a todos los imprevistos que surgen y que no teníamos planteados previamente, se reconocen como: ¿y sí?</p>	<p>Informar a los padres invitados con tiempo necesario para evitar crear contratiempos en sus actividades.</p> <p>Durante la participación de los padres de familia se pueden manejar diferentes técnicas, guiñol, teatro de sombras, títeres etc.</p> <p>Tener los materiales con mínimo un día de anticipación.</p> <p>Tomar fotos de las actividades, sobre todo en las que los alumnos comparten de forma oral, al imprimir anotar en la parte de atrás lo que observaron.</p> <p>Programar las actividades de las presentaciones de las leyendas, tomando en cuenta el número de posibles asistentes.</p>
<p>Evaluación:</p>	<p>Menciona lo que es una leyenda.</p> <p>Describe el origen de las leyendas.</p> <p>Se maneja de manera libre y seguro(a) al exponer sus ideas a sus compañeros.</p> <p>Elaboración de antología.</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Da su opinión sobre el material a utilizar.</p>
<p>Evidencias</p>	<p>Lluvia de ideas.</p> <p>Esquema plan de acción.</p> <p>Antologías de los alumnos.</p> <p>Elaboración de la escenografía y vestuario.</p>
<p>Apoyos requeridos a padres de familia</p>	<p>Investigar en la biblioteca de casa ¿Qué es una leyenda?</p> <p>Invitar a los abuelitos de los niños a contar una leyenda de México , la cual haya sido contada por un familiar y esta haya pasado de generación en generación.</p> <p>Los niños realizaran en casa el registro de la leyenda.</p> <p>Se entregara a cada padre de familia un formato.</p> <p>Investigar con apoyo de los padres ¿Qué es un libreto? Y ¿Qué es una escenografía?</p> <p>Elaboración con los niños y padres de los disfraces</p>



Curiosidad	Específico <i>Con aprendizaje específico a aquél que va a ayudar a mejorar a cada persona en algo en particular</i>	Genérico <i>Grupos heterogéneos Nos referimos con aprendizaje genérico a aquél que pretendemos que corralja todo el alumnado a través del proyecto</i>	Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
			Genérico	Específico	
<p>REDES DE RECONOCIMIENTO ¿Qué del aprendizaje? Contar a los alumnos la leyenda de los perros, utilizando audiocuentos, al final responder ¿Qué son las leyendas? A través de diversos medios de información, imágenes, dibujos, carteles, collage, señalando mediante tableros de comunicación, pictogramas, teatro guiñol, por medio de plastilina, barro, pinturas, acuarelas, pintura dactilar y crayones de cera.</p> <p>El grupo de 40A ha expresado la importancia de escribir y leer bien decidiendo que había que trabajar en la producción de textos a través de las leyendas. ¿Qué sabemos? Que las leyendas se escriben Que las leyendas se mezclan entre hechos ficticios o reales. ¿Qué queremos saber? Porque se les llama leyendas?, ¿Cuáles son sus características?, ¿Qué se va a aprender con ellas?, ¿Cómo puedo elaborarlas?,</p>	<p>REDES ESTRATÉGICAS ¿Cómo del Aprendizaje? Los alumnos trabajarán en su propio guión, para ello, se les propone preguntas guía antes de empezar a escribir su texto: ¿Qué historia quiero contar? ¿Cómo voy a contar la historia? ¿Cuántos personajes hay y cómo son? ¿Cómo hago el final?</p> <p>LENGUAJE PROCESOS COGNITIVOS: Atención, concentración, memoria, percepción, anticipar, planificar, redactar. Explicar en grupo cómo elaboran su leyenda</p> <p>APECTIVIDAD: Lenguaje musical: invitarlos a comunicarse de la manera en que lo hagan y motivar sus expresiones orales, mímicas, señas, etc.</p> <p>AUTONOMÍA: Se motivará a los niños a pasar al pizarrón a explicar el esquema que se realizaron con su equipo.</p> <p>PROCESOS COGNITIVOS LENGUAJE: Compara en equipos la definición, con los registros en la lluvia de ideas de manera individual.</p> <p>APECTIVIDAD: Establecer normas de operaciones para la producción de leyendas por equipos que</p>	<p>REDES AFECTIVAS ¿Por qué del aprendizaje? Que los alumnos elijan la producción de textos, elaboración de un guión con el tema de leyendas y/o la representación escénica de alguna de ellas.</p> <p>COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Se organizará al grupo en equipos de cuatro integrantes de manera heterogénea para elaborar leyendas con Grupos Interactivos, a través del método Troncoso, pictogramas, flash cards, diversos materiales para representar la información de distintas formas.</p> <p>ZONA DE COMUNICAR Exponer una leyenda utilizando diversos materiales de apoyo, como carteles, plastilina, por medio de pictogramas, tableros de comunicación, mímica, señalando imágenes a sus posibilidades lingüísticas y/o de manera oral convencional, representa cuentos de leyendas.</p> <p>ZONA DE PENSAR Después el grupo que está en la Zona de Pensar (Cognición y metacognición) comienza a elaborar su plan de operaciones, mientras tanto el resto de los grupos están pensando posibles actividades para el proyecto, escriben en el ordenador, para crear sus proyectos.</p>	<p>Revisar cómo se realizaron las actividades, si funcionaron las estrategias o actividades, etc.</p> <p>¿Aprendimos muchas cosas mientras hacíamos las leyendas?</p> <p>¿Supimos resolver los problemas que se nos presentaron en el trabajo a distancia para la elaboración de leyendas y trabajo cooperativo?</p> <p>¿Nos divertimos mucho leyendo y escuchando leyendas?</p> <p>Compartimos nuestras leyendas con la comunidad.</p> <p>Lista de cotejo para el trabajo en equipo.</p>	<p>Evaluación de procesos de alumnos que requireren más apoyos</p> <p>Niño 1 Lectura tutorizada de fragmentos de la leyenda (leer el texto tantas veces como sea necesario) interpreta el significado de la lectura de una leyenda</p> <p>Niño 2 Expresión oral mediante la representación teatral o la escenificación de una leyenda</p> <p>Niño 3 Estructura de oraciones con lectura y escritura de pictogramas.</p> <p>Niño 4 Aprender a utilizar procedimientos de comparación,</p>	<p>En asamblea compartirán ¿Cuál leyenda les gusto más? ¿Qué notan de diferencia entre las leyendas y la vida actual?</p> <p>Se utilizará la técnica de la telaraña para lograr que todos los niños participen.</p> <p>Ahora sabemos más acerca de las leyendas.</p> <p>Mis abuelos dicen que ellos conocen varias leyendas, que les gustaría leer las que recopilamos en la antología.</p> <p>Desean saber qué cantidad de leyendas incorporaron en la antología y si es posible venderla a sus familiares.</p>

<p>¿Cuándo identifico una leyenda? ¿Por qué escribir bien? y ¿Para qué quiero aprender las leyendas? Cada grupo dará respuesta a la producción de leyendas, la lectura ante el grupo y la representación escénica.</p>	<p>Mejoren su comportamiento con las demás personas. AUTONOMÍA: Cada equipo plasmará una característica de las leyendas, el portavoz será el encargado de compartir con su equipo la información. AFECTIVIDAD PROCESOS COGNITIVOS: Plan para la elaboración de leyendas. Lenguaje Plástico Elaboración de las máscaras o vestuario para la escenificación. LENGUAJE: Se invitará a los niños a compartir la leyenda con algunos familiares, AUTONOMÍA *Moral Se analizarán nuevamente si los libros seleccionados muestran contenidos de las leyendas, si la respuesta es no, se argumentará en plenaria cuales son las características de las leyendas. AUTONOMÍA *Social Hacemos <u>leyendas</u>.- Participa en el desarrollo y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo. *Autonomía moral Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en grupo, o que él mismo propone ¿Qué Valores? Respeto, solidaridad PROCESOS COGNITIVOS: realización de la leyenda, plan de operaciones para la lectura. AFECTIVIDAD Cumplir mejor las normas, identificarlas en videos, canciones e imágenes las normas en equipo.</p>	<p>PENSAMIENTO MATEMÁTICO: Lenguaje Lógico Matemático Comunica lee y escribe la cantidad de leyendas recopiladas entre los integrantes del grupo. Comunica lenguaje matemático en la producción de leyendas en la antología. ZONA DEL AMOR Acordamos normas para la lectura y escritura de leyendas con respeto las ideas y valoración de la diversidad, Comprender las interrelaciones que se dan en el trabajo a distancia. Hacer contacto visual con sus compañeros, maestra y familia. Saludar al grupo Comprender a sus compañeros La autoestima del niño aumenta con el amor de todos los integrantes. El amor hace niños más sanos por fuera y por dentro y favorece su desempeño académico. ZONA DEL MOVIMIENTO Participa en la presentación del trabajo artístico frente al público. Presenta una leyenda caracterizado con el personaje principal. Resolvemos los problemas imprevistos Desarrollar la capacidad para enfrentar los hechos con personalidad autónoma y solidaria, conocer con espíritu crítico y creativo la realidad.</p>	<p>Rúbrica indicadores de logro producción de textos. Lista de cotejo para la lectura de las leyendas. Rúbrica para la representación de una leyenda de su elección. Escala de actitudes individual</p>	<p>clasificación y ordenación en la elaboración de una leyenda Niño 5 Escuchar audio leyenda y responder cuestionario</p>	<p>Nuevo proyecto Específico</p>
--	---	--	--	---	----------------------------------

¿y si? Los alumnos deberán apoyarse de sus familias para la puesta en escena de una leyenda, podrán hacer uso de los materiales que cuenten en casa, por lo que se requiere la ayuda permanente entre la familia, las docentes que fungirán como mediadoras en el establecimiento de acuerdos, observaciones, alternativas de trabajo (estrategias) para que los padres de familia, el profesorado y las niñas y los niños “aprendan a aprender”

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN A DISTANCIA

MEDIO
AMBIENTE
Y
ROBÓTICA



GRUPO

5º A

¿Que son los proyectos de Investigación del Aula/ Distancia?

Miguel López Melero
Nivel de Desarrollo Actual. Vygotsky, 1979



Los proyectos pueden llevarse a cabo en cualquier momento y requieren al menos dos semanas de trabajo colaborativo .

Desarrolla y fortalece la autonomía, en el cual los estudiantes definan actividades y productos, controlen el tiempo y avance del proyecto y sepan tomar decisiones.

Los proyectos promueven y fortalecen la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos entre alumnos, maestros y miembros de la comunidad.



- Modo de aprender a aprender en cooperación
- Parten de una situación problemática



Incrementan la destreza en el uso de materiales y herramientas así como el conocimiento de su comportamiento y utilidad



Oportunidades para integrar sus aprendizajes y aplicarlos en situaciones y problemas del entorno natural y social



- Surge de la curiosidad, interés de los alumnos
- Emergen de investigaciones compartidas por equipos



Favorece la inclusión educativa

CÓMO HACER UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

en el aula de primaria

Néstor Alonso educ@conTIC

1 ELIGE EL TEMA

Si el tema no es obligatorio, aprovecha tus intereses.

Busca algo que te guste y de lo que puedas contar cosas interesantes. Intenta sorprender a la clase.



2 RECOPILA INFORMACIÓN

Haz una primera búsqueda de materiales. consulta libros, revistas, webs, enciclopedias... Contrástalo con lo que ya sabes.



3 ELABORA UN GUIÓN

A partir de lo que ya tienes y de lo que te gustaría saber, haz un guión. Será el SUMARIO de tu trabajo, y te ayudará a organizarlo y a darle COHERENCIA.



ESTE PASO ES FUNDAMENTAL. UN BUEN GUIÓN GARANTIZA UN BUEN TRABAJO.



4 COMPLETA LA INFORMACIÓN

Siguiendo el guión, añade o quita cosas. Busca imágenes, gráficos e infografías.



5 DECIDE EL FORMATO

Puede ser uno de estos o varios juntos en una presentación, un poster digital, un artículo en el blog de clase, ... etc.



6 ESCRIBE Y DISEÑA

Sigue el orden del guión. No te enrolles: busca explicaciones sencillas y fáciles de entender.

NO COPIES AL PIE DE LA LETRA: explícalo con tus palabras. En caso de duda, consulta el DICCIONARIO. Cuida el diseño. Utiliza una tipografía legible. Si es una presentación, piensa en los de las filas de atrás.



7 ORGANIZA TU TIEMPO...

... para cumplir con la fecha de entrega. Recuerda que lo importante no es solo el resultado, sino TODO EL PROCESO: investigación, organización y elaboración del trabajo.



APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS 7 ventajas



Desarrolla su autonomía

Motivar a los alumnos a aprender

Refuerza sus capacidades sociales

Fomenta su espíritu autocrítico

Promueve la creatividad

Facilita su alfabetización mediática e informacional



Atiende a la diversidad

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

- **La educación básica debe inspirar y potenciar el interés y disfrute del estudio.**
- **Inicia a los estudiantes en la exploración y comprensión de las actividades científicas y tecnológicas.**
- **La construcción de nociones y representaciones del mundo natural y de las maneras en cómo funciona la ciencia.**
- **El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo.**
- **Adquieran capacidades para la indagación y la autorregulación de los aprendizajes.**

Propósito

La intención sustantiva del estudio de las ciencias es coadyuvar en la formación de una ciudadanía que participe democráticamente, con fundamentos y argumentos en la toma de decisiones acerca de asuntos científicos y tecnológicos de trascendencia individual y social, vinculados a la promoción de la salud y el cuidado del medioambiente, para que contribuyan en la construcción de una sociedad más justa con un futuro sustentable.



Son fundamentales para entender e intervenir en el mundo en que vivimos



Construir sentido acerca de los fenómenos de la naturaleza



Acrecentar el bienestar de la humanidad y enfrentar los desafíos que implican

CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Cuidado del medio ambiente



Alcanzar el desarrollo sustentable y revertir el cambio climático



La ciencia y la tecnología son actividades humanas esenciales para la cultura



PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Cuando orientamos nuestro trabajo a la consecución de objetivos generales de nuestra propia vida y tiene que ver con objetivos de nuestra propia vida y tiene que ver con objetivos a largo plazo (previsión de futuro)

Ciclo escolar 2020- 2021

Generales

Nombre de la escuela Primaria

Turno: Matutino

Nombre del profesor:

Nombre del docente de UDEE: Maribel Vázquez S.

Grado y grupo: 5° A

Asignatura: Ciencias Naturales

Propósitos del nivel

- Reconocer la diversidad de materiales en el medioambiente y sus múltiples usos de acuerdo con sus propiedades.
- Conocer y distinguir los componentes biológicos y físicos de los ecosistemas, y desarrollar una actitud crítica sobre las acciones que pueden provocar su deterioro.
- Integrar y aplicar saberes para hallar opciones de intervención en situaciones problemáticas de su contexto cercano, asociadas a la ciencia y la tecnología.

Enfoque didáctico de la asignatura CIENCIAS NATURALES

Pone énfasis en el proceso en que los alumnos desarrollan habilidades cognitivas, en que la enseñanza promueve la percepción de la ciencia en un contexto histórico orientado a la solución de la interacción humana con su entorno, así como en las formas de aproximación a la construcción del conocimiento, más que a la adquisición de conocimientos específicos o a la resolución de ejercicios. También proponen una visión de la ciencia más integrada e interrelacionada, que se enfoque en estructuras generales que comparten diversas ciencias, más que en la visión de cada disciplina.

Hoy en día la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales en la educación básica se fundamenta en el desarrollo cognitivo de los estudiantes y se orienta a la construcción de habilidades para indagar, cuestionar y argumentar. Toman como punto de partida lo perceptible y las representaciones de los estudiantes para avanzar hacia formas más refinadas que les ayuden a comprender sistémicamente los procesos y fenómenos naturales. Una buena enseñanza y un buen aprendizaje de las ciencias requieren crear condiciones en las cuales la participación activa de los estudiantes, mediada por el docente, sea prioritaria.

El profesor acompaña al estudiante en la búsqueda de respuestas a sus preguntas a través de la indagación. Para ello plantea actividades de forma abierta, con situaciones concretas y de complejidad creciente, a fin de introducir nuevas formas de ver y explicar un fenómeno. También favorece la expresión del pensamiento estudiantil, pues acepta el lenguaje aproximativo, sin limitar expresiones, con vistas a avanzar en la precisión y el uso de lenguaje científico.

ORGANIZADOR CURRICULAR DE PRIMER NIVEL: Eje Sistemas

ORGANIZADOR CURRICULAR DE SEGUNDO NIVEL: Tema: Ecosistemas

Aprendizaje(s) esperado(s)

Describe las características de un ecosistema y las transformaciones provocadas por las actividades humanas en su dinámica.

Periodo de realización: Marzo de 2021

Numero de Sesiones (periodos lectivos): 4

RECURSOS:		ESPACIO:
Audio libros Grabadora Libros Cuentos Recursos literarios Planificación de acciones	Computadora Proyector Hojas Plumas Fotocopias	Escenografía Vestuario maquillaje Casas de los alumnos Videollamadas Video conferencias


Observaciones y ajustes razonables	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de estrategias para el desarrollo de dispositivos básicos de aprendizaje (atención, concentración, memoria, percepción) a través de ritmos musicales. • Pictogramas • Producción de textos escritos • Grupos interactivos para español y matemáticas
Actividades relacionadas con el DUA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proporcionar diferentes opciones para la percepción ✓ Proporcionar opciones para la comprensión ✓ Proporcionar opciones para la comprensión ✓ Proporcionar múltiples formas de acción y expresión ✓ Proporcionar opciones para la expresión y la fluidez de la comunicación Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas ✓ Proporcionar múltiples formas de motivación ✓ Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia ✓ Proporcionar opciones para la autorregulación
Actividades relacionadas con comunidades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Está distribuido en grupos heterogéneos en el aula. ❖ Todo el grupo resuelve la actividad mediante el dialogo. ❖ Aquel o aquella que acaba antes la actividad, ayuda a otro niño o niña. ❖ Cuando se acaba el tiempo, el grupo cambia de actividad y de persona dinamizadora. ❖ Dinamiza y promueve las interacciones entre el alumnado. ❖ Asegura que todo el alunado sea participe de la actividad y resuelva con éxito la tarea. ❖ Promueve la ayuda y la solidaridad entre iguales.

DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

1 ¿DUA?

Enfoque Didáctico que permite la participación y acceso al currículo de todo el alumnado.

2  FUNDAMENTOS NEUROCIÉNTIFICOS

 = 
cerebro único diversidad

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD 

3 PRINCIPIOS

PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS VARIADOS



REDES CEREBRALES

FORMAS DE EXPRESIÓN



IMPLICACIÓN, COMPROMISO Y MOTIVACIÓN



ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN		
Técnica y tipo de evaluación	Instrumentos de evaluación y aspecto a evaluar	Ponderación/Porcentaje
Aprendizaje Esperado: Para la evaluación diagnóstica, se hará por medio de la observación. Para la evaluación sumativa, se evaluará por análisis de desempeño. Para la autoevaluación será por técnica de observación	Lista de control para la entrega de.	20%
	Lista de cotejo para	20%
	Rubrica para la representación de su	40%
	Lista de cotejo para el trabajo en equipo.	10%
	Escala de actitudes individual	10%

MALLA CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES		CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA			
CAMPOS Y ASIGNATURAS		CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA			
ORGANIZADORES CURRICULARES		APRENDIZAJES ESPERADOS	HABILIDADES COGNITIVAS se desarrollan	ESTRATEGIAS técnicas metas	OPERACIONES MENTALES (se movilizan)
EJES	TEMAS				
SISTEMAS	ECOSISTEMAS	Describe las características de un ecosistema y las transformaciones provocadas por las actividades humanas en su dinámica.	Autorregulación Explicación Inferencia Evaluación análisis interpretación	Muestreo Predicción Anticipación Confirmación Autocorrección Inferencia Monitoreo o Metacomprensión	Capacidad lingüística. Capacidad de atención Capacidad de abstracción Capacidad deductiva

MALLA CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES		CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA			
CAMPOS Y ASIGNATURAS		CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA			
ORGANIZADORES CURRICULARES		APRENDIZAJES ESPERADOS	HABILIDADES COGNITIVAS se desarrollan	ESTRATEGIAS técnicas metas	OPERACIONES MENTALES (se movilizan)
EJES	TEMAS				
SISTEMAS	ECOSISTEMAS	Describe las características de un ecosistema y las transformaciones provocadas por las actividades humanas en su dinámica.	Autorregulación Explicación Inferencia Evaluación análisis interpretación	Muestreo Predicción Anticipación Confirmación Autocorrección Inferencia Monitoreo o Metacomprensión	Capacidad lingüística. Capacidad de atención Capacidad de abstracción Capacidad deductiva

RÚBRICA

NIVELES DE LOGRO			
4	3	2	1
Identifica los aprendizajes a desarrollar durante el proyecto	Identifica	Identifica las etapas del proyecto	Identifica que es un proyecto
Registro de alumnos en el nivel de logro observado			

RÚBRICA

NIVELES DE LOGRO			
4	3	2	1
desarrollar habilidades para observar, buscar y registrar información, analizar, comparar, representar y, con ello, elaborar explicaciones, conclusiones y comunicar sus hallazgos	que los niños participen activamente e investiguen de forma directa o en distintas fuentes, contrasten información y elaboren explicaciones sencillas para comunicarlás a otros.	los niños valoren su persona, identifiquen que sus acciones tienen impacto en sí, en otros y en la naturaleza, conozcan sus derechos y aprendan a trabajar de manera colaborativa en un ambiente de confianza y respeto.	niños generen explicaciones y adopten una actitud participativa en el lugar donde viven
Registro de alumnos en el nivel de logro observado			



NOMBRE DEL PROYECTO

Nombre del alumno (a): _____

Fecha: _____

Aportación de: _____

Opinión de niño (a) del proyecto:

DIBUJO SOBRE EL PROYECTO REALIZADO POR EL NIÑO (A)

A large, empty rectangular box with a black border, intended for a drawing by the child.

Grupo detectado para la implementación del PIA

GRUPOS	ACCIONES	ALUMNOS DE NUEVO INGRESO	ALUMNOS EN ATENCIÓN	ALUMNOS QUE SE ESTÁN QUEDANDO ATRÁS Y FUERA DE LOGRO DE APRENDIZAJES	SOCIO FAMILIAR
5° A	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración inicial de los aprendizajes de español y matemáticas. • Orientación a docente de grupo para la adquisición de la lectura, escritura, a través del método Troncoso, pictogramas. • Orientación a docente de grupo para el desarrollo de aprendizajes fundamentales a través del PIA, DUA, APD. 		<ol style="list-style-type: none"> 1. David E. 2. Sharon Ivette 3. Maite Andrea 4. Valentina 5. Frida Sofía 	<p>Emiliano</p> <p>Dante</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Programación de videollamada a padres de familia del alumno David Emiliano. • Sugerencias a padres de familia para la adquisición de la lectura, escritura del alumno David. • Orientación a padres para el establecimiento de horarios normados, normas de convivencia, organización escolar. • Educación socioemocional.

ESQUEMA DE APRENDIZAJE ESPECÍFICO

El aprendizaje específico, que es para qué le va a servir a él o ella personal e individualmente este proyecto.

LENGUAJE	PROCESOS COGNITIVOS
<p><i>Los procesos cognitivos aportan:</i> Memoria: selección de temas de acuerdo con sus intereses y/o propósitos Organización: selección, recreación, interpretación de información Planificación: Hacer uso de algunos recursos de planificación <i>La afectividad aporta:</i> Valores: Establece relaciones entre la robótica y el medio ambiente en situaciones cotidianas y practicas cultura Normas: se involucra con actividades individuales y colectivas en la construcción del proyecto <i>La autonomía aporta: Toma decisiones</i> Lateralidad, praxia: gruesa y fina Esquema Corporal. Tono y equilibrio Autonomía: física: se organiza con sus compañeros Personal: aporta ideas al proyecto Social: busca la forma de socializar a distancia . Moral: regula sus acciones en trabajo cooperativo.</p>	<p><i>El lenguaje aporta:</i> Codificación, decodificación: Busca información en diferentes fuentes de su interés Conversar, escuchar acerca del proyecto de investigación. Dialogo: expresa sucesos o pasajes le provocan reacciones como: gusto, miedo, sorpresa o tristeza en la etapa del proyecto. <i>La afectividad aporta:</i> Normas, Valores: actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas que regulen conducta en los diferentes ámbitos de su practica. <i>La autonomía aporta:</i> Autonomía: física, personal, social y moral</p>
AFECTIVIDAD	AUTONOMÍA
<p><i>Los procesos cognitivos aportan:</i> Planificación de acciones: Planificación de operaciones <i>El lenguaje aporta:</i> Codificación, decodificación: Lectura de textos literarios de su interés Conversar, escuchar y contar relatos literarios que foman parte dela tradición oral Dialogo: narra anécdotas, cuentos, cuentos relatos, leyendas y fábulas, expresa que sucesos o pasajes le provocan reacciones como: gusto, miedo, sorpresa o tristeza <i>La autonomía aporta:</i> Autonomía: personal, social y Moral</p>	<p><i>Los procesos cognitivos aportan:</i> Memoria: Organización: Planificación: <i>El lenguaje aporta:</i>El alumno demostrará su fluidez durante la expresión para narrar anécdotascuentos, cuentos relatos, leyendas y fábulas, expresa que sucesos o pasajes le provocan reacciones como: gusto, miedo, sorpresa o tristeza <i>La afectividad aporta:</i> Normas Valores Cooperación, solidaridad, responsabilidad Valoración de las diferencias</p>

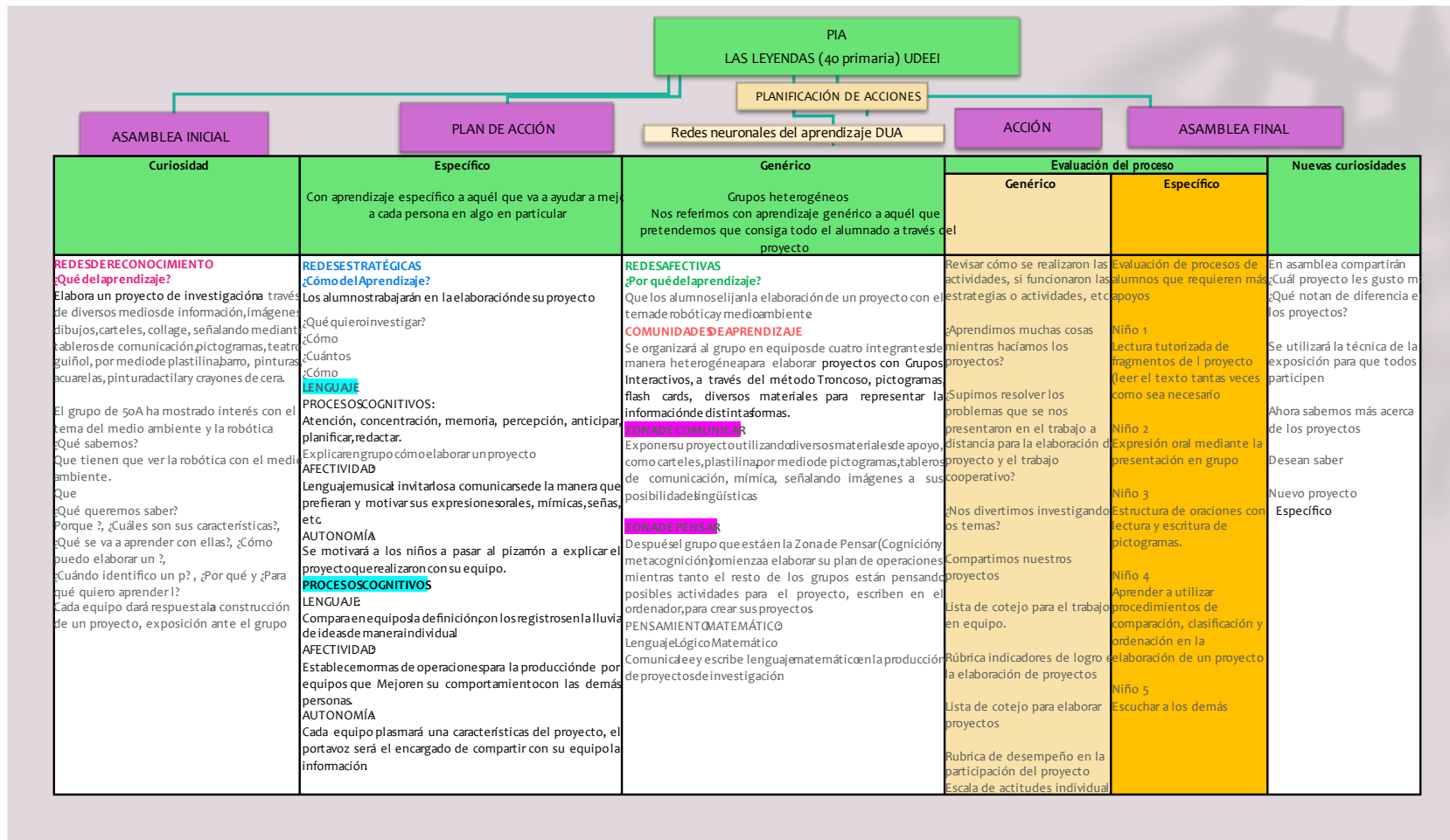
ESQUEMA DE APRENDIZAJE GENÉRICO

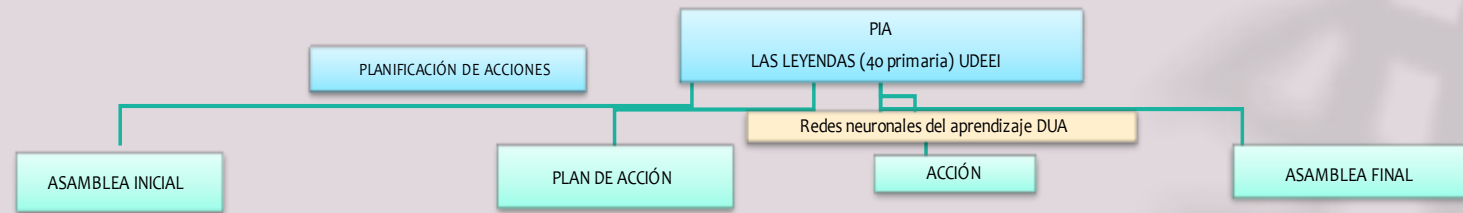
En la planificación del plan de acción hay que exponer tanto el aprendizaje genérico que es el compromiso que adquieren todos y cada uno de los componentes familiares (en el caso de las familias) y todos y cada uno de los niños y niñas de la clase (en el supuesto de que sea la escuela).

Responden a la situación problemática, constituye el orden lógico de pensamiento que cada niño, niña consiga.

LENGUAJE	PROCESOS COGNITIVOS
<p>Codificación: El alumno demostrará su fluidez durante la expresión oral. Los alumnos se expresaran con mayor confianza, al comunicarse en situaciones variadas Decodificación: Los alumnos ampliaran gradualmente, Lectura: Los alumnos se expresaran por medio de lenguajes artísticos. Escritura: Selecciona, interpreta y recrea temas de ciencia y medio ambiente reconoce algunas de sus características</p>	<p>Atención: Escribe textos científicos Percepción: La información se puede derivar de lo que está escrito, pero no está explícitamente mencionado. Memoria: procesos simultáneos: La inferencia es la posibilidad de complementar información a partir de lo que dice el texto Procesos sucesivos: Ordena un texto de acuerdo a la idea central Procesamiento de información e itinerarios mentales: Un elemento adicional en la comprensión lectora es el uso de la correferencia, entendida como la conjunción de la comprensión textual con el uso de estructuras o partes de una oración para hacer una redacción y lectura más fluida. Organización: espacio y tiempo Planificación:</p>
AFECTIVIDAD	AUTONOMÍA
<p>Valores: Reconoce y agradece la ayuda que le brinda su familia, sus maestros y compañeros, y personas que le brindan algún servicio en la comunidad. Normas: Ubica como debe controlar alguna emoción que presenta. Valoración de las diferencias: Identifica fortalezas para estar en calma, aprender, y convivir con otros, e identifica dificultades y pide apoyo cuando lo necesita</p>	<p>Conocimiento del cuerpo: Explora y manipula de manera libre, objetos, instrumentos y herramientas de trabajo, sabe para qué pueden utilizarse, y práctica las medidas de seguridad que debe adoptar al usarlos Lateralidad, Praxia: Gruesa y fina: Crea mediante el dibujo, escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida. Autonomía: física, personal, social y moral: Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos o eventos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas. Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas. Expone información sobre un tópico, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno.</p>

- 1.- Establecer relaciones basadas en el conocimiento, **respeto y aceptación** tanto de las características propias como de las de los demás.
- 2.- Dar cabida a la **expresión libre** de nuestras individualidades, valorándolas como fuente de riqueza y aprendizaje, para ser capaces de exponer asertivamente nuestras ideas, intereses, deseos, necesidades, inquietudes, las cuales impregnarán el diseño y desarrollo de nuestro trabajo.
- 3.- **Analizar conflictos y buscar soluciones, a través del diálogo**, normas de convivencia y comportamiento, de organización espacio-temporal del aula, de cuidado de materiales y juguetes, etc., que den respuesta a las necesidades que plantea el grupo.
- 4.- **Potenciar el desarrollo de actitudes de colaboración** entre los miembros del grupo, así como de responsabilidad y autonomía en la realización de tareas organizativas y de cualquier otro tipo.
- 5.- Abordar grupalmente el **trabajo con los conceptos y contenidos** que establece nuestro currículum, favorecer el desarrollo de la expresión oral, de la escucha activa, de la empatía, de la creatividad, etc.





Curiosidad	Específico Con aprendizaje específico a aquél que va a ayudar a mejorar a una persona en algo en particular	Genérico Grupos heterogéneos Nos referimos con aprendizaje genérico a aquél que pretendemos que consiga todo el alumnado a través del proyecto	Evaluación del proceso		Nuevas curiosidades
			Genérico	Específico	
	AFFECTIVIDAD PROCESOS COGNITIVOS: Plan para la elaboración de leyendas Lenguaje Plástico Elaboración de las máscaras o vestuario para la escenificación. LENGUAJE Se invitará a los niños a compartir la leyenda con algunos familiares. AUTONOMÍA *Moral Se analizarán nuevamente si los libros seleccionados muestran contenidos de las leyendas, si la respuesta es no, se argumentará en plenaria cuáles son las características de las leyendas. AUTONOMÍA *Social Hacemos leyendas: Participa en el desarrollo y la preparación de la puesta en escena de obras creadas por el grupo. *Autonomía moral Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en grupo, o que él mismo propone. ¿Qué Valores? Respeto y solidaridad PROCESOS COGNITIVOS: realización de la leyenda plan de operaciones para la lectura AFFECTIVIDAD Cumplir mejor las normas, identificarlas en videos, canciones e imágenes de las normas en equipo	ZONA DEL AMOR Acordamos normas para la lectura y escritura de leyendas con respeto a las ideas y valoración de la diversidad, Comprende las interrelaciones que se dan en el trabajo a distancia Hacer contacto visual con sus compañeros, maestra y familia Saludar al grupo Comprender a sus compañeros La autoestima del niño aumenta con el amor de todos los integrantes. El amor hace niños más sanos por fuera y por dentro y favorece su desempeño académico. ZONA DEL MOVIMIENTO Participa en la presentación del trabajo artístico frente al público Presenta una leyenda caracterizada con el personaje principal Resolvemos los problemas imprevistos Desarrollar la capacidad para enfrentar los hechos con personalidad autónoma y solidaria, conocer con espíritu crítico y creativo la realidad			

¿y sí? Los alumnos deberán apoyarse de sus familias para la presentación de su proyecto, podrán hacer uso de los materiales que cuenten en casa, por lo que se requiere la ayuda permanente entre la familia, las docentes que fungirán como mediadoras en el establecimiento de acuerdos, observaciones, alternativas de trabajo (estrategias) para que los padres de familia, el profesorado y las niñas y los niños “aprendan a aprender”

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Sesión	Tiempo	Actividades
1 5 de marzo	5	Bienvenida
	5	Ejercicio de relajación
	10	Presentación
	10	Se consensuan las normas de convivencia de clase, asamblea y grupo
	20	Asamblea Inicial (elección del tema) (situación problemática)
	15	Acuerdos para la puesta en marcha
	15	Formación de equipos (comisiones) (Whats app para los que no lograron conectarse)
2 12 de marzo	5	Saludo
	5	Ejercicio de relajación grupal
	5	Aprendemos que la clase es como un cerebro (indicaciones generales)
	10	Equipo 1
	10	Equipo 2
	10	Equipo 3
	10	Equipo 4
3 19 de marzo	10	Equipo 5
	5	Acuerdos por Whats app
	5	Saludo
4 26 de marzo	5	Ejercicio de relajación grupal
	40	Presentación de productos
4 26 de marzo	5	Saludo
	5	Ejercicio de relajación
	20	Asamblea final ¿Qué aprendimos?
	10	Acuerdos